

МАТЕРІАЛИ ІV МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
**«СУЧАСНА ПЕДАГОГІКА:  
ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА»**  
(23-24 червня 2017 року)

Ужгород  
2017

УДК 37.01(063)  
ББК 74.0я43  
С 91

**Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика.** Матеріали  
С 91 IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород,  
23-24 червня 2017 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. –  
136 с.  
ISBN 978-966-916-323-3

У збірнику представлені матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика». 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 37.01(063)  
ББК 74.0я43

ISBN 978-966-916-323-3

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

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Бесага В.Р.</b> МІСЦЕ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО .....	6
<b>Ван Юечжи</b> ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КИТАЮ.....	9
<b>Клюшнікова Т.А.</b> ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ФР. ФРЕБЕЛЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНОГО СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ .....	12
<b>Лахмотова Ю.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КНР.....	15
<b>Сирова Ю.В.</b> ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В ПЕРІОД СЕРЕДИНИ 1984 ПО 1999 РР.....	19
<b>Цзі Сюйфен</b> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ».....	22
<b>Цюх І.А.</b> ГЕРАСИМ СМОТРИЦЬКИЙ ПРО ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТВОРЧОСТІ .....	26
<b>Чжоу Чженьюй</b> РОЛЬ КОМПОЗИТОРІВ У СТАНОВЛЕННІ ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ КИТАЮ .....	29

### ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

<b>Добровольська А.М.</b> ПРИНЦИПИ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДИСЦИПЛІНАМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	32
<b>Коваль Т.Ю.</b> ПЕРЛОКУТИВНИЙ ЕФЕКТ ТА УМОВИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ В КОНТЕКСТІ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	35
<b>Нігаметзянова К.Р.</b> ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	38
<b>Подчерняєва Н.Д.</b> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У РОБОТІ ШКІЛЬНОГО ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	41

<b>Хома О.М.</b> ПОЧАТКОВА ОСВІТА НА ШЛЯХУ РЕФОРМУВАННЯ.....	44
<b>Хома Т.В.</b> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОГО КОЛЕДЖУ .....	48
<b>Юрченко К.О., Ваніна Г.В.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	51

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Андрющенко Я.Е.</b> ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО КОМП'ЮТЕРНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	54
<b>Благий О. С.</b> МЕТОД НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ .....	56
<b>Іваненко І.В.</b> КОГНІТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВИХ КАДРІВ.....	61
<b>Казачінер О.С.</b> КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ .....	65
<b>Кириченко О.С.</b> ТЕХНОЛОГІЇ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКІВ .....	69
<b>Кравченко С.О., Медьєши Ю.С., Рарицька А.П., Нестеренко А.Ю.</b> АНАЛІЗ РІВНЯ ФОРМУВАННЯ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ЕКОЛОГІВ КАДЕТ .....	72
<b>Круглик В.С.</b> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ.....	78
<b>Пологовська Ю.Ю.</b> МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ .....	80
<b>Шапошник А.М.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБКИ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ПОНЯТЬ ХІМІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ .....	84

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<b>Базилевська О.В.</b> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	88
<b>Брухаль Я.Б., Лотфі -Гаруді Г.С.</b> БІЛІНГВІЗМ В АСПЕКТІ СОЦІАЛЬНО-МОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ .....	91

**Єгорова К.Г.**  
СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА  
З ДІТЬМИ З ДІАГНОЗОМ ДЦП..... 95

**Суханов В.Ю.**  
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД З УРАХУВАННЯМ РОЛЬОВОЇ  
БУДОВИ ТЕМПЕРАМЕНТУ ПРИ ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО КОЛЕКТИВУ .... 98

### **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ**

**Лебідь О.В.**  
ЕТАПИ РОЗВИТКУ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ..... 103

### **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ**

**Мельничук Г.В.**  
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО САМОСВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ  
ЗАСОБАМИ ТУРИЗМУ І КРАЄЗНАВСТВА ..... 107

### **ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

**Вахняк Н.В., Жмурко В.С.**  
ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ  
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... 111

**Філоненко О.С., Ярина Ю.В.**  
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ  
СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ..... 115

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

**Гаврюшин О.В.**  
МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ OFFICE 365  
НА ПІДГОТОВЧИХ КУРСАХ З ГЕОГРАФІЇ..... 119

**Лутікова Т.О.**  
ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В  
НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ..... 122

**Солопко І.О.**  
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ  
У ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ..... 127

**Топольник Я.В.**  
ПЕДАГОГІЧНІ ЦІЛІ ВИКОРИСТАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ..... 131

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Бесага В.Р.**

*студент,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

### МІСЦЕ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Сучасний етап реформування загальноосвітньої школи все більше потребує постійного духовного самовдосконалення особистості й збагачення інтелектуального потенціалу як найвищої суспільної цінності. Сьогодення вимагає формування у підростаючого покоління любові до традицій, звичаїв наших предків. Нині, коли перед педагогічною наукою і всіма ланками освіти стоїть це складне відповідальне завдання, в науково-практичному досвіді В.О. Сухомлинського можна знайти джерела і шляхи для їх успішного розв'язання.

Василь Олександрович Сухомлинський – педагог-гуманіст, член-кореспондент Академії педагогічних наук СРСР, Герой Соціалістичної Праці, Лауреат Державної премії України, є одним з найосвіченіших педагогів свого часу.

Принцип народності у вихованні Сухомлинського глибоко гуманістичний і інтернаціональний. Вирішуючи проблеми виховання на міжособистісному рівні, у міжнаціональних відносинах педагог дотримувався наступних заповідей:

- бережи недоторканність, вразливість іншої людини;
- не змішуйте зло і людські слабкості, борись проти зла;
- не безчесть гідність іншої – це зло;
- нерозумне, холодне слово може вразити – знай це;
- дороге «наше» – це цінності всього суспільства.

Педагогічний прогрес В.О.Сухомлинський ставить у залежності від вивчення і освоєння скарбів народної педагогіки. У педагогічному середовищі ідеї В.О Сухомлинського не відразу знайшли визнання. Його установка на виховання дитини в дусі загальнолюдських цінностей – добра, совісті, співчуття були розцінені як проповідь аполітизму. Тому йому довелося випробувати чимало несправедливих звинувачень і

цькування, але тим не менш висловлені ще в 60-ті роки ці ідеї набули виняткової актуальності в наступні роки.

Для В.О. Сухомлинського рідне слово найбільш значуще з усіх засобів виховання. Ідеї народної педагогіки при вивченні рідної мови і бесідах рідною мовою отримали розвиток в його працях. Гуманіст постійно нагадував учителям і батькам: «Словом своїм діди і прадіди наші передавали нам свої заповіді, свою любов до рідного краю і насамперед – любов до рідної мови». Через знання рідної мови відбувається духовна єдність підростаючого покоління з народом. Багатство, втілене в скарби мов інших народів, залишається для людини недоступним, якщо вона не опанувала рідну мову, не відчула її краси. На його думку, мовна культура людини – це дзеркало її духовної культури [3].

В.О. Сухомлинський пишався розквітом всіх народних мов, завжди цінував їх своєрідність. Своім прикладом спонукав вихованців до шанобливого ставлення до мови народу, який створив безсмертну культуру. На думку В.О. Сухомлинського, сама висока і свята місія народного педагога – навчити молоде покоління шанувати все створене поколіннями попередників, кожне з яких влила свою краплю в той океан, який представляє собою духовну культуру етносу.

Філософські та поетичні традиції українського народу також мали вплив на формування його педагогічної системи.

Прислів'ям, загадкам, пісням, казкам В.О. Сухомлинський надавав великого значення в своїй педагогічній діяльності як основним засобам народної педагогіки. Ставлення Сухомлинського було настільки захопленим до народних прислів'їв, як до педагогічних мініатюр, що по їх зразкам він створював свої афоризми. Він вважав ефективними народні форми збереження і поширення педагогічної мудрості. Любив разом з дітьми співати народні пісні, розповідати їм казки, організовував народні гуляння, свята. Його учні самі придумували казки, писали твори з прислів'ями, розв'язували народні завдання-загадки. В. Сухомлинський бачив у кожній дитині особистість, тонку душу поета, домагався того, щоб у ній заграла поетична струна, відкрилося джерельце творчості. Працюючи з дітьми над складанням казок, педагог учив їх знаходити свої слова, доводив, що про весняне сонечко, бджолу, гілочку можна скласти кілька казок, сюжет кожної буде цілком самостійний. У статті «На трьох китах» В. Сухомлинський наводить зразки казок, вибраних із десятків інших, які мають однакову назву. Для вчителя складання казок було, так би мовити, критерієм оцінки образного розвитку дітей. Він мав змогу вчасно допомогти відстаючим учням.

Формування морально-етичних почуттів і водночас засіб розумового розвитку відбувається саме під час створення казок. Твір, казка стали для дитини першою сферою творчості, в якій вона утверджувала свої здібності, пізнавала себе, переживала почуття гордості від того, що

створює. Через творчість розкривався духовний світ найслабших учнів, котрі до цього знаходились у тіні інших. Тому гуманіст писав: «Творення казки – найщасливіші хвилини мого духовного спілкування з дітьми, а для них – незрівнянна радість мислення. У казці дитина утверджує свою гідність мислення» [2].

Велику увагу приділяв ролі батьків у вихованні підростаючого покоління. Він був одним з перших радянських педагогів, які зайнялися розробкою цієї важливої проблеми. Вніс багато нового в розробку проблеми сімейного виховання, удосконалюючи і далі розвиваючи традиції народної педагогіки, адже розумів важливість сім'ї в розвитку і долі майбутньої особистості. В.О. Сухомлинський вважав, що світ прекрасного для дитини починається в родині: «тонкість відчуття, емоційна сприйнятливність, вразливість, чуйність, співпереживання, проникнення в духовний світ іншої людини – все це досягається насамперед у сім'ї « і для дитини найбільш дорогим близьким істотою є мати. Культ матері, для Сухомлинського – це результат серйозних роздумів про необхідність зв'язку поколінь, про передачі духовної культури. Розвиваючи культ жінки-Матері, започаткований у вітчизняній педагогіці Т.Г. Шевченком, В.О. Сухомлинський на практиці розробляє систему роботи з утвердження цього культу в духовному житті дітей [1].

Трудовим традиціям приділялася особлива увага у його педагогічній системі. Дітей навчали правилам поведінки прийнятним у народі. Педагог максимально наближав оточення, в якому спілкувалися діти поза школою, до тієї, в якій грали, трудилися і розважалися діти народу.

Виховна система спонукала його учнів шанобливого ставлення до традицій, звичаїв народу через мову. Вважав, що найвища і свята місія народного педагога – навчити молоде покоління шанувати все створене попередніми поколіннями. Основна його вимога до педагога-вихователя, – це любов до дитини. Вона повинна бути в основі педагогічної діяльності як сила, що здатна впливати на духовний світ дитини. Він писав: «Педагог без любові до дитини – все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без почуття світла. Не можна зрозуміти дитину, не люблячи його» [3].

Проаналізувавши праці педагога, можна зробити висновок, що спадщина В.О. Сухомлинського є по-справжньому народною, адже в його працях творчо переосмислено спадщину багатьох видатних педагогів минулого, починаючи з Аристотеля, і врахований досвід народної педагогіки. В останніх книгах Сухомлинського, а також в його останніх статтях червоною ниткою проходить думка про необхідність відродження прогресивних педагогічних традицій народу, про широке впровадженні їх в сім'ю і школу.

На досвід народного виховання і широко використовували приклади з народної педагогіки як вираз народної мудрості більшість педагогів



різних часів і народів. У своїх творах вони спіралися, і прийшли до розуміння того, що народне виховання повинно знаходитися в основі формування особистості членів людської спільноти.

Отже, своєю педагогічною діяльністю В.О. Сухомлинський підтвердив велике значення народної педагогіки як потужного засобу формування і виховання молоді на прикладі залучення до загальнолюдських цінностей.

### **Список використаних джерел:**

1. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1977. – С. 55-209.
2. Сухомлинський В.О. Про роль казки у вихованні та навчанні дітей з особливими потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://lib.iitta.gov.ua/9149/1/apnvlor\\_2012\\_9\\_14.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/9149/1/apnvlor_2012_9_14.pdf)
3. Народна педагогіка в педагогічній діяльності В.О. Сухомлинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/1/Downloads/Nz\\_p\\_2013\\_123\(1\)\\_14.pdf](file:///C:/Users/1/Downloads/Nz_p_2013_123(1)_14.pdf)

**Ван Юечжи**

*аспірант,*

*Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди*

## **ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КИТАЮ**

Проблема музичної освіти у Китаї є актуальною у зв'язку з тим, що дитина повинна бути всебічно розвинутою. Гармонійному розвитку дитини сприяє як фізичне так й естетичне виховання. Естетичне виховання у дитини можна розвинути завдяки проведенню уроків музики у школі.

Аналіз дослідженої літератури свідчить про те, що питання музичної освіти початкової школи Китаю не розглядався радянськими науковцями. Дослідники лише торкалися загальної музичної культури Китаю, серед яких можна назвати Ф. Арзаманова, І. Лисевича.

У китайській науці питання музичного виховання розглядалося такими дослідниками: Ван Юйхе, Ван Юй І, Ма Да, Цюй Баокуй тощо.

Система музичної освіти в Китаї починає формуватися в перші роки ХХ століття. Вперше включення музики як дисципліни в програму загальноосвітніх шкіл зафіксовано 8 травня 1907. Про це свідчить

«Статут Міністерства освіти», який передбачав введення уроків музики в початкових жіночих навчальних закладах [4]. З часом музичне виховання почало викладатися не лише у жіночих закладах, а й у усіх загальноосвітніх школах, як початкових, так й у середніх. Як обов'язковий предмет, музичне виховання починає викладатися у сіх загальноосвітніх школах Китаю з 1912 року [3]. На уроках музичного виховання школярі не лише навчалися навикам співу, а й також повинні були вміти грати на музичних інструментах. У ті часи учні навчалися грати на духових інструментах. Духові інструменти користувались попитом тому, що учні приймали участь у різних ансамблях та оркестрах. Уроки музики проходили у першій половині дня, де діти вчилися співам та вивчали теорію музики, у другій половині дня діти вчилися грі на різних музичних інструментах. У сучасній школі Китаю музичне виховання проходить таким самим чином. Але у сучасній школі діти навчаються грі на піаніно, грі на флейті та грі на баяні. На уроках діти вивчають традиційні народні пісні китайського народу. Метою введення музичного виховання у початкову та середню школу Китаю є гармонійний розвиток морально-етичних та естетичних цінностей, які повинні бути розвинені у кожній людині.

Про це засвідчується у документі, який був виданий Міністерством освіти Китаю у 1932 році «Програма музичних дисциплін у початкових школах», «Програма музичних дисциплін у середніх школах» та «Стандарт музичних дисциплін у школах старшій ступені» [2]. Цього ж року у Китаї почали розробляти підручники для занять з музики. Був створений спеціальний «Комітет з розробки підручників музики для початкової та середньої школи» та був створений «Комітет музичної освіти». Ці комітети разом випустили підручники з музики для початкових та середніх шкіл. Підручниками користувалися дуже довго.

Після 1937 року, у Китаї відбулося багато змін не лише у політичному руслі, а й у навчальному також. Всі ці зміни були зумовлені війною між Китаєм та Японією та «Культурною революцією». Через війни, які тривали з 1937 року до кінця «Культурної революції» у 1949 році освіта Китаю перетерпіла занепад. Велике значення для історії Китаю відбулося у 1976 році – осудження «банді чотирьох».

Було зроблено багато змін стосовно системи освіти Китаю. Музичне виховання знову зайняло своє почесне місце в навчальній програмі. Уроки музичного виховання продовжували розвивати естетичний смак молодших школярів. У новій навчальній програмі зазначалося, що з першого по третій клас проводиться два уроки музики на тиждень, з четвертого по шостий клас на заняття з музики відводять лише 1 годину на тиждень. Але не зважаючи на це, уроки з музики у початковій школі багато часу приділяють музичному вихованню. Із кожним роком предмет «музика» займала почесне місце не лише у початковій школі, а й у

середній також. Нажаль, така ситуація була не усіх школах Китаю, деякі школи не проводили уроки з музики взагалі. Таким чином, уряд Китаю вирішив відновити викладання музичного виховання в усіх початкових та середніх школах, а саме Міністерство освіти почало розробляти методичні рекомендації та методичні посібники для учнів та учителів.

Наступним кроком у відновленні музичної освіти у Китаї було створення у 1989 році «Плану шкільної художньої освіти країни (1989–2000 рр.)» [1, с. 306–309]. Це був перший офіційний документ, який окреслював цілі та завдання музичного виховання у початковій та середній школі. Новий навчальний план давав змогу якісно проводити уроки музики, а саме були методичні рекомендації щодо проведення уроків, окреслював нові можливості учителів, за новим планом діти мали усі необхідні матеріали (методичні посібники та підручники), діти забезпечувались музичними інструментами тощо.

Отже, система реформування музичної освіти Китаю перетерпіла багато змін. Незважаючи на це, музичне виховання проводиться у кожній школі починаючи з першого класу. Уряд приділяє багато уваги відновленню культурної та художньої спадщини країни. Міністерство освіти створює нові навчальні програми, плани та положення, друкуються підручники та методичні посібники.

### Список використаних джерел:

1. Бохуа Ян. Формирование музыкально-образовательной системы в школах Китая: первые учебные программы / Бохуа Ян // Изв. Рос. гос. пед. ун-та. – 2008. – № 74. – С. 306-309.
2. Ван Юн И. Китайское музыкальное образование новой эпохи: 1840-1949 Сборник документов и материалов. Шанхай, 1999. – 248 с.
3. Сунь Цзинань. Летопись китайского музыкального образования в период новой истории 1840-2000 гг. Шаньдун, 2004 г. 609 с.
4. Юй Фей Проблеми організації мистецької освіти в сучасному Китаї // Історія педагогічної освіти // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Випуск 6. – Частина 2. – 336 с.

**Клюшнікова Т.А.**

*асистент,*

*Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ФР. ФРЕБЕЛЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНОГО СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ**

Теорія та практика дошкільної освіти в Україні з кінця ХХ століття до сьогодні позначена суттєвими змінами, новими пріоритетами, закріпленими в законодавчих актах. Реформування у ланці дошкільної освіти спрямовані на розбудову національного суспільного дошкільного виховання. Важливу роль у цьому процесі може відіграти вивчення та застосування у практиці сучасної дошкільної освіти історико-педагогічного досвіду – використання педагогічних ідей Фр. Фребеля у реалізації завдань національного дошкільного виховання в період Української Народної Республіки (березень 1917-січень 1919 рр.).

Аналіз стану наукової розробки використання педагогічних ідей Фр. Фребеля у теорії та практиці суспільного дошкільного виховання в Україні у визначений нами період, дозволяє зробити висновок про те, що сучасними науковцями досліджені різні аспекти визначеної проблеми. Основними напрямками досліджень є використання окремих ідей Фр. Фребеля у теорії і практиці суспільного дошкільного виховання та професійній освіті: підготовка вихователів дітей дошкільного віку (І.Г. Улюкаєва), розвиток ідей діяльнісного підходу у суспільному дошкільному вихованні (А.Д. Січкара), використання ручної праці на заняттях в дитячих садках (Т.Л. Єськова).

Проте у педагогічній літературі відсутнє цілісне дослідження педагогічних ідей Фр. Фребеля та особливостей їх використання у реалізації завдань національного дошкільного виховання в період Української Народної Республіки (березень 1917-січень 1919 рр.).

Метою публікації є визначення особливостей використання педагогічних ідей Фр. Фребеля у теорії і практиці суспільного дошкільного виховання УНР (березень 1917-січень 1919 рр.).

Педагогічні ідеї Фр. Фребеля, їх практичне втілення у дитячих садах західноєвропейських країн вивчала вітчизняний педагог С.Ф. Русова. Вона була керівником відділів позашкільної освіти та дошкільного виховання при Міністерстві освіти Української республіки. Софія Федорівна виступала за втілення принципів демократизації і націоналізації навчально-виховного процесу дитячого садка. Шлях реалізації названих принципів вона вбачала у підготовці кадрів на

національному ґрунті. У квітні 1917 року при Фребелівському педагогічному інституті нею були організовані курси підготовки фахівців для роботи в українських і єврейських яслах, дитячих садках, притулках. Аналіз архівних матеріалів доводить, що значна частина програми була відведена на ознайомлення майбутніх фахівців дошкільної справи з педагогікою дитячого садка Фр. Фребеля у змісті дисциплін «Розвиток дошкільного виховання. Його методи і основні принципи», «Ручна праця», «Малювання, ліплення і вирізання» [4, а. 18]. За короткий термін С. Русовою була розроблена концепція українського дитячого садка, сутність якої була викладена у праці «Дошкільне виховання» (1918 р.). Характеризуючи стан суспільного дошкільного виховання в Україні 1917–1918 рр., вітчизняний педагог писала про застосування у педагогічному процесі дошкільних закладів «фребелівсько-монтессорівської системи вільного виховання», яка погано була пристосована до впровадження на національній основі [1, с. 62]. Виходячи зі змісту праці «Дошкільне виховання», можна стверджувати, що С.Ф. Русова вважала за необхідне ознайомлення майбутніх вихователів з педагогічною творчістю німецького педагога Фр. Фребеля, його ідеями з питань виховання дітей дошкільного віку.

Софія Федорівна ставить Фр. Фребеля, як одного з творців дошкільного виховання, поруч з Й. Песталоцці. Вона акцентує увагу вихователів дітей дошкільного віку на вченні Фр. Фребеля про «природні інстинкти» (діяльності, хліборобства і будівництва, мистецтва, знання, соціальний, релігійний), на розвиток яких повинно бути спрямоване виховання дитини.

Вітчизняний педагог вважала корисними та ефективними методичні ідеї Фр. Фребеля. Вона радить використовувати у навчально-виховному процесі національного дитячого садка фребелівський метод «центральної ідеї», за допомогою якого зміст навчання групувати у системи, відповідно ускладнюючи і збагачуючи їх. За таких умов дитина буде володіти системою знань, а не фрагментарними уявленнями [1, с. 122].

Надаючи великого значення сенсорному вихованню дітей у сприйманні дитиною навколишньої дійсності, С.Ф. Русова звертає увагу майбутніх вихователів на розвиток зору, слуху, вказує на сприймання предметів через дотик. «Щоб розбиратись у сприйманнях м'якого і шорсткого та твердого, треба додержуватись методу Фребеля – методу протилежності» [2, с. 234].

Також С.Ф. Русова виокремлює у виховній системі німецького педагога метод дисциплінування дитячої думки шляхом розкладання цілого на частини, йдучи від близького до далекого, від знайомого користь фребелівських методів, педагог застерігає від надмірного захоплення ними і доведення їх до крайніх меж. «Не треба

переборщувати» і доходити до схоластики, «яка не має нічого спільного із жвавою дитячою психологією» [1, с. 118-119].

Слідуючи за фребелівською педагогікою, важливою складовою навчально-виховного процесу в національному дитячому садку Софія Федорівна вважала працю. Вітчизняний педагог виступає проти роботи дітей з дрібним фребелівським матеріалом (бісером, горохом), не рекомендує використовувати у дитячому садку такі види фребелівських робіт як виколювання і вишивання. Названі види ручної праці вимагають дрібних рухів руки і напруження зору, які у дошкільників ще слабо розвинені, що шкодить фізичному і психічному здоров'ю дитини. Вважала, що корисною буде ручна праця дітей з глиною (ліплення), папером (вирізання), з соломною (плетіння) та ін. [2].

Як і Фр. Фребель, Софія Федорівна вважала гру основним методом у навчанні і вихованні дітей дошкільного віку. Вітчизняний педагог рекомендувала вихователям організовувати ігрову діяльність дітей таким чином, щоб в ній, крім наслідування, залишалось місце для творчості дитини. На її думку, поєднання у грі процесів наслідування і творчості, веде до розвитку в дитини бажання пізнання («зацікавленості»), а отже пізнавальної діяльності. На наше переконання, ця думка С.Ф. Русової співзвучна з ідеєю розвивального навчання німецького педагога.

У фізичному вихованні великого значення С.Ф. Русова надавала рухливим іграм на свіжому повітрі. Вона звертала увагу вихователів на те, що фребелівські ігри вимагають прямостоячого положення тіла дитини, «бракує різноманітності в рухах» [1, с. 80], тому їх потрібно доповнювати рухливими іграми М. Монтесорі, які дозволяють дітям лазити, перекидатися, підвішуватися на руках.

Архівні матеріали, з якими нам вдалося ознайомитися містять звіт про роботу першого українського зразкового садка товариства Дитяча Хата за 1917-1918 навчальний рік. В організації цього дитячого садка і практиці його роботи безпосередню участь брала С.Ф. Русова. Аналіз звіту показав, що вихователі за методичного керівництва Софії Федорівни старалися реалізувати «фребелівсько-монтессорівську систему вільного виховання» на національній основі, яку вона детально описує в праці «Дошкільне виховання». Незважаючи на сприяння С.Ф. Русової вихователі гостро відчували нестачу матеріалу та методичних посібників з ведення занять ручної праці, що становили основу навчально-виховного процесу фребелівського дитячого садка. У достатній кількості був матеріал (глина) для занять ліпленням та папір для малювання. Багато уваги вихователі приділяли такій фребелівській формі організації навчання дітей як екскурсії до об'єктів природи (ботанічний сад, зоологічний сад, річка Дніпро). У першому зразковому національному садку провадилася робота зі співпраці з батьками. Вихователі вивчали умови родинного виховання дитини. Керівник

закладу був переконаний, що тільки тісна співпраця з сім'єю, дасть бажаний результат у вихованні і навчанні дошкільників [3, а. 16-17], що є фребелівською ідеєю організації роботи дитячих садків.

Отже, аналіз праць С.Ф. Русової та архівних джерел свідчать про відчутний вплив педагогічних ідей Фр. Фребеля на теорію і практику суспільного дошкільного виховання в УНР. Розглянута проблема потребує більш глибокого вивчення та розгляду як педагогічних ідей Фр. Фребеля так і їх впливу на теорію і практику суспільного дошкільного виховання в Україні.

### **Список використаних джерел:**

1. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С. Русова.; упоряд., передм., коментарі, іменний та бібліографічний покажчики О.В. Проскура. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.

2. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2-х кн. / С. Русова.; за ред. Є.І. Коваленко; упоряд., передм., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 1. – 272 с.

3. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України) Ф. 2201, Оп. 2, спр. 517. – Доповіді про організацію, розвиток і завдання дошкільного виховання. Протокол і звіт українського дитячого садка товариства «Дитяча хата» за 1917 -1918 рр. План діяльності інструктора українського дошкільного виховання з організації дитячих садків при Українському робітничому клубі в м. Києві (23 березня 1918 – 29 січня 1919) – 35 арк.

4. ЦДАВО України Ф.2581, Оп.1, спр.169. – Інформація відділу дошкільного виховання про лекції і їхні теми для робітників-дошкільників дошкільних установ в українському семінарі умі (15 січня 1919 – 17 квітня 1918) – 59 арк.

**Лахмотова Ю.В.**

*аспірант,*

*Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди*

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КНР**

Англійська мова в КНР набуває все більше уваги з боку уряду. Незважаючи на те, що англійську мову в школах Китаю ввели ще в середині 80-х років, а офіційно її почали вивчати в початковій школі лише з 2001 року, її значущість зростає з кожним роком. Китайці вважають, що головним завданням у вивченні англійської мови –

навчитися спілкуватися англійською мовою та розуміти справжніх носіїв мови. Із кожним роком попит на володіння англійською мовою зростає.

Оволодіння англійською мовою дуже складний процес для китайців. Англійська мова відрізняється від китайської мови, насамперед тим, що мови відносяться до різних мовних груп: англійська мова належить до германської групи індоєвропейської сім'ї мов, а китайська мова належить до сино-тибетської мовної сім'ї. Англійська мова має певні специфічні риси, які є важкими для сприйняття в іноземців, тому виділяють три типи існування англійської мови: перший тип – внутрішнє коло (британський варіант англійської мови та похідні від нього американський, канадський, австралійський та новозеландський); другий тип – зовнішнє коло (формується в колишніх колоніях та активно використовується в повсякденному житті); третій тип – коло, що розширюється (сюди відносять англійську мову, яка поширена в різних міжнародних етнічних групах, наприклад: Japtish (японська англійська мова), Franglais (французька англійська мова), Chinglish (китайська англійська мова)) [3, с. 11-13]. Скільки б років китайське населення не вчило англійську мову, яка відноситься до першого типу, у них виходить англійська мова, яка має назву «китайська англійська мова». Чінгліш є культурним феноменом, який дуже схожий на англійську мову і насамперед китайці його розуміють дуже гарно.

На важливість вивчення англійської мови як іноземної наголошували зарубіжні вчені: К. Болтон, Е. Джадда, Й. Карчу, О. Остін, А. Фітджеральд та інші.

Серед китайських науковців багато хто цікавився вивченням іноземних мов, зокрема англійської мови. Науковці шукали різноманітні шляхи успішного викладання англійської мови як іноземної, а саме: Ін Фу, Ліан Ван, Мін В, Лю Фей та інші.

Вивченням англійської мови цікавляться в кожній країні, а частіше англійську мову як іноземну вивчають у Китаї. Слід звернути увагу на те, що англійська мова вважається однією з важких мов для вивчення. Незважаючи на це, багато країн вибрало англійську мову, як другу національну мову. Китай обрав вивчення англійської мови, офіційною іноземною мовою для вивчення по всій країні. Щоб оволодіти англійською мовою потрібно в правильному віці розпочинати навчання. Багато вчених (А. Белкін, Л. Венгер, Ж. Піаже) підкреслюють, що саме на початковому рівні навчання дитина здатна оволодіти системою дій, необхідних для успішного навчання на інших етапах.

Проаналізувавши літературу з навчання іноземної мови молодшими школярами дало нам змогу виділити такі особливості в навчанні іноземним мовам молодших школярів у КНР: психолого-фізіологічні особливості; лінгводидактичні особливості; педагогічні особливості.



До психолого-фізіологічних особливостей відносять навчально-пізнавальний інтерес (розвити мотивацію та бажання школярів вивчати іноземні мови, ставити перед дитиною цілі та навчити її досягати своєї мети, слухати вчителя та виконувати поставлені завдання); розвиток дрібної моторики (при написанні алфавіту, дитина старанно виводить палички, випикує чітко букви); зміна в розвитку підкоркових структур головного мозку (діяльність головного мозку у молодших школярів залежить від зрілості кори великих півкуль та підкоркових структур) до 6-7 років всі відділи у головному мозку завершують своє формування, тому в цьому віці дитина здатна сприймати багато нової інформації та засвоювати її. У цьому віці, якщо застосувати спеціальні методики, то можна оцінити, як функціонують відділи головного мозку, виявити, де дитина має труднощі при навчанні іноземної мови, які вже існують та які ще можуть виникнути проблеми [2]. Також сюди слід віднести високий рівень наслідування. Дитина дуже чітко та правильно намагається відтворити те, що каже учитель. У Китаї така практика сильно розвинена. Навчання відбувається за принципом вчитель читає текст, називає слова, а діти хором повторюють за ним. У молодшому шкільному віці цей стан виникає через недоліки в сприйнятті і розумінні почуттів, що тягне за собою лише зовні наслідування дорослим їх почуттів та виконання дій [1]. Але таким видом діяльності, як наслідуванню вчителю в Китаї займаються не лише в початковій школі. У середній школі на уроках англійської мови діти весь час повторюють за вчителем та копіюють його дії. Таким чином вивчення англійської мови залишається у стані пасивного вивчення, а не активного, коли учні можуть використовувати свої знання у реальному житті. Сюди відносять формування автоматизмів (цей процес є невід'ємною частиною у розвитку навчальної діяльності молодших школярів). Автоматизація є основним видом діяльності на уроках іноземної мови. Дитина спочатку розвиває свої уміння, а потім вже навик. Таким чином учням краще запам'ятати слова, правила, а потім вже використовувати їх на практиці. В китайській системі навчання все відбувається через автоматизацію. Цілими днями, на уроках китайської мови, школярі вивчають ієрогліфи, пишуть їх цілими уроками, щоб довести до автоматизації. Такий вид діяльності у Китаї розповсюджений дуже давно та використовують його до сьогодні. Учителя вважають що таке навчання саме дійове, тому на інших предметах вони також займаються тим, що доводять все до автоматизації. Щоб мати можливість зменшити труднощі у вивченні англійської мови, її розпочинають вивчати з самого дитинства. Вік, з якого потрібно вивчати англійську мову, для китайців посідає одно з перших місць. Дуже багато статей та книг написано з цього приводу. Китайські вчені неодноразово цікавилися цим питанням. Також цим питанням цікавилися й американські та британські вчені. Уважається,

чим раніше дитина розпочне вивчати іноземні мови, тим ліпше вона оволодіє нею, менш труднощів буде виникати у вивченні та засвоєнні нового матеріалу.

Розглянемо другий вид особливостей – лінгводидактичні особливості. До цього виду особливостей можна віднести три групи: перша група – загальні проблеми (зв'язок методики з іншими науками, цілі та принципи навчання іноземним мовам,); друга група – проблеми навчання засобам іноземного спілкування (сюди відносять фонетичні, графічні та граматичні труднощі, навчання лексиці, формування орфографічних навиків, формування читання); третя група – проблема формування умінь іншомовного спілкування (навчання говорінню, письму, аудіюванню та читанню). При вивченні англійської мови китайці виділяють ряд труднощів з якими вони стикаються. Виділяють два типи труднощів: перший тип – мовні труднощі; другий тип – граматичні труднощі. До мовних труднощів можна віднести мовну інтерференцію. До мовних труднощів відносять фонетичні труднощі (наголос та вимова звуків), до граматичних труднощів відносять написання слів, артиклі, форми дієслів, часи, закінчення, префікси, суфікси. У китайській мові цього не має. Ще китайці звертають окрему увагу на особливий менталітет, який притаманний східним людям, відсутність мотивації.

Під педагогічними особливостями мають на увазі допомогу учню адаптуватися у новому середовищі. Створити такі умови, щоб школяр мав змогу сприймати нову мову легко та швидко, щоб дитини було дуже комфортно. Учень не повинен соромитись вчителя. Для китайців культ вчителя завжди був чимось особливим та шанобливим, а вчитель іноземної мови щось нове. Людина, яка не просто володіє іншою європейською мовою, а є представником іншої культури. Людина, яка намагається передати нові знання.

Проаналізувавши особливості навчання іноземним мовам молодших школярів у КНР були виявлені та сформовані такі труднощі, з якими стикається вчитель та учні протягом навчання та розділені на два блоки: до першого блоку віднесли психолого-фізіологічні та соціально-педагогічні труднощі. Діти погано адаптовані до сприйняття нової незнайомої лексики, у них виражена погана пам'ять на сприймання іншомовної мови, вони не можуть самостійно запам'ятати новий матеріал, а лише зазубрюють його. Загалом зубріння є невід'ємною частиною у навчанні в Китаї і з цим нічого не можна зробити. До другого блоку відносяться лінгводидактичні труднощі. Діти не мають достатньо навиків використовувати діалогічні та монологічні форми спілкування; школярі погано відчувають половину звуків, тому при виконанні вправ, вони не можуть відрізнити деякі слова; учні відчувають труднощі при читанні незнайомих та довгих слів, текстів; стикаються з труднощами при написанні слів, плутають букви; дуже багато у китайців фонетичних

труднощів, неправильні звуки, не можуть відокремити окличне речення від питального речення, плутають читання окремих звуків таким чином, що у перекладі у них виходять інші слова.

Була розглянута саме важливість вивчення іноземних мов серед учнів початкової школи. Оскільки вивчення іноземної мови, а саме англійської є вимогою сучасності. Також було розглянуто низку факторів, які впливають на успішне оволодіння англійською мовою: формування мотивації, підтримувати інтерес, зацікавити дитину. Розглянули вивчення англійської мови з точки зору психологічного та педагогічного аспектів. З'ясували, що проблема стимулювання є одним з найважливіших факторів, що впливають на навчальний процес у системі навчання в початковій школі не лише в Китаї, а й в будь-якій іншій країні; і для досягнення кращих результатів цей фактор слід неодмінно враховувати, як один із складових у вирішенні проблеми оптимізації процесу навчання та забезпечення якості освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Самлина Н.Г., Филимонова О.Г. Дидактика и коррекция произвольности в дошкольном и младшем школьном возрасте, Москва, 1999.
2. Ясюкова Л.А., Пугач В.Н. Педагогическая компенсация нарушений внимания и поведения у детей; методические рекомендации для учителей начальной школы, Ижевск, 2001.
3. Karchu Y. and Nelson C. World Englishes in Asian Contexts. – Hong Kong: Hong Kong University Press, 2006. – 412 p.

**Сирова Ю.В.**

*здобувач,*

*Українська інженерно-педагогічна академія*

### **ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В ПЕРІОД СЕРЕДИНИ 1984 ПО 1999 РР.**

Сформована система організації методичної роботи в дошкільних навчальних закладах – це результат і підсумок історичного розвитку системи освіти в Україні. Дослідження історії розвитку питань організації методичної роботи в дошкільних навчальних закладах України, дає можливість представити розвиток педагогічної думки в цілому, зрозуміти сутність, специфіку та динаміку педагогічних подій.

У межах нашого дослідження важливим є аналіз робіт вчених присвячених, в яких розкрито окремі аспекти методичної роботи в

зкладах освіти (К. Біла, А. Богущ, Д. Васильєва, Г. Григоренко, В. Дуброва, І. Жерносек, Г. Лаврентьєва, К. Крутій, Ю. Кочан, П. Овсянова, Л. Пальона, Л. Поздняк, Г. Підкурманна, К. Присяжнюк, О. Рогачова, М. Смирнова, Л. Швайка та ін.). Проте проведений історико-педагогічний аналіз наукових робіт показав, що дане питання знайшло часткове відображення у сучасному історичному та історико-педагогічному науковому пошуку.

На початку 80-х років у СРСР була здійснена спроба реформувати освіту. У ході наукового пошуку встановлено, що завдання в галузі суспільного дошкільного виховання були чітко визначені в Постанові Ради міністрів СРСР «Про дальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання в школі» (1984 р.). Постановою передбачалося здійснення цілої низки заходів. Так, Міністерству освіти СРСР і Академії педагогічних наук СРСР було доручено розробити і запровадити в 1984-1985 рр. нову типову програму виховання і навчання дітей у дитячому садку, програмно-методичні документи, підручники й навчально-наочні посібники. Міністерство освіти СРСР також було зобов'язане розробити і ввести в дію до 1 січня 1985 р. положення про дитячий дошкільний заклад.

Ці події ознаменували початок нового етапу в організації методичної роботи у дошкільних дитячих установах.

Варто зазначити, що в цей період було законодавчо запроваджено систематичну атестацію вихователів дошкільних навчальних закладів. Як наслідок активізувалась як теоретичне переосмислення організаційно-педагогічних засад методичної роботи, так і форми, методи, засоби практичної підготовки вихователів дитячих закладів.

У ході наукового пошуку встановлено, що в даний період науковці до основних форм методичної роботи з педагогічним колективом відносили педагогічні ради, теоретичні семінари, семінари-практикуми, творчі лабораторії, конференції тощо.

Варто зазначити, що в даний період провідною формою організації методичної роботи у дошкільних навчальних закладах називали педагогічні ради (на попередніх етапах педагогічні наради). Але почалось переосмислення форм та методів роботи педагогічних рад, пошук шляхів підвищення їхньої ефективності. Так, Республіканський методичний кабінет дошкільного виховання МНО УРСР зазначав, що педрада як одна з основних форм методичної роботи в дошкільному закладі має стати своєрідною творчою лабораторією, де аналізується діяльність колективу, визначаються напрямки його подальшої роботи, розглядаються актуальні питання життя дитячого садка [4, с. 6].

Науковці досліджуваного етапу наголошували на необхідності пошуку нових форм роботи з педагогічними кадрами. Зокрема, на всесоюзному з'їзді працівників народної освіти (1989) було закладено

концептуальні основи демократизації дитячих установ, гуманізації навчально-виховного процесу в них, широкого розвитку творчості, самостійного пошуку, експерименту [2, с. 6-7].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що в даний період постала необхідність, не заперечуючи значення традиційних методів, ширше використати для підвищення кваліфікації педагогічних кадрів активні форми організації методичної роботи.

Установлено, що всі форми методичної роботи в даний період пропонувалось спрямувати на стимуляцію пошуку, творчої активності педагогів, впровадження перспективних наукових досягнень, передового педагогічного досвіду [2, с. 6-7].

Вивчення науково-педагогічної літератури та стану проблеми на практиці засвідчило, що в означений період широкого впровадження здобули активні форми методичної роботи: ділова гра, диспут, творчі лабораторії, педагогічні аукціони тощо.

У ході роботи над дослідженням виявлено, що в даний період у практиці проведення занять методоб'єднань і шкіл передового досвіду, педрад і консультацій широко застосовували рольові ігри. Учасники їх – самі педагоги. Вони беруть на себе і виконують найрізноманітніші ролі: керівників, батьків, дітей, вихователів [1, с. 7].

Аналіз досліджень і публікацій довів, що розбір педагогічних ситуацій – інший ефективний спосіб активізації навчання слухачів в означений період. З погляду такту, як відомо, не завжди можна публічно проаналізувати вчинок конкретної людини, використання ж педагогічних ситуацій непрямо допомагало зробити це. Разом з тим, здійснювалася немовби профілактична робота з педагогами, яка запобігала помилкам у їхній діяльності; віднаходилися також правильні відповіді на поставлені практикою і життям проблеми. Обговорення довільних, але аналогічних досвіду вихователів випадків допомагало їм розв'язувати проблеми, які ставить повсякденне життя [1, с. 7].

Установлено, що найбільш захоплюючі й улюблені для вихователів в даний період стали так звані педагогічні аукціони. Зазначена форма роботи – це, насамперед, своєрідна діагностика знань педагогів. Знаючи тему педради, заняття методоб'єднання чи школи передового досвіду, вихователі активно готувалися до них, щоб відповісти на поставлені запитання. Аналізуючи й доповнюючи відповіді одне одного, вчилися брати корисне для себе, збагачувалися новими знаннями [1, с. 7].

Практикувалися і проведення педагогічних вікторин, складання і розв'язування педагогічних кросвордів. Такі заходи стали корисні всім, бо активізували думку, спонукали «розворушити» свій арсенал теоретичних знань, спробувати позмагатися.

У ході науково-педагогічного пошуку установлено, що для підвищення активності працівників, як найшвидшого впровадження у

практику роботи дошкільних закладів передового педагогічного досвіду були створені творчі групи, до складу яких входили вихователі-методисти та музичний керівник. Члени об'єднання самі обрали проблемні питання для поглибленої роботи. У творчих об'єднаннях створювався творчий мікроклімат: склад групи добирався не випадково і не за вказівкою керівника, а за бажанням працівників [3, с. 20].

Отже, в даний період становлення організаційно-педагогічних засад методичної роботи у дошкільних закладах відбулось теоретичне переосмислення та творча реорганізація основ методичної роботи. Було опубліковано ряд робіт науковців і педагогів, які пропагували демократизацію управління дитячими закладами, диференціацію роботи з вихователями. Вивчення практичної діяльності дитячих установ переконало, що в досліджуваному періоді використовувались як традиційні методи організації методичної роботи (педагогічні ради, семінари, бесіди) так і широкого впровадження здобули активні форми (ділова гра, диспут, творчі лабораторії, педагогічні аукціони тощо). Здійснений історіографічний аналіз досліджуваної проблеми, дозволяє узагальнити досвід минулих років для подальшого розвитку організації методичної роботи в сучасних дошкільних навчальних закладах України.

#### **Список використаних джерел:**

1. Качан Ю. Активні форми навчання педагогів / Ю. Качан // Дошкільне виховання. – 1989. – № 5. – С. 7.
2. Ларентьева Г. Курс на оновлення / Г. Ларентьева // Дошкільне виховання. – 1989. – № 11. – С. 6–7.
3. Пальона Л. Творча група в дитячому садку / П. Пальона // Дошкільне виховання. – 1989. – № 2. – С. 20.
4. Педагогічна рада в дошкільному закладі // Дошкільне виховання. – 1989. – № 5. – С. 6.

**Цзі Сюйфен**

*аспірант,*

*Харківський національний педагогічний університет*

*імені Г.С. Сковороди*

#### **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Важливість і складність завдань, поставлених перебудовою в країні, що торкнулася і систему народної освіти, орієнтує педагогічні колективи вищих шкіл на якісно новий рівень психолого-педагогічної підготовки

майбутніх педагогів. Особливо це стосується підготовки майбутніх вихователів дитячих садків, адже саме вони є головними організаторами процесу виховання у дошкільних навчальних установах і саме від них значною мірою залежить цілісний і всебічний розвиток дитини та її успіхи в подальшій навчальній діяльності.

В Україні за останні десятиріччя проведені дослідження, у яких розглядаються загальнотеоретичні проблеми становлення і розвитку готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності (Т. Жаровцева, А. Ліненко, І. Литвиненко, І. Луценко, Г. Троцько та ін.); формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне удосконалення майбутніх педагогів: морально-психологічної готовності (Л. Кондрашова), готовності до професійного саморозвитку, самореалізації (О. Пехота) тощо.

Нормативно-правове підґрунтя підготовки сучасного педагога забезпечується низкою державних документів про освіту, серед яких: Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття, 1992 р.) [2], Концепція розвитку педагогічної освіти (1998 р.) [8], закони України «Про освіту» (1996 р.) [6], «Про вищу освіту» (2002 р.) [5], «Про дошкільну освіту» (2001 р.) [4], Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті (2002 р.) [13], Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції у Європейський освітній простір (2004 р.) тощо.

Так, у Концепції розвитку педагогічної освіти визначено її основні завдання – «професійна підготовка педагога, здатного забезпечити всебічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства» [8].

У Базовому компоненті дошкільної освіти, який визначає її нові правові орієнтири: визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі в розвитку особистості; створення сприятливих умов для формування її базових якостей (креативність, самостійність, ініціативність) спрямовано увагу педагогів на підтримання досягнень індивідуальної своєрідності кожної дитини [1].

У тлумачній літературі готовності надається найбільш конкретне значення, що охоплює готовність до діяльності і розглядається як результат певної трудової підготовки.

У великому тлумачному словнику поняття «готовність» трактується: «як стан готового і бажання зробити що-небудь». У словнику психолого-педагогічних термінів і понять «готовність» визначено як настанова, спрямована на виконання якоїсь дії. Вона припускає: наявність певних знань, умінь, навичок, а також готовність до протидії, виникаючої у ході виконання дії перешкодам; приписування виконуваній дії особистого сенсу [18].

В.В. Яременко готовність визначає як результат трудового виховання, який знаходить своє вираження у бажанні працювати, усвідомленні необхідності брати участь у спільній трудовій діяльності [15].

Більшість учених у своїх дослідженнях визначають поняття готовності як складне інтегральне утворення особистості, що обіймає низку компонентів.

Так, А.Ф. Ліненко готовність розглядає як цілісну інтегровану якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність у момент включення в діяльність визначеної спрямованості. Відповідно до позиції вченого, готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній [10].

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандилович розглядають готовність як вибірково активність особистості, яка носить прогнозуючий характер і виявляється на стадії підготовки до діяльності. Цей стан виникає на етапі визначення мети діяльності внаслідок усвідомлення особистістю власних потреб і мотивів. Найважливіші показники готовності, на думку авторів, пов'язані з мотиваційною сферою особистості, а саме: потребою в успішному виконанні поставленого завдання, прагненням до успіху; інтересом як до об'єкта діяльності так і до способів її здійснення [3].

Л.І. Разборова виявила, що одним із спонукань виникнення готовності є позик ставлення до діяльності вихователя, а саме: прийняття змісту професії педагога, об'єкта його діяльності, сформованість професійних мотивів [16].

Широке визначення поняття готовності до педагогічної діяльності подає Г.В. Троцько [19]. На думку вченої, готовність – це цілісне, складне, особистісне утворення, яке забезпечує високий рівень педагогічної діяльності і охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватися.

Н.В. Кузьміна [9] та В.А. Сластьонін [17] виокремлюють такі компоненти у структурі готовності педагога, як: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, оцінний, емоційно-вольовий.

А.Ф. Ліненко, В.О. Моляко виділяють особистісний і операційно-технічний компоненти. Особистісний включає мотиваційну готовність, зацікавлене ставлення до діяльності, потребу виконувати поставлені завдання на високому рівні. Операційно-технічний, на думку А. Ліненко, охоплює професійні знання, вміння й навички [10; 13].

Тож, незважаючи на розмаїття підходів до визначення структури готовності, можна прослідкувати загальну тенденцію, яка показує, що



готовність до професійно-педагогічної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу дослідники розуміють як цілісне особистісне утворення, в якому поєднуються теоретичні і практичні компоненти, до яких входять такі компоненти як мотиваційний компонент, когнітивний компонент, діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти.

### Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. ; авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття, 1992 р.). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
3. Дьяченко М.И. Психологическая готовность / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандилович // Психологические проблемы готовности человека к деятельности. – М. : Наука, 1986. – С. 49-52.
4. Закон України «Про вищу освіту». – К., 2002. – 38 с.
5. Закон України «Про дошкільну освіту» // Законодавчі акти з питань освіти. Станом на 01.04.04р. – К., 2004. – С. 53-77
6. Закон України «Про освіту». – К. : Генеза, 1996. – 36 с.
7. Іонова О.М. Дитина в сучасному суспільстві (вальдорфська педагогіка як «екологія дитинства» / О.М. Іонова // педагогіка і психологія. – 1999. – № 1. – С. 86-93.
8. Концепція педагогічної освіти : схвалено колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 року (протокол № 17/1 – Б) // Інформаційний збірник МО України. – 1999. – № 8. – С. 8–23.
9. Кузьміна Н.В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производства / Н.В. Кузьміна – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
10. Линенко А.Ф. Теорія и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики»; 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / Линенко Алла Францевна; АПН Украины, ин-т педагогики и психологии проф. Образования. – К., 1996. – 403 с.
11. Литвиненко І.С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників : автореф. дис. ... канд. психол. наук. : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Литвиненко Ірина Сергіївна; Одеський національний ун-т ім. І.І. Мечнікова. – Одеса, 2002. – 19 с.
12. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посібник / Н.Є. Мойсеюк. – 3-є вид., доп. – К. : [б. в], 2001. – 608 с.
13. Моляко В.О. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.О. Моляко // Вопросы психологи. – 1994. – № 5. – С. 86–95.

14. Національна доктрина розвитку освіти : затв. указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта. – 2002. – 26 квіт. – 1 трав. (№ 26). – С. 2–4.

15. Новий тлумачний словник української мови : в 3 т. / упоряд.: В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2005. – Т. 3 : П–Я. – 862 с.

16. Разборова Л.И. Психологические особенности формирования готовности студентов педагогических вузов к работе в дошкольных учреждениях / Л.И. Разборова. – М. : Просвещение, 1979. – 67 с.

17. Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Слостенин, Е.И. Чижикова – М. : Академия, 2003. – 192 с.

18. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / упоряд.: Ю.В. Бутан, В.І. Урупский. – Тернопіль. : Астон, 2001. – 176 с.

19. Троцько Г.В. Теоретичні і методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук. : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; 13.00.01 «Загальна педагогіка і історія педагогіки» / Троцько Ганна Володимирівна ; АПН України, Ін.-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1997. – 54 с.

**Цюх І.А.**

*студент,*

*Науковий керівник: Біліченко П.Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

## **ГЕРАСИМ СМОТРИЦЬКИЙ ПРО ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ТВОРЧОСТІ**

Успішна реалізація ідей національної освіти і виховання значною мірою залежить від дослідження культурно-педагогічної спадщини України. До постатей, яким слід віддати належне в історичному минулому нашої держави, приєднати до плеяди визначних діячів вітчизняної педагогіки, належить Герасим Данилович Смотрицький.

Протягом віків місто Острог було культурним центром українських земель саме тут три століття знаходилась резиденція славетного князівського роду Острозьких, що дав Україні видатних полководців, меценатів, покровителів православної церкви.

В Острозі діяла перша вища школа у східних слов'ян – слов'яно-греко-латинська академія. Серед визначних імен, що навчанням та викладанням в академії, науковою та літературною співпрацею пов'язані з Острогом є Герасим Смотрицький. Талановитий письменник, вчений-

філолог, людина всебічної європейської освіти, перший ректор Острозької академії.

Г. Смотрицький відомий своїми полемічними творами, спрямованими проти католицизму й унії. В його поезіях релігійно-містичні роздуми знайшли поєднання з ренесансно-гуманістичними ідеями. Оспівуючи в такому дусі сильну, активну, творчу особистість, автор підпорядковує її ідеї служінню загальнолюдським ідеалам («спільному благу»); прославляючи освітню і культурну діяльність, пріоритетного значення надає не «зовнішньому знанню» (світським наукам), а «внутрішній», богонатхненній мудрості. Розкриваючи внутрішню сутність людини, він зосереджує увагу на її духовному розвитку. За відгуками сучасників, Г. Смотрицький був широко ерудованою особистістю «людина найкращих звичаїв, а також видатної вченості: зокрема він був добре обізнаний з творами грецькими й латинськими, а не тільки слов'янськими» [4]. Про його вченість була така голосна слава, що князь Острозький закликав його для праці над виданням Біблії.

Разом із іншими вченими Острозького осередку він стояв біля витоків процесу модернізації православної релігійної доктрини, що відбувався не без впливу поширеної в Україні реформаційної ідеології. Це, зокрема, привело до більшої акцентуації потреби особистісного осмислення Святого Письма при збереженні авторитету церкви щодо його інтерпретації.

Письменник досить чітко для свого часу сформулював виховні завдання літератури : по-перше, «коротко й правдиво відповісти» опонентові, а по-друге, «своїх у вірі зміцнити». Він схвалював потяг до знань не лише серед чоловіків, а й серед жінок: «Не тільки чоловіки, але й жінки хтять відати глибини письма...». Саме в писемності Г. Смотрицький вбачав найважливіший засіб поширення знань: «Книга потаємні думки людські робить явними і доступними для всіх»; «Що серце з думкою таємно викувало, те перо з рукою явно вказало» [3].

На основі сформульованих завдань мислитель пропагував необхідність розширення мережі шкіл і поширення грамотності серед народу. З гордістю згадував героїчних предків, які принесли своїй батьківщині «велику славу і дивні справи». У присвяті Олександрові Острозькому автор закликав княжича збагачувати свої знання й духовний світ, удосконалювати розум, прожити життя з користю для громадських інтересів.

За мету освіти Г. Смотрицький ставить не лише навчати молодь наукам, а й зробити цей процес більш усвідомленим. Головну ж роль у цьому процесі має відігравати рідна мова. Полеміст звертався безпосередньо до широких мас, тому свідомо уникав книжного академізму, абстрактних богословських суджень і висновків.

Унікальним, за своїм значенням, є вірш Герасима Смотрицького, який надрукований на звороті першої сторінки Біблії і є першим відомим зразком геральдичної поезії в українській літературі. У вірші автор описує герб дому Острозьких, надаючи йому християнських характеристик [2, с. 212]. Наприклад, зірка, яка зображена на гербі, асоціюється у Г. Смотрицького із Віфлеємською зіркою: «Въсіяла звѣзда ясно от востока, послѣдую пръвой, възвѣщеней от пророка, И приводит от Пръсиды трех царей, съ дары поклонитися съ вѣрою цареви над цары» [5].

На основі аналізу літературних творів Г. Смотрицького нами з'ясовано, що його педагогічні ідеї мали високодуховний характер і поєднувалися із пропагандою патріотизму і захисту Батьківщини, православної церкви, своєї культури та спадщини. На думку Оксани Матласевич, головними доброчестями людини, які проповідував Г. Смотрицький, є мужність, талант, слава, активна діяльність, спрямована на досягнення високих цілей – блага рідного краю, піклування про розвиток освіти та культури свого народу. Очевидно, що ці чесноти і звучали у творах Герасима Смотрицького і складали, фактично, концепцію становлення української національної самосвідомості та виховання самоповаги [1].

Працелюбність, патріотизм, глибока віра в Бога та різносторонність Герасима Смотрицького дала йому змогу збагатити не лише теоретичну, але й практичну складову культурно-історичної та науково-педагогічної спадщини України. На сьогодні відомо порівняно не багато про життя та діяльність Герасима Смотрицького. Необхідні подальші дослідження його постаті, висвітлення непересічного значення діяча в процесі національного-духовного відродження і розвитку України.

### Список використаних джерел:

1. Матласевич О. В. Філософсько-психологічні основи гуманістичних поглядів М. Смотрицького та Г. Смотрицького // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка – К.: 2003, т.V, ч. 4. – С. 211–216.
2. Острозька давнина. Науковий збірник / Ред. кол. Ігор Пасічник (гол. ред.), Ігор Тесленко (відпов. ред.) та ін. – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. – Вип. 2. – 316 с.; іл.
3. Острозька академія в філософській культурі України: [монографія] / П. М. Кралюк, І. Д. Пасічник, М. М. Якубович. – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. – 482 с.: іл.
4. Kempa T. Konstanty Wasył Ostrogski (ok. 1524/1525-1608). Wojewoda Kijowski i marszałek ziemi Wołyńskiej. – Toruń, 1997. – S. 15.
5. Smotrytskyi Herasym Danylovych (persha pol. XVI st. – 12 zhovtnia 1594). Pysmennyk, pedahoh, predstavnyk humanistychnoi kultury [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://1576.ua/people/3892>.

**Чжоу Чженьюй**  
*аспірант,*  
*Харківський національний педагогічний університет*  
*імені Г.С. Сковороди*

## **РОЛЬ КОМПОЗИТОРІВ У СТАНОВЛЕННІ ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ КИТАЮ**

Досліджуючи та вивчаючи батьківщину хорової музичної культури, китайські музиканти відчували її глибинну та близькість ідеалів (культ краси, природи, любові, мрії, трагічне переживання самотності, пригнічення, смерть, туга за батьківщиною, конфлікт мрії і дійсності) з традиціям власної національної культури. Зазначені теми та ідеали європейського хорового мистецтва знайшли специфічне відображення у роботах видатних композиторів Китаю.

Саме завдяки плідній роботі композиторів, що переймали досвід західних країн та писали твори для хорового виконання, у ХХ столітті набув популярності такий вид музичного мистецтва як хор [2].

Так, відомі композитори Чжао Юаньжень, Йй Юмей, Хуан Цзиу, спираючись на досягнення зарубіжних композиторських шкіл та національні традиції, створили ряд творів, які використовувалися в навчальному процесі. Знаковою роботою Чжао Юаньжень є «Викликаю, 18 березня!» У даному творі композитор гнівно засуджує загарбницьку політику іноземців та згадує криваві події 18 березня, коли були жорстоко вбиті патріоти Китаю, які стали невинними жертвами у кривавій боротьбі.

Ще однією важливою роботою цього композитора вважається «Морська мелодія». За стилем вона дуже близька до європейської ораторії, наповнена глибоким трагізмом. Композитор використав складну структурну форму, спираючись на варіативність лейтмотивів та тональностей. Твір було створено у 1927 році, було покладені на музику вірші відомого поета Сю Чжима. У творі розповідається про дівчину, що мріяла звільнитися від оков феодалізму та вирватися зі смуги, однак «темні хвилі» старих суспільних устроїв захлинули її. Структура усього твору чітка та сувора, у партії фортепіано зображено образ лютого океану, який бурлить, що трансформує фортепіанну партію з традиційного акомпонента в один із головних засобів виразності.

Цей твір не тільки відрізняється красою та емоційністю, яскравістю образів, а й спрямованістю до передачі інтонаційного колориту великої китайської нації, що проявилось у використанні народних мелодій та гармонії вокальних партій. Майстерність композитора проявилась у різноманітні хорових прийомів, вокальних партій, де максимально використані особливості голосу для створення яскравих образів. До

теперішнього часу це високохудожній хоровий твір, пронизаний високими ідеями часто виконується на уроках музики та на концертах. Цей твір дуже швидко завоював визнання у музичних колах та любов широкої публіки. Він по праву вважається одним із видатних хорових творів у Китаї [1; 3; 5].

Сяо Юмей як представник першого покоління професійних музикантів Китаю став одним з перших композиторів нової епохи, який працював над створенням хорового репертуару. В цей період він написав близько 20 творів для хору і у 1920-і рр. його твори побачили світ, серед яких «Вечірня пісня», «Кипарисовий гай», «Танець зустрічі зими», «Ніч на весняній річці», «Прощання» для жіночого хору та ін. Ці твори за стилем і художньому своєму втіленню близькі до творів легендарного композитора Лі Шутуна «Весняна подорож», «Ніч на весняній річці», «Схід сонця», «Великий Китай», «Повернення ластівки», які мають яскравий національний колорит, можна виявити вплив зарубіжних релігійних хорових співів. Незважаючи на те, що більшість творів на даному етапі були створені для використання в навчальних цілях, вони володіли певною художньою цінністю і містили ряд вимог до виконавців, що стимулювало підвищення їх виконавського рівня і мало велике значення для подальшого ефективного розвитку хорового виконавства в Китаї [4].

Слід відмітити, що на сьогоднішній день твори Лі Шутуна виконують більшість шкільних хорів.

Ще одна видатна постать серед композиторів Китаю – Чен Хун, він є автором творів «Передній край», «Військова пісня порятунку вітчизни», «Обійти супротивника з тилу», «На горі Тайханшань» Сі Синхая, «Повінь». Своїми роботами невід’ємний внесок у розвиток хорової культури Китаю також внесли Чжан Лилу («Червоний спис»), Сіана Юй («Співробітництво народу та солдат»), Шу Мо («Відвоюємо північний схід») Ша Мея та інші. Твори відрізняються простотою форми, швидким темпом, чіткою гармонією, більша частина з них розрахована на два голоси, вони розраховані на широкі народні маси.

Цзян Динсян, Лі Вейнен, Сі Сінхай, Фей Ке, Сіе Гунчена – композитори, що активно використовували хорові прийоми для того, щоб образно представити основні ідеї у творах: «Весняний вечір», «Вїзд із застави Ю-мен», «Думки вночі», «Нестихаючі води Цзялінцзян», «Увертюра 1942 рік», «Слова рибалки» [5; 1].

Отже, поява такої кількості видатних композиторів на музичній ниві у ХХ столітті сприяла активному розвитку хорового мистецтва Китаю, найкращі традиції якого були запозичені в західній Європі. Постаті саме цих композиторів є найбільш знаковими, оскільки на сьогоднішній день більшість з них включені до шкільної програми з музики.

### **Список використаних джерел:**

1. Гун Ли Из истории возникновения китайской хоровой музыки. – С. 141-147. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://rep.bgam.edu.by/xmlui/handle/123456789/59?show=full>.

2. У Хуань. Китайская художественная песня: история и теория жанра.: диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения: 17.00.03 / У Хуань. – Харьков, 2016. – 231 с.

3. Цао Шо Ли Развитие хоровой музыки Китая в первой половине XX ст. С. 297-304[Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://repository.buk.by:8080/jspui/bitstream/123456789/3228/1/Razvitie%20horovoy%20muzyki%20Kityaya.PDF>.

4. Янь Лю Формирование жанровых традиций в китайской хоровой музыке. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://repository.buk.by:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/430/Formirovanie%20zhanrovyyh.pdf?sequence=1>.

5.安·萨巴。合唱艺术. – 重庆: 出版商西南师范大学, 2008. – 229 s.

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

**Добровольська А.М.**

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

### **ПРИНЦИПИ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДИСЦИПЛІНАМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Галузеві стандарти вищої медичної і фармацевтичної освіти визначають вимоги до обов'язкового мінімуму освітньої підготовки майбутніх лікарів і провізорів. Необхідність забезпечення їх якісної реалізації активізувала пошук педагогічною наукою і практикою шляхів підвищення ефективності освітнього процесу в профільних ВНЗ, одним з котрих є вирішення проблеми навчально-методичного забезпечення (НМЗ) процесу освіти майбутніх фахівців.

Зауважимо, що НМЗ розробляють і створюють у вигляді навчально-методичних комплексів (НМК) з урахуванням необхідності якісного набуття суб'єктами освітнього процесу знань, умінь і навичок за умови засвоєння змісту навчальних програм згідно з галузевими стандартами вищої освіти [2, с. 28].

Варто зазначити, що в процесі 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») методичному забезпеченню підлягають всі форми аудиторної роботи його суб'єктів, розрахунково-графічні, контрольні і курсові роботи, різноманітні форми поточних і підсумкових модульних контролів набутих знань, умінь і навичок.

На практиці ми переконались у тому, що концептуальним підходом під час розроблення НМК для забезпечення навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» має бути саме системно-діяльнісний підхід, з позицій якого процес формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів можна проаналізувати як цілісність (відносно змісту і діяльності) з урахуванням вимог сучасної дидактики [2, с. 29].

Окрім того, ми були переконані в тому, що використання розроблених і створених НМК під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» з метою формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів має бути ефективним. Саме тому вони повинні відповідати



вимогам дидактичних принципів, які передбачають високий теоретичний і науковий рівні, доступність і наочність, послідовність і системність викладу матеріалу [2, с. 30].

Розробляючи *НМК* для кожної із зазначених *ДПНП*, ми керувались певними принципами, котрі відображають основні вимоги і норми, що регулюють діяльність майбутніх фахівців у процесі навчання і формування *IT*-компетентності (табл. 1) [2, с. 30; 3; 4].

Таблиця 1

**Принципи, згідно з якими були розроблені *НМК*  
для забезпечення процесу навчання *ДПНП* «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ»,  
«КМФ»**

Принцип	Характеристики
<i>цілісності</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>НМК</i> – це модель педагогічної системи формування <i>IT</i>-компетентності майбутніх лікарів і провізорів під час навчання зазначеним <i>ДПНП</i></li> </ul>
<i>детермінування і забезпечення навчальної діяльності</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>НМК</i> – це цільова програма дій осіб, у котрих під час навчання зазначеним <i>ДПНП</i> формується <i>IT</i>-компетентність</li> </ul>
<i>модульності</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• єдиною структурною одиницею <i>НМК</i> є навчальний модуль</li> </ul>
<i>ефективності або зв'язку між цілями і результатами навчання</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• передбачає опис цілей навчання зазначеним <i>ДПНП</i>, однією з яких є формування <i>IT</i>-компетентності майбутніх фахівців;</li> <li>• визначає реалізацію галузевих стандартів вищої освіти;</li> <li>• забезпечує здійснення контролю за процесом формування <i>IT</i>-компетентності майбутніх лікарів і провізорів за умови навчання зазначеним <i>ДПНП</i>, зокрема, з використанням об'єктивних методів</li> </ul>
<i>єдності інваріантного і варіантного</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• передбачає дотримання принципу цілісності, тобто сам <i>НМК</i>, як система, відіграє провідну роль по відношенню до своїх елементів, не дивлячись на їх значущість у процесі формування <i>IT</i>-компетентності майбутніх фахівців;</li> <li>• з позицій системного підходу обумовлює склад і структуру <i>НМК</i>;</li> <li>• визначає ієрархічність, тобто, координацію і субкоординацію складових частин <i>НМК</i> з огляду на створення для майбутніх лікарів і провізорів можливості досягнути певних результатів у процесі формування <i>IT</i>-компетентності під час навчання зазначеним <i>ДПНП</i></li> </ul>

Акцентуємо увагу на тому, що саме принцип цілісності був вихідним під час створення *НМК*, призначених для забезпечення процесу навчання *ДПНП* «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» і формування *ІТ*-компетентності майбутніх лікарів і провізорів [2, с. 32].

Дотримуючись під час створення *НМК* обумовлених принципів, ми зважали також на думку В. Беспалька і Ю. Татура, згідно з котрою *НМК* – це модельний опис педагогічної системи, що лежить в його основі [1]. Внутрішню структуру *НМК*, як системи, визначають цілі, зміст, дидактичні процеси, організаційні форми, описуючи які, отримують уявлення про сутність і можливості цієї системи. Тому для нас було достатньо важливим, дотримуючись зазначених принципів, відобразити в *НМК* зв'язок усіх цих елементів, котрі в свою чергу відображають процес формування *ІТ*-компетентності майбутніх фахівців під час навчання зазначеним *ДПНП* [2, с. 32].

У підсумку варто зазначити, що дотримання зазначених принципів під час розроблення і створення *НМК* дозволило забезпечити тісний зв'язок матеріалу, який вивчається в межах *ДПНП* «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», з професійною діяльністю майбутніх лікарів і провізорів.

### Список використаних джерел:

1. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
2. Добровольська А. Роль навчально-методичних комплексів у процесі навчання майбутніх лікарів і провізорів [Електронний ресурс] / А. Добровольська // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2017. – № 3 (67). – С. 26-39. – Режим доступу : <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2017/06/317-%D0%92%D0%BE%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD.pdf>
3. Макаров А. В. Учебно-методический комплекс : модульная технология разработки : Учеб. метод. пособие [Электронный ресурс] / А. В. Макаров, З. П. Трофимов, В. С. Вязовкин, Ю. Ю. Гафарова. – Мн. : РИВШ БГУ, 2001. – 118 с. – Режим доступа : [http://www.hist.bsu.by/images/stories/files/uch\\_materialy/do/hist/3/II\\_Balykina/Makarov.pdf](http://www.hist.bsu.by/images/stories/files/uch_materialy/do/hist/3/II_Balykina/Makarov.pdf)
4. Фоминых И. В. Роль учебно-методического комплекса в обеспечении качества образования [Электронный ресурс] / И. В. Фоминых // Теория и практика образования в современном мире : материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – СПб. : Заневская площадь, 2014. – С. 307-309. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6767/>

**Коваль Т.Ю.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Єгорова О.І.*

*кандидат філологічних наук, доцент,*

*Сумський державний університет*

## **ПЕРЛОКУТИВНИЙ ЕФЕКТ ТА УМОВИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ В КОНТЕКСТІ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Робота, пов'язана з викладанням, завжди вважалася дуже складною, але водночас такою, що викликає гордість та повагу. Проте професіоналізм людини в будь-якій сфері діяльності, зокрема і в педагогіці (від грец. *παιδαγωγική* – «майстерність виховання»), багато в чому залежить від рівня сформованості її майстерності володіти певними професійними навичками. Одним із ключових індикаторів професійного успіху для педагога є релевантна реакція учнів на його мовленнєву поведінку, що зумовлює певний перлокутивний ефект.

В умовах комунікативного підходу до навчання іноземної мови мовленнєва поведінка вчителя, а також реакція учнів на неї є важливими елементами комунікативної взаємодії учня і вчителя. Крім того, вміння вчителя передбачати реакцію учня та відповідно корегувати свою мовленнєву поведінку є неодмінною умовою успішної взаємодії учасників навчального процесу.

Перлокутивний ефект як цілеспрямований вплив на думки і почуття учнів у своїх роботах розглядали А. С. Амренова [1], Р. С. Дружененко [3], І. Б. Каменська [4], А. В. Ленець [8], використання конотативних форм спілкування з певною перлокутивною метою вивчала Т. М. Артеменко [2]. Як складова мовленнєвого акту перлокутивний ефект був і залишається предметом дослідження таких закордонних учених, як Дж. Остін [10], Дж. Серль [11], К. Цян [12] та ін.

У рамках поданого дослідження у Роменській загальноосвітній школі I–III ступенів № 11 було проведено опитання 27-ми учнів 7-го класу з різним рівнем успішності та 17 учителів з різним стажем роботи, серед яких здебільшого досвідчені вчителі зі стажем понад 11 років (82 %).

78 % усіх опитаних учнів зазначають, що новий матеріал засвоюється краще, коли учитель проводить заняття в діалогічній формі, яке розраховане на певний ступінь участі учнів в опануванні нового матеріалу при керівній і спрямовуючій ролі вчителя. 22 % учнів натомість надають перевагу монологічній формі уроку, коли викладання нового матеріалу здійснюється самим учителем, який розкриває ті чи інші положення у формі готових висновків. Тим не менш, усі опитані

вчителі зазначають, що для них важливо отримувати зворотній зв'язок від учнів.

Діалогова форма організації уроку передбачає не ситуацію «запитання – відповідь» (учитель запитує – учні відповідають), а діалог як професійну позицію вчителя стосовно учнів, засадовим для якої є намагання зробити дітей активними учасниками процесу навчання, залучити їх до спільної із педагогом діяльності в процесі пізнавального пошуку. Учитель може обрати монологічну форму викладу знань, але ситуація діалогу може виникнути безпосередньо під час заняття, якщо учні, сприймаючи розповідь педагога, стануть не пасивними слухачами, а активними діячами [5].

Педагогічне спілкування – це спілкування педагогів з учнями у всіх ситуаціях шкільного життя у формах розпоряджень, інструкцій поради, запланованої бесіди або спонтанної розмови, зауваження, питання, відповіді на питання тощо. Крім ділової інформації воно завжди – явно чи приховано – містить оцінку поведінки й особистісних якостей учня. Скажімо, слова учителя: «*Your answer was good*», «*Take your sit*», «*Why are you late?*» залежно від інтонації та міміки можуть мати для учня абсолютно різне значення [6, с. 151]. Таку оцінку своєї поведінки учні здебільшого сприймають як вираз ставлення до себе.

Існує думка, що відповіді дітей необхідно підтримувати виключно позитивно. Із цим згодні й усі опитані вчителі, які також упевнені, що похвала через акценти на докладених зусиллях, точності чи швидкості отримання результатів мотивує учня до навчання краще, ніж догана. Тому учнів бажано частіше хвалити за успіхи, навіть незначні.

Зазначимо, що похвала, не підкріплена поясненнями типу «*Good job!*», не справляє на учня потрібного впливу, який би допоміг йому спрямувати свої зусилля належним чином, оскільки в ній відсутня референція до конкретної «заслуги» учня (пор. «*You have involved various sentence types in your essay. Good job!*»). Нецира та незаслужена похвала є також неприпустимою.

Покарання – це вплив на особистість школяра, який відображає засудження його дій, вчинків, що суперечать нормам, принципам поведінки в суспільстві, змушує учнів дотримуватися цих норм [9, с. 320]. Розумна система покарань не тільки законна, а й часом необхідна. Вона виховує почуття відповідальності, тренує волю, людську гідність, вміння чинити опір спокусам. Тим не менш непрофесійне використання осуду чи несхвалення вчителем може призвести до негативних та навіть небезпечних наслідків, як-от: зниження самооцінки учня, пасивність, провокування дитячого гніву та мстивості тощо [1, с. 234].

Ще однією широко поширеною в педагогічній практиці вчителів комунікативною дією є примус – застосування таких заходів до учнів, які спонукають їх виконувати свої обов'язки всупереч небажанню. 88 %

вчителів зізнаються, що іноді застосовують примус у своїй педагогічній діяльності. Примус застосовується педагогічно правильно тоді, коли він спирається на переконання й інші методи виховання. Треба розумно користуватися примусом, не захоплюватися й не зловживати ним. Перш за все, треба переконати, а потім примусити [7, с. 363].

Одним із способів переконання можна вважати поради або прохання. Найбільш поширеними формами вираження поради в педагогічному спілкуванні є пропозиції з модальними конструкціями (напр. *shoul, could, would*) та пропозиції з формами умовного способу (*If I were you, I'd ..., I wish I ..., I would be grateful ...*). За використання такого мовного матеріалу у ситуаціях спілкування зменшується тиск на учнів, пом'якшується категоричність прохання, збільшується ступінь ввічливості, зберігається певний ступінь автономності учня.

Отже, педагогу в процесі спілкування необхідна постійна корекція своєї мовленнєвої поведінки у зв'язку з отримуваною зворотною інформацією від учнів. Кожен акт педагогічної комунікативної взаємодії вимагає нестандартної мовленнєвої поведінки вчителя. Причиною цьому можуть бути різноманітні обставини – ситуація спілкування, індивідуальність учнів, їх емоційний стан, характер відносин із вчителем тощо.

### Список використаних джерел:

1. Амренова А. С. Речевые партии учителя : их структура и особенности / А. С. Амренова, К. П. Скляренко // Материали за 9-а международна научна практична конференция, «Ключови въпроси в съвременната наука». – Том 22 : Педагогически науки. – София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2013. – 104 с.
2. Артеменко Т. М. Деякі аспекти прагматичної та семантичної характеристики констативно-директивного мікродіалога / Т. М. Артеменко, І. П. Липко // Modern Scientific Potential – 2015 : materials of the XI international scientific and pract. conf. – Vol. 25 : Philological sciences. – Sheffield, 2015. – С. 94–100.
3. Дружененко Р. С. Диференціація сегментів комунікативно-прагматичної компетентності вчителя-словесника / Р. С. Дружененко // Професійна освіта : проблеми і перспективи. – 2016. – № 10. – С. 100–105.
4. Каменська І. Б. Лінгвістичні засади формування англомовної прагматичної компетенції майбутнього вчителя англійської мови / І. Б. Каменська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: Тези XVI Міжнародної науково-практичної конференції. 31 травня – 1 червня 2012 року. – Харків : Вид-во ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 284 с.
5. Квадріціус Л. В. Урок як навчальний діалог учителя з учнями [Електронний ресурс] / Л. В. Квадріціус // Блог «МЕРЕЖКА – розвиток ІТ-компетентності вчителя та учня», 2015. – Режим доступу до ресурсу :

<https://sites.google.com/site/itkompetentnosti/tehnologiie-navcanna/formi/urokaknavcalnijdialogucitelazucnami>. – (13.02.2017).

6. Королюк О. М. Педагогічне спілкування як один із головних засобів впливу вчителя на учнів / О. М. Королюк, А. М. Богданюк // Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (14–16 травня 2014 року). Педагогічні науки. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. – 392 с.

7. Крысько В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – 4-е изд., испр. – М. : Изд-во Омега-Л, 2006. – 368 с.

8. Ленец А. В. Прагмалингвистическая диагностика особенностей речевого поведения немецкого учителя : дис. канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / А. В. Ленец. – Ростов-на-Дону, 1999. – 192 с.

9. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчукта ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.

10. Austin J. L. How to do things with words / J. L. Austin. – London : Oxford University Press, 1962. – 166 p.

11. Searle J. R. Speech acts : An Essay in the Philosophy of Language / J. R. Searle. – London : Cambridge University Press, 1969. – 203 p.

12. Qiang K. On Perlocutionary Act / K. Qiang // Studies in Literature and Language. – Vol. 6. – № 1, 2013. – Pp. 60–64.

**Нігаметзянова К.Р.**

*викладач,*

*Національна академія Національної гвардії України*

## **ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Міжнародне співробітництво в галузі вищої освіти і науки з освітніми та науковими установами інших держав та міжнародними організаціями є важливим напрямком діяльності, який дозволяє вивчати передовий досвід підготовки офіцерських кадрів та обмінюватися досвідом з різними країнами світу, сприяє налагодженню взаємовигідних відносин, розширенню кругозору, що, авжеж, і зумовлює необхідність підвищення ролі іноземної мови професійного спілкування і, як наслідок, розвитку лінгвосціокультурної компетенції для успішного міжкультурного професійного спілкування.

Одним із результативних шляхів подолання цієї проблеми є використання нетрадиційних форм навчання, що дозволяє підвищити

творчо-пошукову активність курсантів, підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності та подолати психологічний бар'єр, адже нетрадиційні заняття, як правило, мають ігрову основу. Ефективними у розвитку лінгвосоціокультурної компетенції на заняттях з ІМПС у вищих військових навчальних закладах є рольові ігри [1, с. 10–16].

Рольові ігри дозволяють обрати правильну мовну форму, специфічні ролі (командир-підлеглий, миротворець-місцевий житель, військовослужбовець НГУ-військовослужбовець іншої держави), мовний сценарій (прибуття до військової частини, проведення лекції з ознайомлення зі структурою Збройних сил України, зброєю та військовою технікою, допомога пораненим), мовні акти (знайомство, надання команд, збір інформації, переговори) і знання норм спілкування в конкретній ситуації.

П. В. Сисоевим були розроблені п'ять типів проблемних культурознавчих завдань, які можна використовувати на заняттях з ІМПС у ВВНЗ для сприяння формуванню лінгвосоціокультурної компетенції.

Типологія культурознавчих проблемних завдань включає:

- пошуково-ігрові завдання;
- пізнавально-пошукові завдання;
- пізнавально-дослідницькі завдання;
- культурознавчо-спрямовані рольові ігри;
- культурознавчо-спрямовані дискусії [3, с. 42–47].

Перший тип завдань спрямований на усвідомлення курсантами себе в ролі полікультурних суб'єктів у рідному середовищі. Саме такі завдання слід використовувати, наприклад, при вивченні теми «My Academy», коли курсантам пропонується зібрати інформацію і підготувати доповідь про представників різних національностей та культур, які навчаються в Академії.

Наступний тип завдань необхідний для розуміння того, що приналежність до тієї чи іншої групи людей змінюється відповідно до контексту комунікації та інтеракції. Використання таких завдань знаходить своє застосування при вивченні таких тем, як «Applying for a Job», «Military career», «Conducting briefings». Освоєння теми «Conducting briefings», наприклад, надає їм прекрасну можливість відчути себе на місці командира взводу, який проводить інструктаж, так і на місці солдата.

Зміст завдань третього типу включає виявлення курсантами культурних подібностей між представниками різних культурних груп країн мови, яка вивчається для того, щоб розширити рамки власної групової приналежності. Що стосується таких завдань, то вони проходять наскрізною лінією з цілого блоку тем, таких як «Cadets' free time», «Rules and regulations», «Sport in Our Life» і т. д. При розгляді

кожної з цих тем курсанти проводять невелике дослідження, в результаті якого у них складається певне враження про подібності в житті двох культурних середовищ.

Завдання четвертого типу допомагають курсантам визначити своє місце і значимість у глобальних загальнолюдських процесах, а також розвинути особисту відповідальність за події, що відбуваються в світі. Найяскравішим прикладом може слугувати робота над підготовкою мультимедійної презентації «Peacekeeping operations», по завершенні якої курсанти усвідомлюють себе невід'ємною частиною нашої країни та світу в цілому, розуміють важливість захисту цивільного населення та участі в міжнародних миротворчих операціях.

Останній тип завдань спрямований на прийняття участі в діях проти культурної агресії та культурної дискримінації. Першою сходинкою до цього є освоєння теми «Cross-Cultural Communication», в процесі роботи над якою курсанти набувають навички і вміння уникати або виходити з неприємних ситуацій, пов'язаних з незнанням культурних традицій в процесі спілкування.

Сьогодні з розвитком технологій з'явилося поняття «медіаосвіти». За О. Федоровим, медіаосвіта – це процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки [4, с. 149–158].

Застосування відеоматеріалу для формування лінгвосоціокультурної компетенції на заняттях з ІМПС є одним із дієвих засобів, адже автентичні відеоматеріали надають зразки мови і мовлення, загальноживану і спеціальну лексику, ідіоми, метафори і т.д., як їх використовують носії мови. Вони допомагають у вивченні міжкультурної комунікації.

Пошук нових оптимальних, найбільш ефективних способів в останні роки розширюється. Сьогодні постійно зростає науковий інтерес до акмеології. Акмеологічна технологія навчання – це технологія досягнення успіху і високих результатів у навчанні та розвитку учня на основі стійкої мотивації; це системно-орієнтоване розвивальне навчання, побудоване шляхом проектування навчального процесу та поетапної діагностики [2, с. 72].

Для здійснення успішного комунікативного процесу, для уникнення проблем міжкультурних відносин комунікативна компетенція повинна розвиватися поруч з лінгвосоціокультурною компетенцією, що сприятиме ефективній міжкультурній комунікації і розвитку толерантного мислення, вихованню захисника Вітчизни, який з повагою відноситься



не тільки до культурних цінностей свого народу, але й до представників іншого культурного співтовариства.

### **Список використаних джерел:**

1. Димент Л.Г. Организация игр на уроке / Л.Г. Димент // Иностранные языки в школе. – 1987. – №3. – С. 10–16.
2. Методика викладання іноземних мов у середній навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. автори під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 72.
3. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1. – С. 42–47.
4. Федоров А.В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А.В. Федоров, А.В. Новикова // Вестник Российского государственного гуманитарного фонда. – 2002. – № 1. – С. 149–158.

**Подчерняєва Н.Д.**

*аспірант,*

*Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди*

## **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У РОБОТІ ШКІЛЬНОГО ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

В умовах сучасної глобалізації у світі відбувається посилення міжнаціональної взаємодії, що неминуче призводить до конфліктів на національному ґрунті. Однією з найбільш складних соціальних проблем сучасності є загострення проблеми взаємовідносин між людьми різних національностей. Загострюються протиріччя між зростанням національної самосвідомості, бажанням представників однієї і тієї ж етнічної групи до консолідації і їх прагненням до міжнаціональної інтеграції, до встановлення єдиного економічного, культурного та інформаційного простору, що і призводить нерідко до відкритого протистояння.

Міжнародні організації (ООН, ЮНЕСКО тощо) у своїх основоположних документах проголошують виховання молоді в дусі миру та дружби між народами як найважливішу мету освітнього процесу. У ст. 26 Загальної декларації прав людини йдеться про те, що «освіта повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами ...» [3].

На сучасному етапі інтеграції України до загальноєвропейського співтовариства актуальною стає проблема формування культури міжнаціонального спілкування. Ця проблема потребує особливої уваги в старшому шкільному віці, тому що в цей період відбувається активний процес формування духовно-моральних ідеалів та особистісних якостей. У процесі міжетнічного спілкування важливе місце посідає культура – духовно-моральна, комунікативна, естетична, культура поведінки, екологічна [6, с. 2]. Молодь розширює свої контакти через спілкування у соціальних мережах, на зміну клубам інтернаціональної дружби приходять клуби інтернет-дружби, євроклуби, які є однією з найбільш ефективних форм позакласної роботи, яка сприяє засвоєнню учнями європейської тематики як нового виміру [4, с. 57].

Проблема формування культури міжнаціонального спілкування, її місце й роль у теорії та практиці національних відносин знайшла методологічне і теоретичне обґрунтування в працях О. Антонюка, І. Беха, О. Болдецької, І. Вілчинської, В. Демчика, М. Стельмаховича, М. Шимановського, М. Фурси. Важливо відзначити внесок вітчизняних науковців у вивчення та висвітлення питань євроінтеграції (П. Вербицька, С. Коберник, Н. Кузьміна, О. Овчарук, Ф. Степанов), організації діяльності євроклубів (Н. Голосова, П. Кендзьор, А. Кирпа, Н. Маркус, Л. Паращич), ролі дитячих громадських організацій у формуванні навичок соціального лідерства (О. Арутюнян, С. Діба, О. Пахомова) [1, с. 17].

Європейські клуби зародилися в Португалії у 80-ті роки минулого століття. Ідея їх створення належить Маргариті Белард, національному координатору програми «Європейський вимір в освіті». Саме вона визначила, що європейські клуби – це центри діяльності у сфері європейської освіти; вони сформовані на підставі пропозицій, поданих початковою та середньою школами, відповідно до конкретної ситуації та їхніх можливостей; членство в клубах не є обов'язковим для всіх учнів і вчителів. Перші українські євроклуби були створені у 1995 році та з часом поширили свою діяльність у різних регіонах України як серед учнів, так і серед студентів [5, с. 6]. П. Кендзьор визначає євроклуб як об'єднання групи однодумців, які зацікавлені європейською тематикою, поглиблюють свої знання про Європу та європейську інтеграцію і поширюють інформацію, що стосується цієї теми, у навчальному закладі та місцевій громаді. Діяльність євроклубу можлива у формі позакласної роботи на базі навчального закладу (наприклад, гурток, секція), молодіжної неурядової організації, інтеграційного середовища для співпраці декількох навчальних закладів, що розташовані в одному населеному пункті, районі чи мікрорайоні [2, с. 6-7].

Серед завдань євроклубів одне із чільних місць посідає пізнання Європи, починаючи із власного краю як європейської території.

Вивчення звичаїв і традицій народів Європи допоможе чітко позиціонувати власну етнічну культуру. Шляхом пошуку інформації відбувається підвищення загального інтелектуального рівня учнів. У членів євроклубу формуються установки до лідерства, прийняття відповідальності, застосування критичного мислення. Популяризація європейських цінностей допомагає подолати стереотипи негативного ставлення до сусідніх народів, із якими точилися криваві війни протягом багатьох століть [7, с. 18]. Джон Мак Кормік у своїй праці «Розуміння Європейського Союзу» зазначає, що у народів Європи є дуже багато того, що їх розділяє – у них бракує спільної історії – і при цьому вони сьогодні налагоджують взаємовигідну співпрацю, долаючи шкідливі стереотипи міжнаціональної ворожнечі [8].

Залучення старшокласників до участі у міжнародних проектах стимулює у них позитивну мотивацію до опанування культурою міжнаціонального спілкування.

Євроклуб не тільки створює сприятливу атмосферу для засвоєння знань (бо немає традиційних уроків, ніхто не примушує бути членом євроклубу і можна впливати на те, що відбувається), але й підвищує мотивацію до набуття специфічних знань про культурні особливості, систему цінностей власного та інших етносів, що входять до складу української нації; правові основи міжнаціонального спілкування; правила та норми спілкування у багатонаціональному колективі; методи запобігання конфліктним ситуаціям у стосунках представників різних етносів.

У добу глобалізації ефективне спілкування є одним з головних вмінь кожної людини. Тут обов'язковим елементом стає не тільки знання іноземних мов, але й розуміння відмінностей культур інших країн, здобуття комунікативних, інтелектуальних, організаторських умінь культури міжнаціонального спілкування.

Робота в групі вчить співпрацювати і спільно приймати групові рішення. А це означає вивчення норм поведінки у групі, виявлення таких особистісних якостей, як етнічна і національна гідність, комунікабельність, товариськість, тактовність, емпатія, толерантність, які характеризують культуру міжнаціонального спілкування старшокласників.

Формування культури міжнаціонального спілкування старшокласників, що включає різні компоненти і якості, можливе при особливій ролі шкільних євроклубів, тому що саме у старшому шкільному віці закладаються ціннісні установки й орієнтації, накопичується особистий досвід спілкування у великих і малих групах однолітків. Ідея діяльності євроклубів за два десятиліття довела свою актуальність і життєздатність у різних країнах Європи. Вона захоплює

молодь, стимулює ініціативу і творчість, виховує любов до власної культури і повагу до інших народів.

У подальших роботах можливий розгляд сутнісного розуміння й структурних компонентів поняття «культура міжнаціонального спілкування».

### **Список використаних джерел:**

1. Вербицька П.В. Діяльність молодіжного євроклубу як ефективна форма громадянського виховання особистості // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Теорія та методика навчання та виховання»: зб. наук. пр. / За заг. редакцією член-кор. НАПН України А.В. Троцько. – Харків: ХНПУ, 2014. – Вип. 36. – 160 с.

2. Євроклуби в Україні: організація роботи та успішний досвід. Методичний посібник / За ред. Кендзьора П.І. – Львів: ЗУКЦ, 2008. – 56 с.

3. Загальна декларація прав людини [Текст]: Генеральна Асамблея ООН 10 грудня 1948 року прийняла і проголосила Загальну декларацію прав людини. (Док. ООН/PES/217 A) // Голос України. – 2008. – №23 (10 грудня). – С. 10.

4. Кирпа А. В. Основні положення діяльності євроклубу при загальноосвітньому навчальному закладі / А. В. Кирпа // Пед. процес: теорія і практика: зб. наук. пр. – 2012. – Вип. 1. – С. 56-62.

5. Крок у європейський простір (за матеріалами самміту Міської асоціації дитячих об'єднань). – Кривий Ріг: 2009. – 78 с.

6. Кушнір Ю.В. Виховання у старшокласників культури міжетнічного спілкування: Автореф. дис ... канд. пед. наук / Ю. В. Кушнір. – Луганськ: 2012. – 20 с.

7. Особливості організації та діяльність Євроклубу в загальноосвітніх навчальних закладах. Методичний посібник для педагогів-організаторів та координаторів євроклубів у загальноосвітніх навчальних закладах/ Автори-упорядники С.М. Луценко, А.В. Горон, О.В. Каленик. – Суми: 2009. – 42 с.

8. Mc. Cormic John. Understanding the European Union. – London. 1999. – P. 31.

**Хома О.М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Мукачівський державний університет*

## **ПОЧАТКОВА ОСВІТА НА ШЛЯХУ РЕФОРМУВАННЯ**

З 2016-2017 навчального року початкова школа працює за оновленими програмами. Компетентнісний підхід до одержання знань є провідним. Він базується на особистих досягненнях учнів, що є вкрай важливим для соціалізації особистості. Реалізація компетентнісного

підходу передбачає спрямованість навчання на розвиток і формування ключових компетенцій. До найбільш суттєвих змін в оновлених програмах належать такі:

1) знято фіксовану кількість годин на вивчення кожної теми. Вчителі визначатимуть їх самостійно, враховуючи рівень підготовки класу, наявність навчально-методичного забезпечення та регіональні особливості;

2) знято дублювання змісту у навчальних предметах «Основи здоров'я», «Я у світі», «Природознавство»;

3) здійснено перерозподіл тем між класами з метою приведення процесу навчання у відповідність до вікових можливостей молодших школярів та принципу здоров'язбереження;

4) уніфіковано термінологію програм, якою мають послуговуватися вчителі та автори підручників, її наближено до вікових особливостей молодших школярів [2].

Безперечно, зміни у змісті навчання торкнулися кожного предмета початкової школи. Як показує наше дослідження, вони є позитивними і необхідними. Концепція Нової української школи визначила план дії щодо реформування шкільної освіти. Формула Нової школи – дитиноцентризм, компетентнісний зміст освіти, педагогіка партнерства. Навчання в початковій школі поділятиметься на два цикли: адаптаційно-ігровий та основний. Вона включатиме навчання, виховання і розвиток. Відповідно будуть удосконалюватися програми і підручники, що дасть можливість більш якісно реалізувати компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі. Одним з ефективних шляхів оновлення змісту і методів навчання стане інтеграція, під якою мається на увазі поєднання різних навчальних предметів, що дасть можливість молодшому школяреві зрозуміти навколишній світ, соціалізуватися в ньому.

Позитивним у реформуванні освіти слід визнати ініціативи про створення антибулінгової програми, в основі якої повинна стати боротьба із словесним насиллям також. Означена програма, на нашу думку, буде базуватися на християнській моралі, на нових цінностях, що зміцнять зміст, спрямування Нової української школи.

Утвердяться концептуальні засади навчання і виховання у початковій школі, які сформульовані В. Сухомлинським. «Роки навчання в початкових класах – цілий період морального, інтелектуального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку, який буде реальною справою, а не пустою розмовою лише за умови, що дитина живе багатим життям сьогодні, а не тільки готується до оволодіння знаннями завтра» [4, с. 100]. Ідеал виховання педагог вбачав у розумінні тих процесів, які відбуваються в оточуючому дитині світі: спостерігати, думати, розмірковувати, переживати радість праці й пишатися створеним, творити красу й радість для людей і знаходити в цьому творенні щастя,

захоплюватися красою природи, музики, мистецтва, збагачувати свій духовний світ цією красою, брати близько до серця й радість і горе інших людей, переживати їхні долі, як глибоко особисту справу [4, с. 102]. В. Сухомлинський розглядав мову не лише як один із начальних предметів початкової школи, а передусім як важливий засіб формування особистості, як джерело патріотичного виховання. Учений стверджував, що багатства рідної мови – це наріжні камені тієї будови, ім'я якої – духовна культура людини.

Ось чому особливу увагу акцентуємо на вивченні української мови, так як вона є навчальним предметом, засобом навчання і, що важливо, державною мовою.

Основна мета цього курсу полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань [3].

Сучасні підходи до модернізації початкової освіти актуалізують проблему формування комунікативної компетентності молодших школярів. Учителю необхідно організувати роботу з учнями так, щоб навчання було партнерським, у незвичній для них формі, викликало позитивні емоції. Тому одне із завдань в оволодінні українською мовою є розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів. Формування мовно-мовленнєвої культури полегшить їм у подальшому адаптацію в суспільстві, допоможе зрозуміти поняття взаємодопомоги, милосердя, поваги до оточуючого світу. Інтегровані уроки в системі початкового навчання стануть основою для цілісного розуміння явищ, подій, понять.

За програмовими вимогами, формування та розвиток навичок мовленнєвої діяльності передбачає роботу над побудовою діалогічних і монологічних висловлювань – усних і письмових – з безпосередньою комунікативною метою (запрошення, вітання, вибачення, оголошення тощо).

Аналіз науково-методичної літератури показав, що проблема мовленнєвого розвитку молодших школярів не є новою, але важливою. Значний внесок у вирішенні цієї проблеми зробили В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Джежелей, А. Каніщенко, Т. Ладиженська, К. Пономарьова, О. Савченко, О. Хорошковська та інші. Заслужують на увагу й дисертаційні дослідження О. Лобанчук, Н. Сіранчук та інших з означеної проблеми. Науковцями зосереджується увага на змісті комунікативних завдань, урахування соціокультурну лінію Державного стандарту початкової загальної освіти галузі «Мови і літератури».

За дослідженнями О. Лобанчук, встановлено три рівні формування комунікативних та мовних умінь: 1) опанування окремих когнітивних

умінь на аналітико-синтетичному та конструктивному рівнях;  
2) опанування опорних умінь та навичок грамотного письма;  
3) сформованості творчих умінь користуватись сукупністю узагальнених способів мовленнєвої діяльності під час побудови конструктивних та конструктивно-творчих робіт [1, с. 20].

У процесі дослідження нами добиралися вправи, які, вважаємо, сприятимуть формуванню комунікативної компетентності молодших школярів. Серед них: аудіювання текстів про історію України, рідного краю, працюючих творчих людей, вчинки дітей, природу тощо; складання зв'язних висловлювань на основі спостереження за навколишнім, на основі ситуації (*зустріч з товаришем, вітання матусі до свята та інші*); *побудова текстів-есе, діалогів тощо*.

Незважаючи на те, що молодшим школярам важко обґрунтувати свою точку зору, свою позицію, бути ініціативними у здобуті знань, індивідуальні, парні та групові форми організації навчальної діяльності створюють ситуації, при яких кожен учень матиме можливість висловитись, проявити себе у комунікативному процесі.

Таким чином, змінюється філософія початкової освіти, що дасть можливість молодшим школярам одержувати знання з погляду вимог сьогодення.

### **Список використаних джерел:**

1. Лобанчук О. А. Інтеграція видів художньої діяльності як засіб розвитку мовлення молодших школярів: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. н.: спец.13.00.02 «теорія та методика навчання (українська мова)» / О. А. Лобанчук. – К., 2008. – 22 с.
2. Основні зміни у навчальних програмах для початкової школи у 2016-2017 навчальному році [Електронний варіант] Режим доступу: <http://osvita.uz.ua/osnovni-zminy-u-navchalnyh-programah-dlya-pochatkovoyi-shkoly-u-2016-2017-navchalnomu-rotsi/>
3. Навчальні програми для початкової школи [Електронний варіант] Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори. В 5-ти т., Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – 670 с.

**Хома Т.В.**

*кандидат педагогічних наук, викладач,  
Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОГО КОЛЕДЖУ**

Нова українська школа змінює свої пріоритети у навчанні школярів. Концепція Нової української школи вимагає сучасних підходів в оволодінні знаннями, українською мовою зокрема. У процесі викладання рідної мови в умовах коледжу необхідно враховувати ті зміни, що мають місце в основній школі.

Специфікою викладання української мови в умовах коледжу економічного спрямування є:

- організація навчально-виховного процесу у формі лекційно-практичних занять;
- професіоналізація навчання;
- формування комунікативних умінь і навичок.

Українська мова в умовах коледжу вивчається за програмою «Українська мова». Навчальна програма для вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти».

В основу програми «Українська мова» [2] закладено новий підхід до навчально-виховної мети дисципліни, що передбачає підготовку студента як компетентісно-мовленнєвої особистості, яка відзначається високою мовленнєвою культурою; формування навичок комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях із обов'язковим дотриманням мовних норм і правил мовленнєвого етикету; реалізацію комунікативного принципу навчання.

Основними завданнями навчання української мови в умовах коледжу визначено: ознайомлення з мовною системою як основою формування мовних умінь і навичок – орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних; вироблення у студентів компетенцій комунікативно виправданого користування засобами мови в різних життєвих ситуаціях, урахуваючи їх фахову підготовку.

Теоретичні і методичні засади викладання української мови досліджувала низка науковців: О. Біляєв, Л. Варзацька, Є. Голобородько, І. Кучеренко, М. Пентилук та інші.

Відтак, І. Кучеренко [1, с. 13] у дисертаційному дослідженні розкрила наукові засади сучасної мовної освіти, що передбачають визначення: стратегічних принципів та загальних способів організації суб'єкт-суб'єктної навчальної діяльності учнів на уроці й виступають необхідною теоретичною платформою і стратегічним методологічним



орієнтиром для розроблення ефективної технології сучасного уроку української мови.

У сучасному освітньому просторі домінувальними філософськими, за дослідженнями І.Кучеренко, тенденціями мовної освіти є:

– стандартизація змісту навчання, особистісна орієнтованість, компетентісна спрямованість мовного навчального процесу, діалогізація навчальної діяльності;

– застосування продуктивних технологій навчання української мови, переосмислення ролі вчителя та інші.

В умовах коледжу економічного спрямування нами акцентувалася увага не стільки на запам'ятовування студентами системи правил, скільки на розуміння закономірностей їх функціонування та формування комунікативних умінь і навичок, не залишаючи поза увагою формування культури писемного мовлення. Програмою передбачено вивчення таких розділів і тем: «Функціональна стилістика і культура мовлення», «Практична стилістика і культура мовлення. Стилiстичні засоби фонетики», «Стилiстичні засоби лексикології та фразеології», «Сприймання чужого мовлення. Відтворення готового тексту», «Практична стилістика і культура мовлення. Морфологічні засоби стилістики», «Стилiстика речень з різними способами вираження чужого мовлення», «Студентський проект удосконалення власного мовлення», «Риторика». Завдання кожного розділу – сформувати у студентів уміння й навички таких ознак комунікативного мовлення, як правильність, що передбачає дотримання норм літературної мови, комунікативна доцільність, яка означає мотивоване використання засобів мови для певної мети спілкування. До кожної з тем виокремлено завдання для самостійної (індивідуальної) роботи.

Серед методів навчання застосовуємо як традиційні, так й інноваційні, на практичних заняттях перевагу надаємо комунікативному моделюванню ситуацій, в основі яких – словесне змалювання уявної ситуації реальної дійсності. Алгоритм його виконання: з'ясування мети мовлення, призначення ролей співрозмовників, реалізація мовленнєвого акту у формі діалогу. Особлива увага акцентується на дотриманні норм українського мовленнєвого етикету: вітання, вживання форм звертання та формул вибачення, вираження прохання. Безперечно, пропонуються ситуації, пов'язані з майбутньою спеціальністю: побудувати діалоги на основі сприйнятих на слух розповідей, скласти розповідь-опис продукції для продажу в крамниці, побудувати діалог між керівником і працівником торговельного підприємства тощо. Окрім того, студентам пропонуються завдання на дослівне й вибіркоче переказування тексту художнього й ділового стилів, презентація проекту удосконалення власного мовлення, взаєморецензування, редагування власного тексту.

Під час вивчення теми «Практична стилістика і культура мовлення. Норми вимови» студенти отримували завдання такого типу: дослідити мовлення дикторів українського телебачення, запам'ятати вимову окремих слів, проаналізувати мовлення своїх друзів. Це дало можливість студентам удосконалити процес складання висловлювання, формувати культуру усного мовлення. Результатом такої роботи було укладання власного орфоепічного словника «Говори правильно», що покращить професійну компетентність майбутнього фахівця (обслуговування відвідувачів банку, у крамниці, на митниці).

У процесі вивчення теми «Морфологічні засоби стилістики» студенти склали проекти, серед яких: «Як утворюються слова у мові», «Роль прикметників у мовленні», «Особливості уживання займенників та числівників у професійному мовленні» та інші.

Як показує досвід роботи, на заняттях важливе місце займає робота з Великим тлумачним словником сучасної української мови та іншими, що збагачує активний словник студента.

Отже, навчання української мови в умовах коледжу спрямоване на формування культури усного й писемного мовлення, але із елементами професіоналізації мовної освіти.

### **Список використаних джерел:**

1. Кучеренко І.А. Теоретичні і методичні засади сучасної української мови в основній школі / І.А. Кучеренко: автореф. дис на здобуття наук. ступеня д. пед. н.: спец.13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» Херсон, 2015. – 44 с.

2. Українська мова. Навчальна програма для вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти. / укл.: Т. М. Антонюк, Л. Б. Ковалевська, А. М. Кабаненко // М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2013. – 23 с.

**Юрченко К.О.**

*студентка;*

**Ваніна Г.В.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
Запорізький національний університет*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Сьогодні вже нікого не здивувати швидким розвитком, який впроваджує у наше життя все нові технології. Використання мобільних телефонів, комп'ютерів, планшетів та інших приладів не є важкодоступною перевагою, а нагальною необхідністю. Сучасне покоління залежне від цифрових пристроїв, що несе як позитивні, так і негативні наслідки. Широке використання новітніх технологій розвинуло у юного покоління здатність краще сприймати візуальні образи, а не об'ємні тексти, та мислити образно. Тому молодь зацікавлена у використанні сучасних технологій, адже вони значно полегшують роботу і, звісно, навчання. Саме цікавість учнів є одним з головних факторів, який спонукає використовувати різноманітні девайси в освітньому процесі.

Питанням вмотивованості учнів займалися науковці різних галузей. Так В. Г. Підмарків вивчав методологічні аспекти стимуляції праці, М. П. Фетискін, В. К. Вілюнас і П. М. Якобсон вивчали конкретні психологічні механізми і процеси, що забезпечують розвиток мотивації та мотиваційного потенціалу, а також в педагогіці І. Ю. Кулагіна та М. М. Лапкін досліджували проблеми мотивації та ставлення до навчальної діяльності.

Велике значення при вивченні іноземних мов має мотивація. Мотивація – це вся сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності особистості, її поведінки [1]. Її головною метою є сприяти поглибленню і розширенню сфери пізнавальної діяльності учнів та підвищенню ефективності навчання іншомовному спілкуванню. Тому для підвищення мотивації комплексно використовують усі можливі шляхи, а саме: обирають правильні цілі, наприклад, досягти певного рівня володіння іноземною мовою, пов'язують навчання з позитивними емоціями, уважно підходять до узгодження змісту навчання зі способами його подачі, а також підбирають матеріал, який буде носити творчий характер та стимулюватиме розумову активність учнів [3].

У час цифрових технологій, які приходять на допомогу вивчення іноземної мови, значне місце посідає використання інтерактивної дошки.

Використання інтерактивної дошки можливе на усіх етапах уроку, що робить її універсальним засобом активізації та вдосконалення пізнавальної діяльності, фонетичних, слухових, мовленнєвих навичок, уваги і різних видів пам'яті, також дозволяє враховувати психологічні особливості учнів. На думку деяких вчених, використання матеріалів з наочним представленням сприяє кращому освоєнню складної інформації [2; 4]. Проте варто зазначити, що саме вчитель залишається ключовою фігурою, від якої залежить процес навчання, він контролює кількість, порядок, розмір та час, який займе той чи інший матеріал.

Застосування інтерактивної дошки здатне підвищити мотивацію учнів за рядом причин:

#### 1. Психологічний комфорт.

На відміну від звичної дошки інтерактивна не викликає почуття сорому відповідати перед класом, а навпаки стає предметом зацікавленості та уваги, дозволяє вдосконалювати та відпрацьовувати навички іншомовного спілкування. Тоді учні самостійно проявляють ініціативу, аби попрацювати з нею, та розвивають впевненість у собі та своїх силах.

#### 2. Творчість.

Інтерактивна дошка має багато можливостей для втілення творчих здібностей учнів під час опрацювання іноземної мови. Це допоможе їм виразити себе, підвищити інтерес до теми заняття, а також простимулювати до активної роботи на уроці і творчого підходу до вирішення поставлених перед ними навчальних завдань.

#### 3. Динамічна подача матеріалу.

Причиною незацікавленості може стати нудний спосіб викладу матеріалу. Використання яскравих образів, наглядних прикладів, аудіо- та відеоматеріалів робить заняття цікавими, активними, матеріал більш доступним. Це допомагає розвивати в учнів пам'ять, увагу, сприйняття, мислення, адже ці пізнавальні процеси особливо продуктивно впливають на засвоєння іноземної мови.

#### 4. Гарні оцінки.

Як вже зазначалось раніше, впровадження інтерактивної дошки в навчання сприяє розвитку багатьох пізнавальних процесів, що в наслідку призводить до загального підвищення успішності учнів.

#### 5. Контакт з учителем.

На жаль, випадки, коли взаємні непорозуміння між учнем та вчителем стають причиною подальшого зупинення навчальної діяльності, є досить поширеним явищем. Використання таких сучасних технологій як інтерактивна дошка спонукає обох учасників освітнього процесу до взаємодії, а також послаблюються умовні психологічні бар'єри, у наслідок чого учні відчувають, що вчитель йде в ногу з часом

та відкритий для нового, а не зациклюється на застарілих методах навчання.

Безсумнівно робота з новітніми технологіями має багато переваг, проте є й мінуси, до яких належать:

1. Технічні моменти (прилад може вийти з ладу, залежить від напруги, іноді потребує допомоги професіоналів для налаштування).

2. Велика кількість часу для підготовки матеріалу (не завжди вдається скомпонувати весь матеріал за короткий час).

3. Відволікання уваги учнів (виконуючи завдання, записуючи чи слухаючи інформацію, учні можуть звертати увагу на візуальний супровід)

4. Гігієнічні нормативи (варто брати до уваги той факт, що час роботи з інтерактивною дошкою має бути обмеженим).

Неможливо стверджувати, що інтерактивна дошка – це єдиний спосіб вирішити усі проблеми, що виникають під час навчання, проте, вона є потужним методом для зацікавлення учнів у сприйнятті інформації. Важливо лише використовувати її там, де вона допоможе досягти поставлених цілей найбільш успішно.

Таким чином, можна зробити висновок, що метою використання інтерактивної дошки є розвиток пізнавальної активності, підвищення наочності та змістовності навчання. Вона є засобом, який може допомогти у підвищенні ефективності засвоєння знань, у забезпеченні активної та цікавої діяльності на уроці, а також у покращенні рівня знань. Та найголовніше – допоможе вмотивувати учнів до пізнання та засвоєння навчального матеріалу. Подальші дослідження з даної теми допоможуть знайти нові способи її застосування та дієві методи для усунення недоліків, які виникають під час користування інтерактивною дошкою на уроках іноземної мови.

### **Список використаних джерел:**

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Москва academa, 2003. – 171 с.

2. Краснова Г. А. Технологии создания электронных обучающих средств / Г. А. Краснова, М. И. Беляев, А. В. Соловов. – М. : МГИУ, 2001. – 224 с.

3. Рябцева О. М. Пути повышения мотивации в изучении иностранного языка / О. М. Рябцева // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2012. – № 10. – С. 125-129.

4. Якимчук Н. В. Влияние научно-технического прогресса на формирование нового содержания принципов обучения в современных условиях / Н. В. Якимчук, Н. Абишев. – Режим доступа : [http://www.rusnauka.com/DN2006/Pedagogica/5\\_iakish\\_chuk.doc.htm](http://www.rusnauka.com/DN2006/Pedagogica/5_iakish_chuk.doc.htm).

# ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Андрющенко Я.Е.**

*кандидат педагогічних наук,*

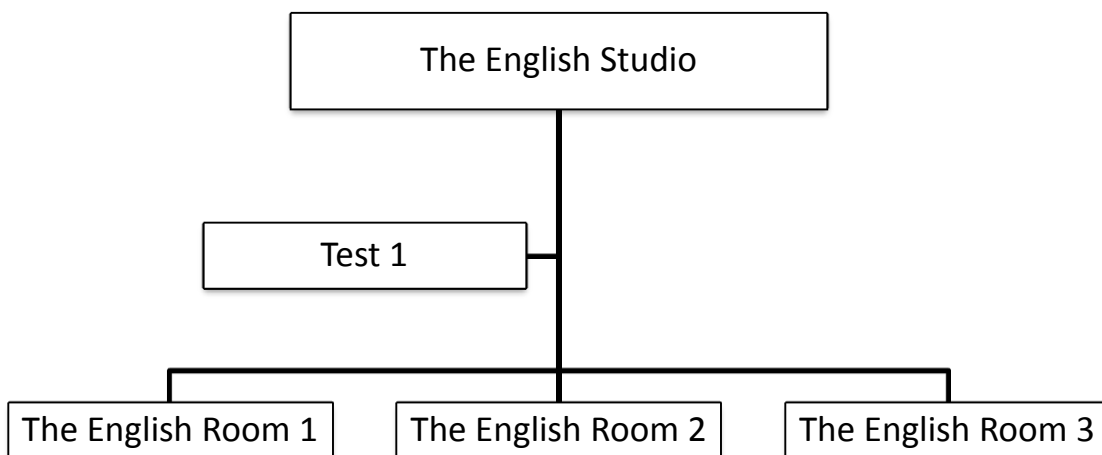
*старший лаборант,*

*Миколаївський національний аграрний університет*

## ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО КОМП'ЮТЕРНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Пріоритетними напрямками розвитку вищої освіти є формування висококваліфікованих фахівців. Одним із засобів вирішення такого завдання є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку здобувачів вищої освіти, зокрема компетентісно орієнтованого комп'ютерного середовища. Дане середовище поєднує можливості телекомунікаційних і комп'ютерних технологій, забезпечує майбутніх фахівців якісним навчальним контентом та формує компетентності, необхідні здобувачам вищої освіти для оволодіння певною спеціальністю.

Компетентісно орієнтоване середовище для здобувачів вищої освіти представляє собою віртуальну студію «The English Studio», яка створена в єдиному інформаційному середовищі університету <https://cloud365.mk.ua> [1] за допомогою хмарних технологій. Загальний вигляд елемента компетентісно орієнтованого середовища для здобувачів вищої освіти подано на рисунку 1.



**Рис. 1.** Елемент компетентісно орієнтованого комп'ютерного середовища для підготовки здобувачів вищої освіти

Навчання в англomовній студії розраховане на 4 роки, тобто охоплює період навчання здобувача в університеті. Кожен здобувач вищої освіти, зареєструвавшись в англomовній студії проходить тест «Test 1» для визначення рівня володіння іноземною, зокрема англійською, мовою на початку навчання. Відповідно до результатів Тесту 1, здобувачі вищої освіти розподіляються на групи і починають навчання у відповідних віртуальних Англomовних Кімнатах «The English Room 1», «The English Room 2», «The English Room 3» для подальшого вдосконалення навичок та вмінь з англійської мови та набуття певних компетентностей. Перша група містить теоретичний матеріал, практичні завдання, що відповідають рівням A<sub>1</sub>, A<sub>2</sub>, друга група – B<sub>1</sub>, B<sub>2</sub>, і третя група – C<sub>1</sub> відповідно до загальноєвропейської шкали мовної компетенції [2].

Кожна із зазначених Англomовних Кімнат має однакову структуру, тобто розподіл на наступні Секції «Sections»:

- «Motivation» – (Мотивація);
- «Useful Links Bank» – (Банк корисних посилань);
- «Grammar Snacks» – (Граматичні сніки);
- «Reading Corner» – (Читацький куточок);
- «Writing Center» – (Центр письма);
- «Everyday English» – (Розмовна англійська мова);
- «Video Zone» – (Відео зона);
- «Study Break» – (Перерва);
- «Culture Study» – (Країнознавство).

Зонування компетентнісно орієнтовного комп'ютерного середовища сприяє набуттю здобувачами вищої освіти іншомовних компетентностей з читання, письма, говоріння та аудіювання, що є базовими видами мовленнєвої діяльності з іноземної мови. Кожна із секцій Англomовної Студії містить завдання, які поступово ускладнюються з кожним рівнем. Здобувачі вищої освіти, які завершили навчання в першій Англomовній Кімнаті, переходять до наступної Англomовної Кімнати у разі успішного складання Тесту 2.

Після успішного завершення навчання в Англomовній Студії здобувачі вищої освіти отримують сертифікат успішного завершення навчання з вказаними набутими компетентностями та рівнем володіння іноземною мовою – Bronze Certificate (рівні A<sub>1</sub>, A<sub>2</sub>), Silver (рівні B<sub>1</sub>, B<sub>2</sub>), Golden (рівень C<sub>1</sub>).

Таким чином, здобувачі вищої освіти мають змогу в умовах компетентнісно орієнтованого комп'ютерного середовища набутти компетентностей з англійської мови та покращити свій рівень володіння іноземною мовою поступово під час навчання в університеті, формуючи власну траєкторію навчання.

### **Список використаних джерел:**

1. Єдине інформаційне середовище університету [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://cloud365.mk.ua>.
2. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment [Електронний ресурс] / Council of Europe // Cambridge University Press. – 2001. – Режим доступу до ресурсу: <https://rm.coe.int/1680459f97>

**Благий О.С.**

*асистент,*

*Українська інженерно-педагогічна академія*

## **МЕТОД НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Метод формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі повинен забезпечити формування медико-фізіологічної, біологічної та технологічної компетентностей. Слід відмітити, що формування складових змісту не може бути відокремленим. Реалізація напрямів змісту зумовлює їх об'єднання в єдине ціле, внаслідок чого основні компоненти синтезуються в цілісну систему. Такий метод навчання передбачає застосування інтеграції. Так, його впровадження в процес підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі пов'язан з низкою суперечностей, а саме:

- між соціальними вимогами до рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців та відсутністю чіткого алгоритму її формування в процесі навчання студентів;
- між досить значною кількістю методів навчання та відсутністю ціленаправленого методу формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі.

Наявність представлених суперечностей та відсутність відповідного методу формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі зумовлює актуальність його розробки.

Метою дослідження є обґрунтування та розробка методу формування здоров'язберігаючої компетентності у майбутніх інженерів-технологів харчової галузі.

Інтеграція означає стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи в ціле, а також процес, що веде до такого стану [1, с. 177]. Диференційованими елементами в процесі формування



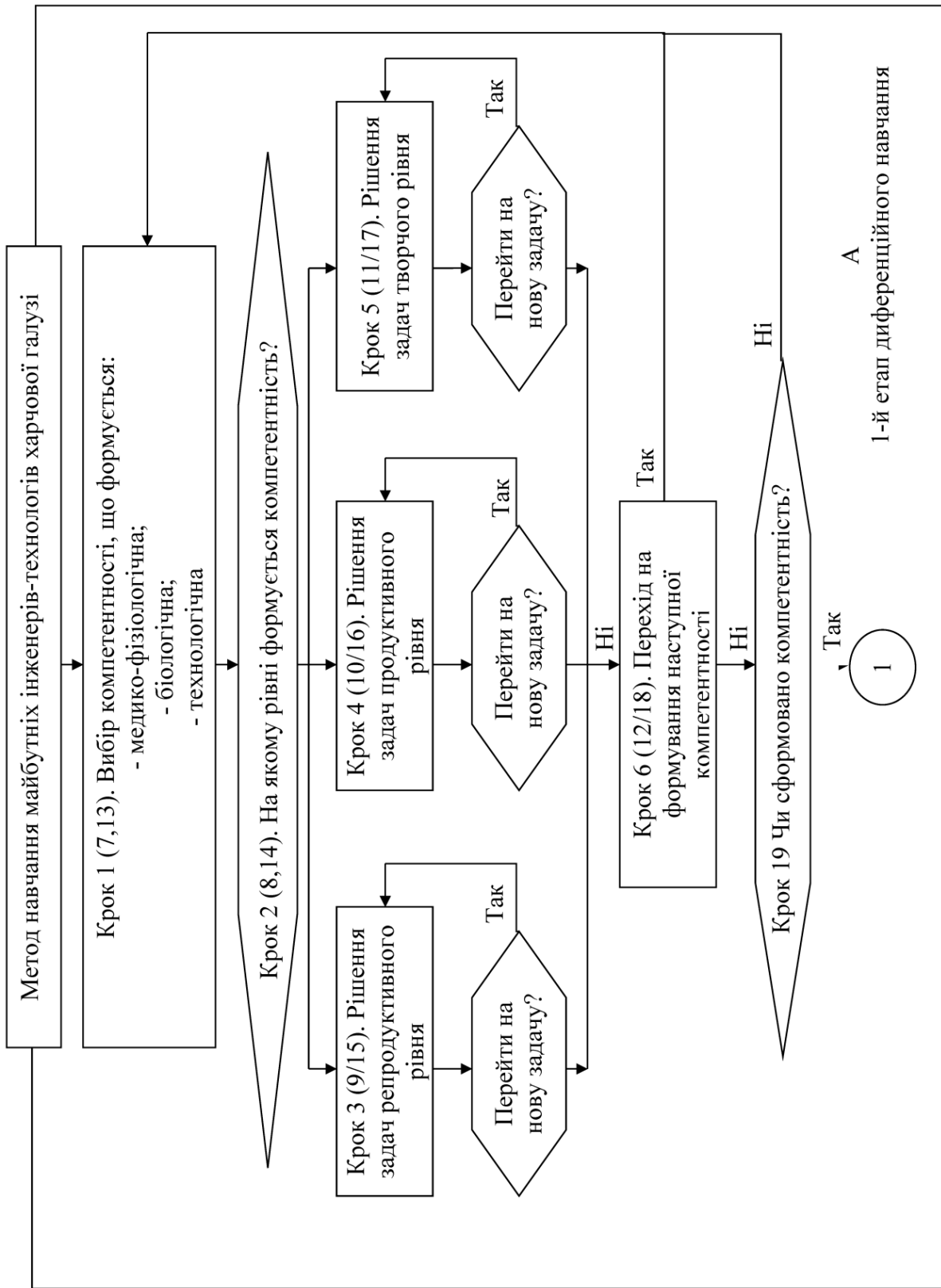
здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі виступають саме медико-фізіологічна, біологічна та технологічна компетентності. Науковець [2, с. 65] стверджує, що диференціація пов'язана з вивченням елементів системи. За дослідженнями авторів [2, с. 65; 3, с. 7] диференціація впливає на наступний процес інтеграції, тому розпочати процес інтеграції без попередньої диференціації не можливо. Отже, на стадії розробки методу навчання майбутніх фахівців важливо виділити два послідовні етапи взаємодії складових змісту такі, як диференціація та інтеграція. На першому етапі окремо формуються медико-фізіологічна, біологічна та технологічна компетентності, а на другому, відбувається формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців, як інтеграція їх трьох.

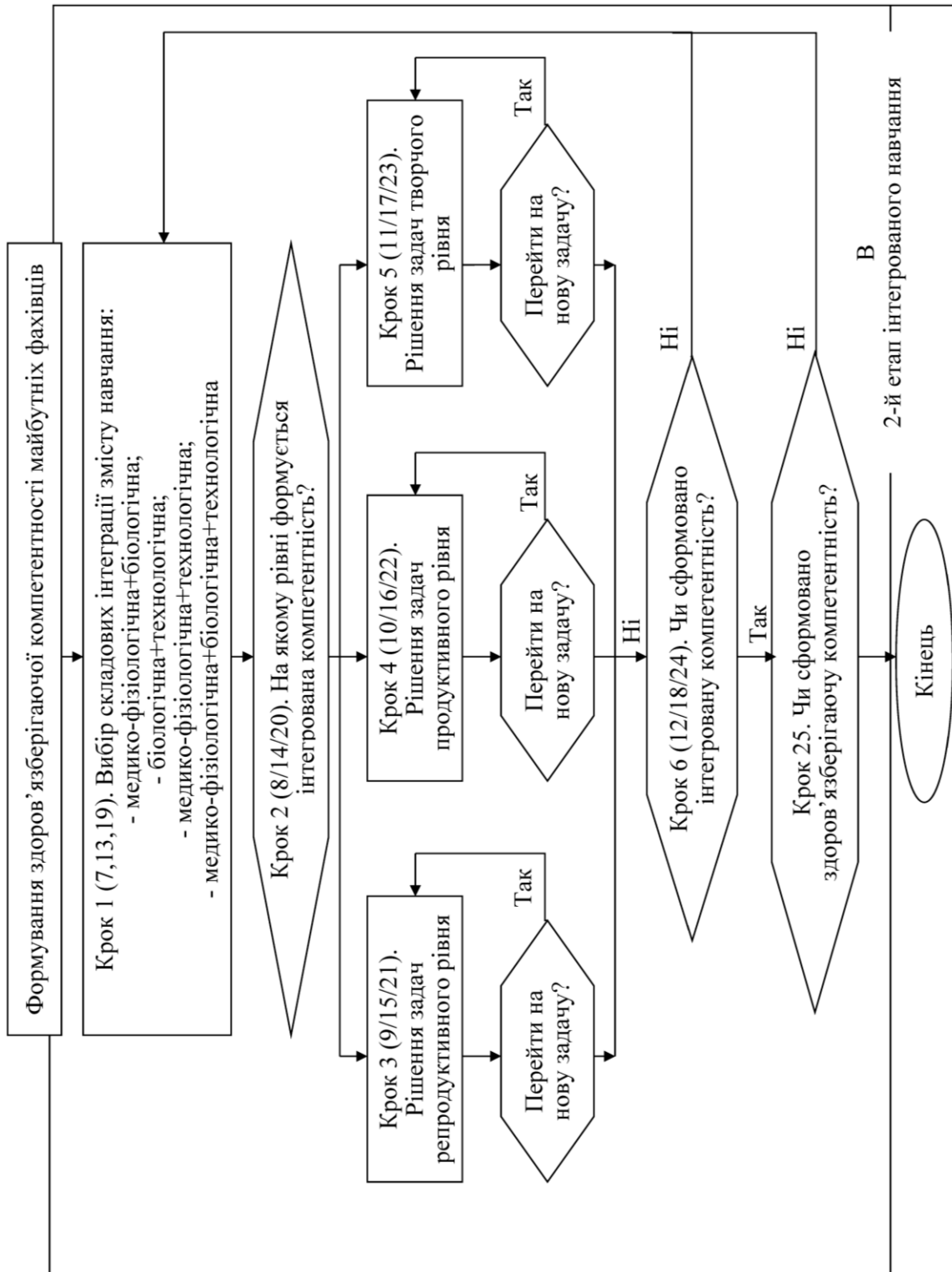
Розглянемо більш детально етапи методу навчання, що дозволять формувати здоров'язберігаючу компетентність у майбутніх інженерів-технологів харчової галузі.

Першим етапом (А) методу є диференційне навчання. Він забезпечує диференційне освоєння трьох компетентностей, а саме медико-фізіологічної, біологічної та технологічної. Саме диференційне навчання є підґрунтям проведення інтеграції компетентностей, що у комплексі формують здоров'язберігаючу компетентність майбутніх інженерів-технологів харчової галузі.

Розглянемо другий етап методу навчання (В), що полягає в поступовій інтеграції медико-фізіологічної, біологічної та технологічної компетентностей. Метод інтеграції відповідає за процес поєднання раніше диференційованих компетентностей. Тому, необхідно визначити складові інтеграції. Такими складовими в процесі навчання майбутніх інженерів-технологів харчової галузі виступають: медико-фізіологічна, біологічна та технологічна компетентності. Їх поступова інтеграція відбувається за такими зв'язками, як медико-фізіологічна – біологічна, біологічна – технологічна; медико-фізіологічна – технологічна та медико-фізіологічна – біологічна – технологічна компетентності.

Зазначимо, що така інтеграція не повинна бути ні простим злиттям інформації взаємодіючих наук, ні їх механічною сумою, ні поглинанням одних наук іншими. Їх механізм не можна уявити у вигляді простого механічного переносу інформації з однієї компетентності в іншу [4, с. 103]. Інтеграція здоров'язберігаючих компетентностей майбутніх фахівців є результатом методики викладання матеріалу із поступовим збільшенням проблемності його подання. Оскільки, якісна підготовка майбутніх інженерів-технологів харчової галузі потребує постійного ускладнення завдань, то освоєння навчального матеріалу повинно відбуватися на репродуктивному, продуктивному та творчому рівнях.





Автор [5, с. 33] стверджує, що одним з варіантів реалізації інтеграції є міжпредметні зв'язки. Дослідження науковця [6], дозволяють використовувати міжпредметні зв'язки як дидактичний інструмент, що розкриває взаємовплив компетентностей. Міжпредметні зв'язки [6] розглядають, як систему відношень між знаннями, вміннями та навичками, що формуються за допомогою змісту, методів і засобів навчання. Ефективним методом реалізації міжпредметних зв'язків у процесі формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі є використання інтегрованих професійних задач різного рівня складності.

Розроблений метод формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі представлено на рисунку.

Реалізація розробленого методу формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі у повній мірі відображає цілі та відповідно зміст навчання. Забезпечуючи композиційну побудову, передачу і засвоєння змісту навчання, а також зворотній зв'язок у навчальному процесі, метод виступає не лише як засіб реалізації діяльності викладача і студента, але і як форма цього засобу – форма руху змісту і процесу навчання [7, с. 109].

### **Список використаних джерел:**

1. Трубочева С.Є. Інтеграція змісту шкільної освіти в умовах профільного навчання. – Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія, № 11. – Вінниця, 2004. – С. 175-177.

2. Туриця О. Інтеграція та диференціація знань студентів у процесі вивчення хімічних і технологічних дисциплін. – Вісник Львів. ун-ту. Серія педаг. Вип. 28. – Львів, 2012. – С. 65–73.

3. Сергієнко В. Науково-практичне місце інтеграції та інтеграційні особливості навчального процесу в ліцеї економічного профілю / В. Сергієнко // Завуч. – 2007. – № 21 (315). – С. 6–7, с. 7.

4. Гуревич Р.С. Інтеграція наукових знань у підготовці майбутнього вчителя технологій Педагогічні науки: реалії та перспективи Вип. 51'2015 Сер. 5. с. 97-103.

5. Заграйская Ю.С. Методика интегрированного обучения английскому языку и зарубежной литературе на занятиях по домашнему чтению (2 курс, языковой ВУЗ) [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Заграйская Юлия Станиславовна. – Иркутск, 2009. – 33 с.

6. Еремкин А.И. Система межпредметных связей в высшей школе (аспект подготовки учителя): Монография. Х.: Вища шк., 1984. – 152 с.

7. Білик О.С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Білик Оксана Сергіївна. – Вінниця, 2009. – 214 с.

**Іваненко І.В.**

*здобувач,*

*Національна академія Служби безпеки України*

## **КОГНІТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВИХ КАДРІВ**

Одним із пріоритетів державної політики, спрямованої на розвиток освіти, є забезпечення готовності кадрів вищих навчальних закладів до професійної діяльності, до неперервної педагогічної самопідготовки в умовах динаміки суспільного і освітнього процесу. Сьогодні важливо розвивати у наукових кадрів дослідницьку компетентність, складовою якої, як і інших компетентностей, за думкою науковців, є когнітивна складова.

Рівень когнітивної компетентності як складової дослідницької компетентності визначає здатність приймати нестандартні рішення в умовах життєдіяльної нестабільності і виходу з критичних становищ. Проблема іноді недостатнього рівня когнітивної складової та специфічних знань є загрозою державній безпеці. Реалізація завдань із забезпеченням державної безпеки України пов'язана з подальшим удосконаленням системи знань і спонукає на постійний розвиток когнітивної компетентності у системі вищих військових навчальних закладів. Це питання обговорюється і залишається актуальним.

В Україні під впливом об'єктивних обставин ефективність дослідницької компетентності поступово знижувалася. Загострилася проблема невідповідності теоретичних знань і дослідної діяльності. Безперечно, збільшення потоків інформації, швидке скорочення життєвого циклу інформації підвищує вимоги до здатності фахівця швидко інтегрувати, систематизувати знання і вміння в умовах обмеженої інформації, використовувати інтуїтивний компонент мислення і практичний досвід людини щодо унікальності дослідницької компетентності. Сьогодні не достатньо знань, щоб мати спроможність пізнавати проблеми досліджень, треба генерувати нові знання і практично їх використовувати. Тобто створювати на практиці конкурентні переваги при дослідженні. Бути готовим до нових засобів креативного мислення, до саморозвитку і самоосвіти через когнітивну компетентність, як складову дослідницької компетентності.

Актуальність компетентнісного підходу обумовлена, з однієї сторони бажанням досягти високої якості освіти, яка може відповідати сучасним вимогам, а з іншої – розумінням безперспективності подолання проблеми за рахунок збільшення обсягу знань. Знання є елементом компетентності, уміння діяти є частиною знання, проте традиційно

знання представлені зовнішньо – більшою мірою як відомості, як обсяг завченого матеріалу, і саме цей обсяг є об'єктом перевірки [1, с. 57].

На думку М. Дороніної та І. Литовченко, які дають власний варіант поняття когнітивної компетенції: «Унікальні здатності людини брати, переробляти інформацію із зовнішнього світу, знаходити в ній смисл і формулювати його; передавати інформацію іншому конструктивно реагувати на когнітивний дисонанс; проявляти активність до навчання» [2, с. 106]. Дослідницька компетентність як процес «передбачає наявність наукових знань, які, як вказує у своїх роботах І. Зимня, є когнітивною основою професійної компетентності. Водночас у професійній діяльності треба оперувати не стільки знаннями як такими, скільки певними алгоритмами діяльності – уміти у будь-який момент використати потрібні знання» [3, с. 34].

На нашу думку, зростання рівня когнітивної компетентності як складової дослідницької компетентності може бути досягнуто активізацією явних і неявних знань під час виконання складних професійних завдань та розвитку дослідницької діяльності. Ключовою ж компетентністю вважається когнітивна компетентність у вигляді певної сукупності знань, умінь і навичок, але сьогодні її доречно розглядати як компонент дослідницької компетентності, що відповідає нагальним потребам сучасного суспільства. На теперішній час потрібен когнітивний дослідник, творчий фахівець-діяч, готовий швидко адаптуватися до умов професійної діяльності, спроможний практично реалізувати фахові функції у процесі професійної самоактуалізації.

Одним із найважливіших завдань для когнітивної компетентності є індивідуальна робота з самодостатньою особистістю, яка самореалізується в дослідницькій компетентності. Особистісно-діяльнісний підхід під час когнітивного процесу навчання означає переорієнтацію цього процесу на постановку і самостійне розв'язання конкретних завдань (пізнавальних, дослідницьких, перетворювальних, проектних тощо) [4, с. 36].

Формування і розвиток когнітивної компетентності відбувається на особистісному рівні фахівця, що потребує варіативної індивідуалізації процесу професійного становлення, реалізації його на індивідуально-особистісному, особистісно-смысловому, операційно-інформаційному рівнях когнітивного розвитку. Пріоритетом для когнітивної компетентності є прогностична, розвивальна і дослідницька діяльність. Ці види діяльності розширюють її можливості щодо дослідницької компетентності.

Отримані під час виконання дослідницької роботи неявні знання поступово перетворюються на явні знання і навички, розширюючи здібності і уміння у процесі практичної професійної діяльності завдяки когнітивній компетентності. Для активізації неявних знань можна

скористатися прийомами: *аналогії* (пошук аналогій і використання всіх процедур виведення за аналогію); *подрібнення* (пошук можливостей поділити завдання на більш конкретні етапи вирішення); *укрупнення* (збільшення якісних характеристик етапів вирішення); *інверсії* (погляд на завдання під іншим ракурсом); *приспосовання* (адаптація завдання до заданих умов діяльності); *ідеалізації* (наближення завдання до ідеального варіанту); *локалізації* (тимчасове відокремлення і вирішення частин завдань) тощо. На основі неявних знань фахівець спочатку формулює висновок стосовно завдання, а потім обґрунтовує шляхом логічних міркувань вирішення проблеми.

Дослідницька компетентність, маючи когнітивну складову, піднімає її на високий рівень інтелектуальної праці з творчим підґрунтям і глобальним мисленням. Але має місце когнітивний дисонанс, який впливає на ініціативність людини, на пошук шляхів для поповнення своїх запасів інформації або намагання інтерпретувати інформацію щодо свого інтелекту.

На думку Ж. Піаже, якщо інтелект сприймає нову інформацію і навпаки якщо інформація відповідає особливостям інтелекту, тобто вони «розуміються», то відбувається процес асиміляції. Під асиміляцією розуміють «інтерпретацію інтелектом нового досвіду з використанням наявних ментальних структур без будь-яких змін» [5, с. 97]. Якщо інформація не сприймається інтелектом, вона знищується ним або змінює структуру інтелекту – відбувається процес акомодатії. Акомодатія – це зміни наявних ментальних структур з метою об'єднання старого і нового досвіду. Інтелект працює на рівновагу між асиміляцією та акомодатією. Процес урівноваження створює основу інтелектуальної адаптації людини [2, с. 102].

Когнітивність, як компонент дослідницької компетентності можна розвивати за допомогою сучасних тренінгів з когнітивної компетентності фахівця: *тренінг когнітивних та соціальних навичок* (формування, генералізація та збереження навичок адекватної соціальної поведінки з акцентом на відновлення довільної регуляції психічних функцій, оптимізацію когнітивної діяльності); *тренінг когнітивно-комунікаційний* («занурення» розумової діяльності в предметне середовище, акцентуючи увагу на особливостях професійної діяльності наставника); *тренінг інноваційно-когнітивний* (формування нових знань у полі компетенції професії, формування творчого підходу до вирішення поточних завдань, розвиток креативності та інноваційної активності, розробку та прийняття стратегій інноваційної поведінки); *тренінг когнітивного реструктурування* (формування пошуку логічних аргументів, що позбавляють сили ірраціональні переконання) [2, с. 109].

Когнітивна компетентність включає «комплекс засобів навчання (проблемні навчально-професійні завдання, поєднання групової та

індивідуальної форм навчання, інтерактивні форми і методи), засоби аналізу та самоаналізу результатів процесу розвитку професійної компетентності» [6, с. 151].

Домінуюча роль когнітивної компетентності, на нашу думку, це «готовність» до процесу підвищення кваліфікації фахівців; перехід зовнішніх цілей у внутрішні цілі тих, що навчаються; використання дидактичного комплексу щодо спеціально підібраних проблемних завдань, що містять питання з опорою на базову спеціальну підготовку фахівців. Отримуючи якомога більше «живого» «сучасного» знання, яке базується на дослідницькому отриманні інформації і бажанні найвищих результатів, а також ефективно організоване систематичне навчання підвищує когнітивну компетентність як складову дослідницької компетентності.

З обмеженого часу когнітивна компетентність перетворюється на перманентний процес, який триває все життя. Змінюється характер взаємодії когнітивної функції і дослідницької, а також технології розвитку знань протягом життя людини. Отже найбільш привабливою новою парадигмою є компетентісна.

Висновки експертів Ради Європи підтверджують «перехід до когнітивного суспільства, ендогенних процесів, що визначають нові відкриття, і їх використання в різних галузях людської діяльності». Виходячи з вищесказаного можна акцентуватися на формуванні когнітивної компетентності як складової дослідницької компетентності, високий рівень якої забезпечується прийняттям виважених рішень.

Отже, за умови організації ефективної системи психологічного супроводження можливо досягти високих професійно-особистісних показників в когнітивній компетентності, яка в повній мірі відкривається в дослідницькій компетентності. Звичайно, що тільки об'єднання зусиль учених, які працюють над проблемами розвитку когнітивної компетентності як складової дослідницької компетентності в контексті різних наук дадуть можливість вирішити це складне питання.

Пошук методичних підходів, спрямованих на підвищення ефективності виконання складних неформалізованих професійних завдань, залишається актуальною проблемою підвищення якості підготовки професіоналів, здатність до самореалізації, діяльності у складних, нестандартних ситуаціях, осіб, які поєднують високий рівень культури, освіченість, когнітивну компетентність.

#### **Список використаних джерел:**

1. Адамский А.И. Что такое качество образования? / А.И. Адамский. – М.: Эврика, 2009. – 272 с.



2. Дороніна М. Когнітивна компетентність: діагностика, розвиток / М. Дороніна, І. Литовченко // Вища школа. – № 10. – Неперервна освіта. / 2010. – С. 99–113.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34.

4. Ходкинсон Дж. П. Компетентная организация: психологический анализ процесса стратегического менеджмента: пер. с англ. / Дж. П. Ходкинсон, Пол О. Сперроу. – Х.: Гуманитарный центр, 2007. – 392 с.

5. Москаленко В.В. Соціальна психологія: підручник / В.В. Москаленко. – К., 2005. – 624 с.

6. Романовська І.В. Деякі проблеми професійної компетентності працівників оперативних підрозділів / І.В. Романовська // Кримський юридичний вісник. – Сімферополь, 2010. – Вип. 1(8), Ч. II. – 332 с.

### **Казачінер О.С.**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,  
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»*

## **КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Актуальність теми дослідження. Одним із ключових понять у педагогіці, а також у теорії та методиці професійної освіти є поняття «концепція». У нашому дослідженні концепція виступає своєрідним орієнтиром для розробки організаційно-педагогічної моделі розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти.

На основі визначень дефініцій «концепція» і «педагогічна концепція» [1, с. 177; 2, с. 86; 3], змісту поняття «інклюзивна компетентність учителя», «інклюзивна компетентність учителя філологічних дисциплін», її структурних складових, методології ми можемо сформулювати зміст *концепції розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти* таким чином: «це складна, цілеспрямована, динамічна система формування й розвитку в закладах післядипломної педагогічної освіти фундаментальних знань, умінь, поглядів, принципів, особистісних якостей учителя щодо навчання мов і літератури дітей з особливими освітніми потребами разом з однолітками типового розвитку в умовах сучасного загальноосвітнього навчального закладу на основі андрагогічного, системного, аксіологічного, командного,

*суб'єктного, акмеологічного, компетентнісного методологічних підходів».*

Ми вважаємо, що мета і призначення концепції розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін полягає у створенні належних умов для підготовки фахівців, здатних реалізувати державну ідею впровадження інклюзивної освіти в Україні через навчання учнів мов і літератури в загальноосвітніх навчальних закладах, у системі післядипломної педагогічної освіти: створення єдиного освітнього простору в закладах післядипломної освіти, зокрема під час підвищення кваліфікації вчителів-словесників, спрямованого на розвиток умінь учителів реалізовувати завдання інклюзивного навчання у власній професійній діяльності; забезпечення вчителям можливості вибору індивідуального освітнього напрямку підвищення кваліфікації, який би сприяв набуттю інклюзивних знань та вмінь, а також особистісних якостей, які б дозволили навчати мов і літератури дітей з особливими освітніми потребами разом з однолітками типового розвитку в умовах ЗНЗ; реалізація можливостей розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін не лише в очному, а у заочному та дистанційному режимах; розвиток творчих здібностей, нахилів, обдарувань учителів у напрямі навчання мов і літератури дітей з особливими освітніми потребами разом з однолітками типового розвитку в умовах ЗНЗ; координація зусиль викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти та вчителів-філологів, спрямованих на розвиток умінь останніх реалізовувати завдання інклюзивного навчання; ефективне та раціональне використання навчально-методичної, матеріально-технічної бази закладів післядипломної педагогічної освіти для розвитку вмінь учителів-словесників реалізовувати завдання інклюзивного навчання, її зміцнення та модернізація.

Серед можливостей реалізації концепції ми також визначили: створення ефективної системи моделювання, вивчення, узагальнення, поширення і впровадження перспективного педагогічного досвіду в галузі інклюзивного навчання, інформування педагогів про актуальні проблеми модернізації освіти в цьому напрямі, нові педагогічні технології, інтерактивні методи навчання, які сприяють навчанню мов і літератури дітей з особливими освітніми потребами разом з однолітками типового розвитку в умовах ЗНЗ; зростання впливу методичної роботи на підвищення інклюзивної компетентності педагогічних кадрів, якості навчально-виховного процесу; здійснення адресної методичної допомоги шляхом проведення методичних днів, практикумів, тренінгів, консультацій тощо; методологічну орієнтацію навчального процесу курсів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін на основі реалізації андрагогічного, системного, аксіологічного, командного, суб'єктного, акмеологічного, компетентнісного підходів.

У рамках нашої концепції її *понятійно-категоріальним апаратом* є: «інклюзія», «інклюзивне навчання», «інклюзивна освіта», «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «професійна компетентність», «професійна компетентність учителя», «готовність учителя до професійної діяльності», «інклюзивна компетентність учителя», «інклюзивна компетентність учителя філологічних дисциплін», «післядипломна освіта».

Серед найбільш ефективних *методів і технологій*, які застосовуватимуться під час реалізації концепції, визначаємо: 1) *технології* особистісно орієнтованого, компетентісно орієнтованого, комунікативно спрямованого, контекстного навчання; 2) *методи*: інтерактивні методи, тренінги, навчальні групові дискусії, ділові ігри, програмоване навчання, орієнтація навчальних модулів програми курсового підвищення кваліфікації на конкретну кваліфікаційну категорію спеціалістів, використання конкретних педагогічних ситуацій; формування груп слухачів з максимальним урахуванням запитів щодо висвітлення проблематики навчання школярів мов і літератури в умовах інклюзії, консультування, проведення семінарів-практикумів, теоретичних семінарів, організація виїзних практичних занять, практики та практикумів, де слухачі набувають практичного досвіду навчання школярів мов і літератури в умовах інклюзії тощо.

Таким чином, прогнозованим результатом навчання в системі підвищення кваліфікації є динаміка інклюзивної компетентності вчителів-філологів як складова їхньої професійної компетентності, яка виражається в прирості знань, умінь, навичок, досвіду особистісного саморозвитку, творчої діяльності, емоційно-ціннісних відносин, ціннісно-світоглядної спрямованості навчання школярів мов і літератури в умовах інклюзії.

Ядро концепції включає сукупність закономірностей і принципів функціонування та розвитку досліджуваних процесів, виявлених із залученням зафіксованих теоретико-методологічних підстав.

Ми можемо визначити такі *закономірності й принципи функціонування та розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти*: 1) професійно-особистісна готовність учителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; 2) наявність у вчителя загальнопедагогічних та професійних умінь та навичок: організаторських, аналітичних, проектувальних, прогностичних, комунікативних, регулювально-коригувальних, здоров'язберезувальних, оцінювальних; 3) уміння визначати загальні та конкретні завдання навчання мов і літератури з урахуванням його коригувальної спрямованості, враховувати в навчально-виховному процесі психологічні, вікові, індивідуальні особливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а також

особливості порушення і ступінь його компенсації, здійснювати, спираючись на спеціальні дидактичні принципи, управління пізнавальною діяльністю й давати адекватну оцінку їхньої діяльності; 4) уміння визначити необхідні умови для навчання та виховання, організувати й координувати діяльність різних спеціалістів і служб, які надають допомогу дітям з особливостями психофізичного розвитку, організувати навчально-пізнавальну діяльність такої дитини; 5) уміння встановлювати діалогічні стосунки з дітьми з особливими освітніми потребами, що передбачає співробітництво, обмін досвідом.

Серед умов, які сприяють ефективності концепції розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін, є: наявність загальної стратегії розвитку інклюзивної компетентності вчителів, яка базується на визначеній моделі професійної компетентності вчителів-філологів; безперервність освіти; визначення змісту розвитку інклюзивної компетентності вчителів мов і літератури; варіативність програм розвитку; диференціація змісту і форм навчання; залучення вчителів до науково-дослідної роботи; інтеграція закладів післядипломної педагогічної освіти і районних методичних кабінетів; єдність розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін і загальної культури слухачів тощо.

*Верифікація* концепції відображає основні положення практичного підтвердження результативності використання розробленої концепції. Цей розділ є заключним і служить для виявлення тих теоретичних посилок, для яких можуть бути знайдені докази в практиці використання об'єкта дослідження. Крім того, тут розкриваються особливості організації педагогічного експерименту з перевірки й оцінки концепції в цілому.

Таким чином, наприкінці тез можна дійти висновку про те, що розроблена концепція є основою для наукового обґрунтування організаційно-педагогічної моделі розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти, під якою ми розуміємо виявлення й теоретичні опис та обґрунтування структурних компонентів цього процесу, об'єктивних взаємозв'язків між ними, логіки його здійснення. Концепція розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін має таку структуру: загальні положення; понятійно-категоріальний апарат; теоретико-методологічні основи; ядро; змістовно-смісловне наповнення; педагогічні умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного феномена; верифікація.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.

2. Оржеховська В.М. Словник з основних термінів і понять з превентивного виховання. – Т.: Тернограф, 2007. – 200 с.

3. Dictionary of education Ed. C.V. Good. – 2., imp. □ N.Y.; Ind.: McGraw-Hill book company, 1945. – 39, 495 p. – (McGraw-Hill ser. in education); Longman dictionary of contemporary English / [director, Della Summers]. – New ed. p. cm

**Кириченко О.С.**

*кандидат технічних наук, доцент,*

*Миколаївський національний аграрний університет*

## **ТЕХНОЛОГІЇ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКІВ**

З точки зору багатofункціонального дослідження, моделювання застосовується для визначення або уточнення характеристик існуючих і конструйованих об'єктів. Основною науковою задачею моделювання є відтворення моделі на підставі її подібності з існуючим об'єктом. Модель повинна мати максимальну схожість з оригіналом. Основна відмінність моделі від оригіналу – здатність до гнучкого прогнозного зміни, не впливає на вихідні дані моделі. Технології 3D-моделювання представляють собою процес розробки математичного представлення будь-якого тривимірного тіла об'єкта за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення. Продуктом моделювання є 3D-модель.

Модель електроенергетичного устаткування може бути представлена у вигляді програмного коду або відображена у вюпорті чи вювері, як 3D-модель, а також за допомогою двовимірного зображення, що створюється за допомогою процесу рендерингу. В підготовці інженерів електроенергетиків 3D-моделі можуть створюватись автоматизовано. На відміну від фізичної реалістична 3D-модель не копіює досліджуваний об'єкт, а перетворює значення одних технічних ознак, процесів, обраних у якості незалежних, в значення інших ознак, обраних у якості залежних. Інформаційне значення 3D-моделі можна оцінювати за ступенем точності відображення та прогнозування змін досліджуваних електричних, теплових та міцнісних процесів за нових значеннях незалежних ознак [1; 3; 4].

Технологія представляє собою сукупність методів, засобів реалізації складного процесу шляхом поділу його на систему послідовних взаємопов'язаних процедур і операцій, які виконуються більш або менш однозначно і мають на меті досягнення високої ефективності певного виду діяльності. Технології тривимірного моделювання досліджуваного

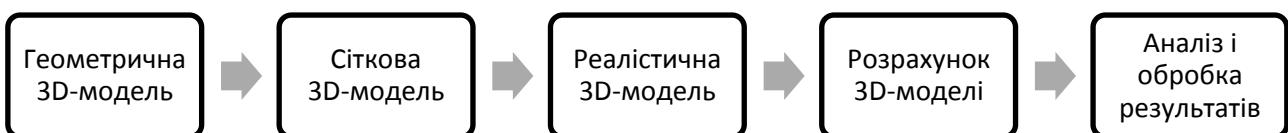
об'єкта, явища або процесу здійснюється шляхом побудови і вивчення його моделі [1; 2].

Технології 3D-моделювання надають можливість формувати у фаховій підготовці інженерів електроенергетиків ряд компетентностей, в тому числі інтегральні, загальні та спеціальні, тобто фахові. В рамках формування інтегральних компетентностей в процесі підготовки інженерів електроенергетиків можна розвивати здатність розв'язувати складні проблеми і задачі під час професійної діяльності у галузі електроенергетики, електротехніки та електромеханіки або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та здійснення інновацій.

В рамках набуття загальних компетенцій в процесі підготовки інженерів електроенергетиків формується здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу 3D-розрахункових моделей, до використання інформаційних технологій в області 3D-проективання. Здібність застосовувати навички 3D-моделювання у практичних ситуаціях допомагає прискорити вирішення інженерних задач за фахом за умов дотримання обґрунтованості прийнятих рішень на основі набутих навичок проектування. Технології 3D-моделювання здатні візуалізувати електричні та температурні процеси, міцнісні властивості електроустаткування з використанням сіткових методів, виявляти та оцінювати ризики виходу з ладу електроенергетичного устаткування, розкривати зворотні зв'язки та корегувати свої дії з їх врахуванням на стадії проектування.

Зазначені технології, також, надають можливість працювати автономно та в команді під час розробки геометричних, сіткових і реалістичних моделей з урахуванням властивостей електротехнічних матеріалів. В результаті 3D-моделювання майбутні інженери електроенергетики здатні використовувати іноземну мову для здійснення науково-технічної діяльності.

Технологія 3D-моделювання електроенергетичного устаткування передбачає п'ять основних етапів, які зображено на рис. 1.



**Рис. 1. Основні етапи 3D-моделювання електроенергетичного устаткування**

Перший етап передбачає створення геометричної 3D-моделі. На цьому етапі створюється точна просторова копія електроенергетичного устаткування з використанням систем автоматизованого проектування,

таких як AutoCAD, Компас-Графік та інші. За допомогою вбудованої інструментарію відтворюються окремі структурні елементи складального креслення, які формують цілісність 3D-моделі розгляданого електроенергетичного устаткування. Створена геометрична модель має бути збережена в універсальному міжпрограмному графічному форматі векторної графіки для її подальшої обробки.

Сіткова модель створюється на другому етапі після імпорту геометричної 3D-моделі в розрахункову програму. Дана модель представляється розбитою на просторові ділянки з метою проведення розрахунку електричних і температурних параметрів та міцнісних властивостей електроенергетичного устаткування. Більшість сучасних програм здійснює розбиття 3D-моделі на просторові ділянки автоматично. В разі потреби можна виконати налаштування необхідного розміру сітки.

Третій етап передбачає створення реалістичної 3D-моделі електроенергетичного устаткування, яка враховує фізичні властивості задіяних електротехнічних матеріалів. За необхідності стандартні налаштування електротехнічних матеріалів можуть бути доповнені додатковими розрахунковими параметрами, такими як питомий електричний опір, коефіцієнт Пуассона, модуль Юнга та інші. Зазначені налаштування надають можливість досліджувати різні режими роботи електроенергетичного електроустаткування, в тому числі штатні та аварійні режими. Наприклад, 3D-моделювання температурного поля при різній величині струмів короткого замикання, структурного руйнування елементів електроенергетичного устаткування та інше.

На четвертому етапі здійснюється розрахунок 3D-моделі. Розрахунок складних 3D-моделей потребує значних обчислювальних потужностей та залежить від налаштувань сіткової моделі. П'ятий етап включає в себе аналіз та обробку отриманих результатів 3D-моделювання електроенергетичного устаткування. Отримані результати представлені в зручній графічній формі, що покращує візуальне сприйняття та розуміння фізичної природи процесів.

Таким чином, технологія 3D-моделювання для підготовки інженерів-електроенергетиків представляє собою специфічний процес, який розвиває абстрактне мислення, та надає можливість сформувати загальні та інтегральні компетентності за рахунок візуалізації фізичної природи процесів в електроенергетичному устаткуванні. Форма представлення розрахункової частини надає можливість отримання результатів роботи електроенергетичного устаткування як в штатних, так в аварійних режимах роботи. За необхідності виконані програмні налаштування можна змінити на прийнятні для запобігання аварійних режимів роботи та виходу з ладу електроенергетичного обладнання.

Такий тип моделювання забезпечить можливість подальшого професійного саморозвитку та самоудосконалення майбутніх інженерів-електроенергетиків.

### **Список використаних джерел:**

1. Бацуровська І. В. Етапи побудови педагогічної моделі підготовки магістрів до освітньо-наукової діяльності в умовах масових відкритих дистанційних курсів: алгоритм моделювання / І. В. Бацуровська // К.: Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – 2015. – С. 37-41.

2. Самойленко О. М. Особливості технологічних підходів до навчання / О. М. Самойленко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 2. – С. 266-274.

3. Стойкова В. Моделювання профільного навчання в регіоні: діагностико-прогностичний підхід / В. Стойкова // Імідж сучасного педагога. № 8/9. – С. 114-117.

4. Триус Ю. В. Інформаційно-аналітична система управління навчальним процесом ВНЗ / Ю. В. Триус, І. В. Стеценко, І. В. Герасименко, В. Г. Гриценко // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – Вип. 9. – С. 40-49.

**Кравченко С.О.**

*аспірант,*

*Полтавський університет економіки та торгівлі;*

**Медьєши Ю.С.**

*методист;*

**Рарицька А.П., Нестеренко А.Ю.**

*студенти,*

*Кам'янський державний енергетичний технікум*

## **АНАЛІЗ РІВНЯ ФОРМУВАННЯ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ЕКОЛОГІВ КАДЕТ**

На сучасному етапі розвитку України головними національними ресурсами є інформація і комунікація. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це величезні потоки зберігання, накопичування та обробки величезної кількості інформації з усіх сфер життя.

Щоб розкрити питання застосування ІКТ в освітньому процесі студентів-екологів КаДЕТ нами було проаналізовано відповідну наукову літературу та нормативні документи. В Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті говориться, що «лише за умови зростання освітнього потенціалу суспільства може бути забезпечене впровадження



новітніх інформаційних технологій». У IX розділі «Інформаційні технології в освіті» зазначається, що «пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному просторі» [1].

Важливість означеної проблеми зумовлює істотний інтерес до неї науковців, дослідників, педагогів. І тому помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В.Ю. Биков, Я.В. Булахова, О.М. Бондаренко, В.Ф. Заболотний, Г.О. Козлакова, О.А. Міщенко, О.П. Пінчук, О.В. Шестопап та інші. Питання впровадження інноваційних педагогічних технологій у системі професійної освіти досліджують Р. Гуревич, О. Коваленко, А. Нікуліна, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Щербак, В. Химинець, В. Стрельников, Л. Лебедик тощо. Науковими дослідженнями щодо впровадження комп'ютерної техніки та нових інформаційних технологій в освіті займаються такі науковці як А.П. Єршов, М.І. Жалдак, О.В. Майборода, В.М. Монахов, Н.В. Морзе, П.В. Стефаненко, О.К. Філатов та інші. Основні засади інноваційної діяльності ВНЗ розглядаються також в контексті окремих публікацій у науково-популярних та періодичних виданнях. Це вказує на те, що процес дослідження ефективності впровадження ІКТ в освітній простір розвивається та вдосконалюється.

Авторами даної статті було прийнято участь у розробці цього актуального на даний час напряму досліджень. Отримані результати навели на досить неоднозначний висновок, що для повноцінного формування ІКТ-компетенції вирішальним аспектом є наявність у сучасних студентів та викладачів достатньо сформованої ІКТ-грамотності та ІКТ-культури. На нашу думку, ці повноцінно сформовані властивості учасників навчального процесу в свою чергу можуть стати базою для формування ІКТ-компетенції. Під ІКТ-грамотністю ми розуміємо вміння використовувати цифрові технології, інструменти комунікації і / або мережі для отримання доступу до інформації, управління нею, її інтеграції, оцінки та створення для функціонування в сучасному суспільстві. *Комп'ютерна грамотність* (англ. computer literacy) – оволодіння мінімальним набором знань і навичок роботи на персональному комп'ютері. Розглядається нині як вміння, таке ж необхідне, як і вміння читати й писати [2].

Поняття «інформаційна грамотність» вперше було введено в 1977 році в США і використано в національній програмі вищої освіти. Асоціація Американських бібліотек інформаційно-грамотною людиною назвала особистість, яка здатна розвивати, розміщувати, оцінити інформацію і найбільш ефективно її використовувати. ЮНЕСКО

публікує дослідження з інформаційної грамотності у багатьох країнах, дивлячись на те, як інформаційна грамотність в даний час викладається, як вона відрізняється в різних спільнотах і як підвищити обізнаність [3].

В нашому дослідженні вивчався рівень сформованості ІКТ-компетенції в нинішніх студентів-екологів КаДЕТ та викладачів, задіяних в їх. Адже сучасний ринок праці потребує нових фахівців-екологів, а не просто спеціалістів з достатнім рівнем теоретичних знань. Необхідні фахівці який володіють навиками комп'ютерного моделювання екологічних ситуацій, уміють швидко оволодіти професійними програмами.

В січні-лютому 2017 року нами було проведено відповідне дослідження методом анкетування та інтерв'ювання окремих респондентів, де одночасно з досліджуванним питанням також вивчалися чинники вибору професії еколога та мотиви опанування професії.

Дані показали, що вибір професії еколога даними респондентами зроблено напівсвідомо. Майже половина студентів обрали дану спеціальність ситуативно і тому не бачать перспектив в подальшому як фахівці [4].

Також серед даних респондентів спостерігалось, що лише половина (50%) студентів обрала провідним мотивом навчання реалізацію власних схильностей та пріоритетів, що, на нашу думку, є позитивним чинником. Інші мотиви, що також свідчать про зрілість вибору професії та реалістичного ставлення до майбутньої професійної діяльності мають дещо менше значення, але цілком підтверджують наші попередні дослідження про чинники вибору професії даними респондентами, що нинішніми студентами-екологами КаДЕТ вибір професії зроблено напівсвідомо.

На жаль, половина респондентів не усвідомлює характеру професійної підготовки фахівця і не сприймає навчання у даному ВНЗ як першу сходинку, базу для подальшого особистісного та професійного розвитку, що не відповідає сучасним вимогам ринку праці та професійного середовища [5].

Результати визначення рівня володіння ІКТ серед вищезгаданих респондентів наведено в табл. 1 (у відсотках від загальної кількості студентів). Зазначимо, що більшістю опитуваних було визнано одразу декілька варіантів відповідей.

Зведені дані по всій групі респондентів наведено у діаграмі 1.

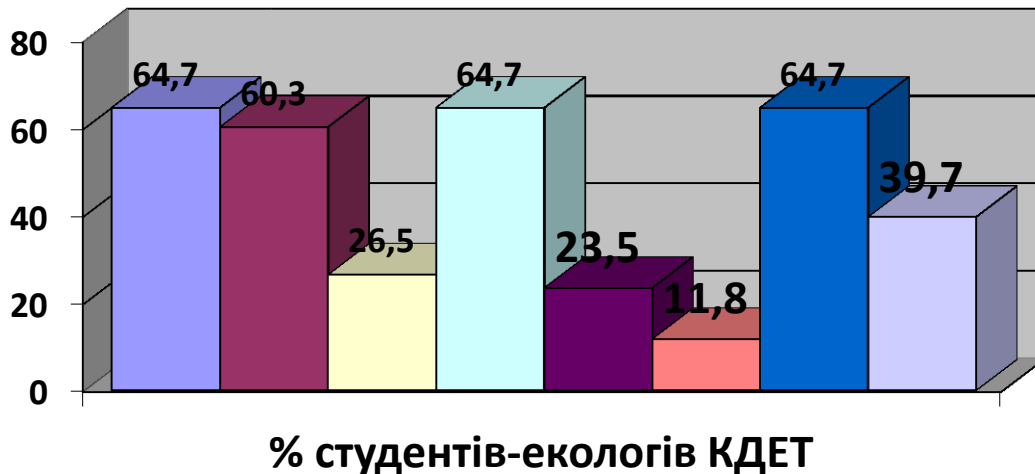
Дані дослідження щодо володіння ІК-засобами та їх використання в навчанні досить красномовні. На наш погляд, рівень володіння ПК та іншими інформаційно-комунікаційними засобами даними студентами досить високий (64,7 %). Показово, що частка власників ІК-засобів є дещо більшою і становить 75 %.

Таблиця 1

**Результати опитування студентів-екологів КаДЕТ  
щодо визначення рівня сформованості ІКТ-грамотності**

Показники володіння ІКТ	Визнання пріоритетності групи, % від загальної кількості респондентів				
	I курс	II курс	III курс	IV курс	Разом
Є активними користувачами ПК	26,7	78,9	72,2	75	<b>64,7</b>
Мають власний ПК, ноутбук або планшет	60	78,9	94,4	62,5	<b>75</b>
Використовують вище вказані гаджети лише для ігор, слухання музики, спілкування в соц.мережах	20	31,5	38,8	12,5	26,5
Володіють навичками роботи з PowerPoint, Word, Excel	33,3	73,6	72,2	75	<b>64,7</b>
Володіють навичками роботи з відео редакторами	16	31,5	27,8	25	23,5
Вміють створювати сайти, блоги	8	10,5	16,7	6,3	11,8
Вміють користуватися пошукачами для пошуку необхідної інформації	44	78,9	55,5	62,5	<b>64,7</b>
Використовують ІК-засоби для підготовки до занять, семінарів, рефератів, конференцій	26,7	57,8	38,8	31,3	39,7

Припускаємо, що цей факт і є вирішальним для впевненого володіння ПК та прикладними програмами PowerPoint, Word, Excel (64,7%), що мають найширше застосування в освітньому процесі. Частка студентів, які володіють навичками роботи з відео редакторами становить 23,5 %, а вже вміють створювати сайти, блоги – 11,8 %. Дещо дивує той факт, що майже третина студентів (35,3%), незважаючи на наявність в навчальному плані інформатики, не почувають себе впевненими користувачами ПК, і не можуть повноцінно використовувати можливості ІКТ в навчальному процесі. Вибіркова перевірка цієї групи студентів вказала, що переважна більшість з них не мають власних ІК-засобів.



- Є активними користувачами ПК
- Маю власний ПК, ноутбук або планшет
- Використовую вище вказані гаджети лише для ігор, слухання музики, спілкування в соц. мережах
- Володію навичками роботи з PowerPoint, Word, Excel
- Володію навичками роботи з відео редакторами
- Вмію створювати сайти, блоги
- Вмію користуватися пошукачами для пошуку необхідної інформації
- Використовують ІК-засоби для підготовки до занять, семінарів, рефератів, конференцій

**Діаграма 1. Аналіз сформованості показників ІКТ-грамотності студентами-екологами КаДЕТ**

Вважаємо, що дана педагогічна проблема виникла тому, що недоліком сучасного стану викладання інформатики та споріднених з нею дисциплін є те, що дані дисципліни в певній мірі не враховують потреби напрямку, за якими здійснюється професійна підготовка. Як наслідок, виникла ситуація, що дисципліни комп'ютерно-інформаційного спрямування частково замикаються в собі, тобто, виконують в основному загально розвивальну функцію, а поліпшення якості підготовки майбутніх екологів залишається другорядною задачею.

А от визначення пріоритетних напрямків використання ІК-засобів вказують, що з навчальною метою їх використовують лише 39,7% студентів, а лише для ігор, слухання музики, спілкування в соц. мережах 26,5%, тобто вони разом із студентами, що не володіють навичками роботи з ПК, однозначно усуваються від використання ІКТ в освітньому процесі. Сумарна частка таких студентів становить 61,8%, і накладається на дані попередніх досліджень, що свідчать про напівсвідомий вибір професії та наявності лише у 50% студентів конструктивної мотивації навчання для реалізації власних схильностей та пріоритетів.

На нашу думку, отримані нами результати досліджень щодо наявності ІКТ-компетенції в сучасних студентів-екологів КаДЕТ та сфери їх застосування, дають впевненість стверджувати, що використання ІКТ в навчальному має значний резерв. Залучення ІКТ сучасними студентами до освітнього процесу значно посилить інтерес до даної професії і збільшить частку позитивно вмотивованих майбутніх фахівців з високим рівнем професійних компетенцій. А педагогічна діяльність викладача повинна залежати від умов розвитку, забезпечення та постійного поповнення її новою інформацією та фактами отриманими в процесі науково-дослідної роботи. Викладач повинен змінити свою роль у системі освіти і стати не авторитарним наставником, а динамічним провідником. Сухе теоретичне викладання дисципліни необхідно замінити на змістовний, швидкозмінний, інформаційно-насичений дослідницький процес.

### **Список використаних джерел:**

1. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 року, № 347/2002.
2. Антонюк Володимир. Комп'ютерна грамотність як складова професійної компетентності сучасного педагога. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&cad=rja&uact=8&ved=0CEcQFjAEOAo&url=http%3A%2F%2Fdspace.tnpu.edu.ua%2Fbitstream%2F123456789%2F957%2F1%2FAntonuk.pdf&ei=oxgaU4zGGcfX4ATvqIG4AQ&usg=AFQjCNFSYSK2wSi1FsbazKKOgDHUJOzb7w&sig2=k9K1tRXezF4-H5ECsq6bdQ>
3. Кочарян, А. Б., Гущина, Н. І. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі. – Київ: 2011. – 100 с.
4. Кравченко С. О. Аналіз чинників вибору професії еколога студентами КДЕТ / С. О. Кравченко, М. А. Стец, К. С. Доценко, Д. Д. Іванова // «Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки» (м. Дніпро, 12-13 травня 2017 р.). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика» 2017.
5. Кравченко С. О. Дослідження особистісних мотивів навчання студентами-екологами КДЕТ / Кравченко С. О., Півненко Ю. О., Юлдашева К. О. // «III Всеукраїнська наукова конференція студентів «Наукова Україна» (25–26 травня 2017 р.)– Дніпро, 2017. – С. 153-156.

**Круглик В.С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ**

Професійні компетентності майбутніх інженерів-програмістів з метою їх формування вимагають педагогічного впливу через форми, методи і засоби навчання.

Професійні компетентності майбутніх інженерів-програмістів формуються завдяки таким формам організації навчального процесу як лекційні, лабораторно-практичні та самостійні заняття, а також під час проходження навчальних (обчислювальних, виробничих, переддипломних) практик, курсового проектування та написання кваліфікаційної роботи.

Однією з високоефективних форм організації навчального процесу є дистанційне навчання, що шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій може бути реалізовано в умовах географічної віддаленості студента та викладача.

Дистанційне навчання від традиційних форм відрізняють наступні характерні риси: *гнучкість*: студенти, що одержують знання, використовуючи дистанційне навчання, мають можливість займатися в зручний для себе час, у зручному місці, самостійно обирати темп роботи; *модульність*: студенти мають можливість із набору незалежних навчальних курсів (модулів) формувати навчальний план, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам; *велика аудиторія*: одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації (електронних бібліотек, баз даних, баз знань тощо), спілкування за допомогою телекомунікаційного зв'язку студентів між собою та з викладачами; *економічність*: ефективне використання навчальних площ та технічних засобів, концентроване та уніфіковане представлення інформації, використання та розвиток комп'ютерного моделювання сприяють зниженню витрат на підготовку фахівців; *технологічність*: використання в навчальному процесі новітніх досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір; *нова роль викладача*: дистанційна освіта розширює та оновлює роль викладача, що повинен координувати пізнавальний процес, постійно вдосконалювати навчальні курси, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій [1, с. 220].

Використання дистанційних технологій дозволяє реалізувати такий метод навчання як парне програмування, коли код створюється парами людей, які програмують одну задачу, або спільне програмування, коли код створюється кількома програмістами. Програмісти працюють через засоби спільного редагування коду, віддалений робочий стіл, або через плагіни для інтегрованої системи розробки [2, с. 225]. Такий метод дозволяє змодельовати реальну ситуацію професійної діяльності, адже сьогодні спільна розробка та паралельне програмування часто використовується при розробці програмного забезпечення.

Слід зазначити, що як засіб реалізації спільного програмування у професійній підготовці майбутніх програмістів доцільно використовувати онлайн репозиторії програмного коду, наприклад, такі як GitHub, де студенти можуть розміщати код, контролювати версії, коментувати, вносити правки, слідкувати за змінами у проектах інших розробників, ділитися кодом з викладачем й іншими студентами.

GitHub [3] позиціонується як веб-сервіс хостингу проектів з використанням системи контролю версій Git, а також як соціальна мережа для розробників. Користувачі можуть створювати необмежену кількість репозиторіїв, для кожного з яких надається Вікі, система використання трекінгів, є можливість проводити ревью коду і спільно працювати над проектом тощо. Важливою особливістю Git є те, що можна працювати на локальному комп'ютері з періодичним оновленням сховища (синхронізація) на GitHub. Базовим елементом Git-сховища є комміт (commit) – зафіксований користувачем стан сховища. До будь-якого з коммітів можна повернутися і подивитися зміни і доповнення в порівнянні з іншими коммітами. Саме це дозволяє викладачеві прямо в тексті програм вказувати на недоліки і помилки. Використовуючи GitHub легко знаходити зміни в коді, внесені для виправлення попередніх помилок. Це дозволяє не переглядати заново лістинг у кожного студента, а бачити тільки ті частини, в які були внесені зміни.

Методика роботи з Git вимагає від викладача таких дій: 1) чітко сформулювати завдання, 2) поставити це завдання розробнику (студенту), 3) перевірити розуміння завдання студентом, 4) періодично перевіряти результат виконання завдання у ході роботи студента над ним, 5) незадовільний результат повертати розробнику на доопрацювання, 6) відмітити задовільний результат, 7) здійснити остаточну перевірку розробленого студентом (студентами) програмного продукту, 8) у разі виконання закрити завдання як завершене, інакше відправити на доопрацювання.

Функції студента, відповідно, полягають у такому: 1) отримати від викладача завдання, 2) приступити до його виконання, 3) представити результат у системі, 4) якщо завдання повернулася на доопрацювання – доопрацювати і знову відправити у систему.

Отже, позитивним впливом дистанційних технологій навчання на майбутніх інженерів-програмістів є підвищення його творчого та інтелектуального потенціалу шляхом самоорганізації, використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, розвитку вміння самостійно приймати відповідальні рішення.

### **Список використаних джерел:**

1. Гуменна Т.М. Застосування елементів дистанційного навчання при викладанні фахових дисциплін програмування / Т.М. Гуменна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/education/48615](http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/48615).
2. Умрик М.А. Використання технологій дистанційного навчання в процесі навчання сучасних мов програмування / М.А. Умрик, Ю.П. Біляй // Інформаційні технології і засоби навчання, 2014, Том 41, №3 – С. 218-231.
3. Features For Collaborative Coding – Developers Work Better, Together | GitHub GitHub [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://github.com/features>.

**Пологовська Ю.Ю.**

*викладач,*

*Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

## **МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ**

Надання якісної профорієнтаційної допомоги молоді є важливою складовою формування цілеспрямованої особистості, а особливо в умовах переходу школи на профільне навчання. Нова парадигма організації шкільної освіти вимагає якісних змін і в системі підготовки майбутніх вчителів. Це мають бути професіонали нової генерації, які орієнтуються в сучасних досягненнях науки і практики, володіють методами наукового дослідження, інтерактивними технологіями навчання, здатні реалізовувати модернізаційні процеси в освітньому середовищі, вільно орієнтуються у світі сучасних професій, вміють вірно визначати індивідуальну освітню траєкторію і програму життєдіяльності учня та підвести його до свідомого вибору професійного майбутнього. Проте дослідження здатності молодих педагогів до профорієнтаційної роботи свідчать, що вузівська підготовка із запізненням реагує на потреби реформування середньої школи і оновлення змісту освітнього



процесу відповідно до змін у сучасному світі. Зміст і структура психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутніх вчителів географії мають бути зорієнтовані на формування у них вміння організовувати навчальний-виховний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості, вміння працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, змісту, форм навчання тощо [2, с. 68]. Отже, на зміну традиційному навчальному середовищу має прийти інноваційне, засноване на розробленні та застосуванні у навчальному процесі вищої школи сучасних педагогічних технологій, які здатні вивести студентів на новий системний рівень пізнання дійсності, забезпечити їх готовність до діяльності у загальноосвітніх закладах.

Важливою складовою профільного навчання у старшій школі є профорієнтаційна робота, адже саме період ранньої юності є найбільш чутливим для формування готовності учня до професійного самовизначення. Тому сучасний вчитель повинен не тільки володіти теорією та методикою викладання фахових дисциплін, але й вміти надавати учням кваліфіковану допомогу в їхньому професійному самовизначенні. Підготовка студентів до профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах є одним із складних і актуальних завдань упродовж усього навчання у ВНЗ. Результатом невідповідності учителя до формування професійного самовизначення учнів є низький рівень їх інформованості про світ професій, самостійності в отриманні необхідної профорієнтаційної інформації. Тому, під час підготовки майбутніх вчителів географії в ВНЗ слід звертати увагу на формування профорієнтаційної компетентності.

Профорієнтаційна компетентність – це інтегративна система умінь майбутніх учителів здійснювати професійні функції у процесі профорієнтаційної роботи, враховуючи різні освітні потреби учнів, забезпечуючи обґрунтоване спрямування професійного самовизначення та створювати умови для його здійснення [3, с. 122]. Результатом формування профорієнтаційної компетентності в майбутнього вчителя в педагогічному вузі є поява відповідних компетенцій: проектування індивідуальної освітньої траєкторії учня, змісту спецкурсів і технології їх засвоєння, відображення процесу та змісту майбутньої професійної діяльності у змісті навчальних спецкурсів, застосування стимулюючих можливостей інноваційних технологій, здійснення педагогічної взаємодії та професійно-педагогічної діагностики учнів.

Дієвим засобом формування профорієнтаційної компетентності є впровадження в навчальний процес інноваційних технологій навчання, серед яких найбільш універсальними є проектні технології. Метод проектів вперше як освітня технологія виник в 20 – их роках ХХ ст. в США. Його називали методом проблем, який характеризувався

індивідуальною роботою за спільно складеним планом. Суть методу проектів полягає в тому, щоб стимулювати інтерес суб'єкта навчання до певних проблем, що передбачають володіння деякою сумою знань і через проектну діяльність показати їх практичне застосування [4, с. 193]. Концептуальна ідея проектного навчання у вищих педагогічних навчальних закладах полягає у системному і послідовному моделюванні, розв'язуванні студентами професійних проблемних ситуацій за допомогою створення і дослідження розробленого проекту з визначенням теоретичного і практичного результатів [1, с. 420]. Застосування проектних технологій сприяє формуванню у студентів вмінь самостійно мислити, аналізувати ситуацію, творчо застосовувати набуті теоретичні знання, приймати рішення, і як результат активізує професійну позицію майбутнього вчителя, сприяє формуванню аналітико-діагностувальних, прогностичних, конструктивно-організаторських, комунікативних умінь майбутніх фахівців, підвищує рівень мотивації до навчання та сприяє формуванню індивідуального досвіду проектної діяльності. Адже в більшості випадків після працевлаштування студента у школу по закінченню навчання у педагогічному вузі його знання вступають у протиріччя із вимогами суспільства та професійного колективу і молодий фахівець асимілює чужий досвід, який не завжди є доречним в конкретній ситуації.

Проектні технології передбачають використання різноманітних методів, засобів навчання, а також інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки тощо, сприяють формуванню вмінь діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти, шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань, розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

Виділяють такі види проектів: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані. Дослідницькі проекти ґрунтуються на законах логіки, мають чітку структуру проведення дослідження та використовуються у процесі науково-пошукової діяльності. Домінуючою діяльністю є дослідницька. Творчі проекти засновані на самостійній або колективній творчості, не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників. У таких проектах домінуючою діяльністю є творча і особливого значення набуває оформлення результатів проекту – сценарій фільму, програма свята, рукописний журнал, колективний колаж, відеофільм, вечір, свято тощо. Інформаційні проекти спрямовані на збір та узагальнення даних про якийсь об'єкт, явище тощо. Ігрові проекти засновані на самостійній колективній творчості і здійснюються у вигляді ділової гри. Учасники рольових і ігрових проектів беруть на себе певні ролі, зумовлені характером і змістом проекту. Практико-

орієнтовані (навчально-методичні) проекти відрізняє від інших чітко визначений із самого початку результат діяльності його учасників, обов'язково орієнтований на їх соціальні інтереси. Найбільш доцільно використовувати при підготовці майбутніх вчителів географії до профорієнтаційної роботи ігрові та практико-орієнтовані (навчально-методичні) проектні технології, які дозволяють розвинути у них професійні потреби й інтереси, допомагають ознайомити із специфікою професійної діяльності, викликають інтерес і потребу в засвоєнні фахових дисциплін, створенні та застосуванні нових методів, засобів, технологій навчання і виховання у вищому навчальному закладі [6, с. 378]. Наведемо приклад використання даного виду технології при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу, а саме педагогіки, сучасні педагогічні технології на уроках географії тощо. Студентам можна запропонувати розробити власний проект ефективних технологій проведення профорієнтаційної роботи серед учнівської молоді під час допрофільного та профільного навчання. При його розробці слід виключити принцип одноманітності, адже він пригнічує трансформацію інтересу школярів до професії у професійний інтерес та процес професійного самовизначення. Найкращі проекти доцільно апробувати під час педагогічної практики у загальноосвітніх навчальних закладах.

Вміння використовувати метод проектів – це показник високої кваліфікації, прогресивності професійної діяльності вчителя, її спрямованості на творчий розвиток учнів, його самореалізації. Особливого значення при цьому набуває вміння вчителя організувати спільну діяльність як з окремими учнями, так і в групах. Саме такого гатунку вчителя потребує профільна школа, який здатний творчо мислити, розробляти власні проекти елективних курсів, програм, створювати розвивальні технології та відповідні до них засоби навчання, здійснювати міжпредметні зв'язки між профільними та непрофільними предметами; створювати та упроваджувати інтегровані уроки.

Отже, формування профорієнтаційної компетентності буде більш ефективним, якщо формування фундаментальних знань, знайомство із способами та засобами здійснення профорієнтаційної діяльності, які забезпечують перехід від засвоєння знань до набуття вмінь і навичок буде обумовлене оптимальним поєднанням інноваційних технологій.

### **Список використаних джерел:**

1. Вайнтрауб М.А. Педагогічні умови впровадження проектних технологій у вищих навчальних закладах на прикладі викладання курсу «Методи технічної творчості» – Режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/11/98.pdf>

2. Малихін О.В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. – Режим доступу: [http://elibrary.kubg.edu.ua/3823/1/O\\_Malihin\\_konf\\_GI.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/3823/1/O_Malihin_konf_GI.pdf)

3. Процко Х.В. Характеристика критеріїв та рівнів сформованості профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів технологій / Х.В. Процко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Випуск 71. Серія: педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – № 71. – С. 121–124.

4. Шапран О.І. Шапран Ю.П. Проектні та тренінгові технології: їх сутність, різновиди та досвід використання у вищій школі. – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-12/09soiuhs.pdf>

5. Шацька З.Я. Впровадження проектних технологій в діяльність ВНЗ: переваги та недоліки [http://er.knutd.com.ua/bitstream/123456789/808/1/V90sp\\_P374-383.pdf](http://er.knutd.com.ua/bitstream/123456789/808/1/V90sp_P374-383.pdf)

**Шапошник А.М.**

*аспірант,*

*Українська інженерно-педагогічна академія*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗРОБКИ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ПОНЯТЬ ХІМІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ**

Однією з важливих умов підготовки сучасних фахівців для хімічної галузі є розвиток та формування у студентів понятійного мислення, спрямованого на вивчення та розуміння хімічних законів, процесів та хімічних явищ, що реалізуються в хімічних виробництвах. Формування системи наукових понять створює умови для розвитку наукового типу мислення майбутнього фахівця. Для реалізації цієї мети навчання теоретичного обґрунтування та розробки потребує концептуальна структура понять хімічної технології з психолого-педагогічних позицій.

Проаналізуємо основні психологічні теорії понятійного мислення, які можуть бути покладені в основу розроблення концептуальної структури понять хімічної технології. Однією з фундаментальних теорій понятійного мислення вважається культурно-історична теорія Л. Виготського [1]. Центральною позицією цієї теорії є те, що у процесі психічного розвитку міняються не стільки психічні функції, скільки зв'язки та відношення між ними. Суттєвою відмінністю при переході від одного ступеня розвитку до другого часто є не внутрішньо функціональні зміни, а міжфункціональні, зміни міжфункціональних зв'язків, міжфункціональної структури.

Згідно положень Л. Виготського поняття, становлячись більш загальним, збільшується за змістом, а не біднішає: «поняття є система суджень, що приведена в закономірний зв'язок – коли ми оперуємо

кожним окремим поняттям, ми оперуємо системою понять в цілому» [1, с. 122]. Отримані Л. Виготським результати процесу утворення понять свідчать про наявність трьох етапів [1]:

- утворення сінкретів (формування незв'язаних вражень про об'єкти);
- утворення комплексів (формування конкретних наочних зв'язків між предметами з елементами систематизації);
- утворення понять (формування впорядкованої системи часткових та спільних ознак об'єктів на основі їх аналізу та узагальнення).

При цьому використовувалась методика «подвійної стимуляції»: одна послідовність стимулів виконувала функцію об'єктів, друга – функцію знаків або слів, що їх означають.

Згідно досліджень Л. Виготського слід чітко розрізняти етап предметної діяльності та етап абстрактної діяльності. Це положення теорії Л. Виготського необхідно врахувати при розробці концептуальної структури понять хімічної технології та методики навчання студентів хімічного профілю.

Наступною важливою ознакою теорії Л. Виготського є висновок про те, що кожна нова структура узагальнення виникає не за рахунок заново виконаного узагальнення (сінкрет, комплекс, поняття) окремих об'єктів, а з узагальнення раніше виконаних узагальнень у попередній структурі об'єктів («узагальнення узагальнень»).

Однією з головних характеристик поняття Л. Виготський виділяє ступінь узагальненості, який визначається «довготою» (характеризується його положенням по вертикальній осі між конкретними поняттями та найбільш узагальненими) та «широтою» (характеризується широтою охоплених поняттям об'єктів). Ступінь загальності поняття обумовлює системність його побудови і функціонування. За Л. Виготським процес формування понять – це складний процес руху думки в ієрархії понять від загального до конкретного та навпаки і не зводиться лише до виявлення спільних ознак.

Згідно теорії понятійних систем О. Харві, Д. Ханта, Г. Шрьодера між суб'єктом та зовнішнім світом існує концепт – це категоріальна схема, за допомогою якої стимул кодується, перетворюється та оцінюється і яка проявляється незалежно від конкретного змісту пізнавальної діяльності [2; 3]. Однією з основних характеристик поточних зв'язків між концептами, які утворюють індивідуальну понятійну систему суб'єкта, вчені визначають «конкретність – абстрактність». Поточний стан понятійної системи за цією шкалою визначається рівнем диференціації та інтеграції понять, які її утворюють. У разі недостатнього рівня диференціації та інтеграції понять понятійна система характеризується як «конкретна», у разі високого рівня – «як абстрактна». В залежності від рівнів сформованості у суб'єкта показників диференціації та інтеграції

понять вчені визначили чотири рівні організації індивідуальних понятійних систем. Привабливим для використання у методиці навчання основ хімічних технологій студентів підготовчих відділень вищих навчальних закладів положень теорії понятійних систем О. Харві, Д. Ханта та Г. Шрьодера є використання універсальних структур понять. Але при цьому автори не визначили ці концептуальні структури для різних предметних галузей.

Л. Веккер розглядав концепт як впорядковану ієрархічну структуру деякої множини ознак об'єкта, що відображається, за ступенем їх загальності [4]. Структура концепту, як мінімум, повинна містити два рівні узагальненості – видовий та родовий. Але в загальному випадку можна говорити і про  $n$ -рівневу ієрархічну структуру концепту [4].

Наступною відмінною ознакою концептуальних структур за Л. Веккером є їх просторово-часова організація. Ця організація концепту передбачає таку ієрархію ознак, яка містить не тільки її верхні абстрактні рівні, а й нижні рівні, які містять просторові та часові ознаки конкретних об'єктів та процесів. Така організація концепту дозволяє при узагальненні поняття не тільки визначати спільні ознаки, а й не втрачати конкретні ознаки тих понять, що узагальнюються.

При такій організації концепту у понятійне мислення включаються всі рівні ієрархії. Це означає, що концепт за своїм складом є інтегральним психічним утворенням. Головна перевага концептуальних структур, запропонованих Л. Веккером, полягає в їх адекватному відображенні понятійного мислення як форми інтегрального функціонування інтелекту:

- інтеграція різних форм когнітивних процесів (когнітивний синтез «знизу вверх»);

- інтеграція всієї когнітивної сфери суб'єкта у вигляді впливу понятійного мислення на організацію пізнавальної діяльності на всіх рівнях, що знаходяться нижче (когнітивний синтез «зверху вниз»).

Така інтеграція інтелекту є запорукою формування загальних інтелектуальних здібностей у майбутніх фахівців хімічної галузі.

Наступною проаналізуємо понятійні системи та понятійне мислення в теорії концептуального інтелекту Р. Лі. [5]. За Р. Лі концепт понять утворюється у результаті взаємодії символічного світу мови та ментального досвіду (відчуття, сприйняття, наочні образи, уявлення) людини. Концепти понять за Р. Лі є основою концептуального та креативного мислення, які є підґрунтям інтелекту. Р. Лі визначає концепти понять як різновид ментальної репрезентації у вигляді ментальних образів (сенсорних образів) та ментальних конструктів (концептів та прототипічних образів). Р. Лі виділяє наступні відмінні риси концептів понять:

– концепт поняття (на відміну від ментального образу, який є копією реального об'єкта) є гнучною та мінливою ментальною конструкцією;

– концепт поняття формується у мережі пов'язаних між собою концептів інших понять;

– концепти понять мають різні рівні узагальненості (від концептів груп конкретних понять до концептів загальних понять).

Теорія Р. Лі побудована на традиційних поглядах і завдяки системному використанню концептів понять дозволяє описати як репродуктивне, так і творче мислення.

Проведений аналіз теорій понятійного мислення дозволяє сформулювати вимоги до розроблення концептуальної структури понять основ хімічних технологій. Концептуальна структура понять повинна:

- відображати предметну галузь;
- враховувати як етап предметної діяльності, так і етап інтелектуальної діяльності;
- реалізовувати принцип «узагальнення узагальнень»;
- забезпечувати формування понять в їх ієрархії як від загального до конкретного (інтеграція «зверху вниз»), так і навпаки (інтеграція «знизу вверх»), а також в системі «горизонтальних» зв'язків з іншими поняттями;
- бути впорядкованою ієрархічною структурою деякої множини ознак об'єкта, що відображається за ступенем їх загальності;
- містити мінімум два рівні узагальненості – видовий та родовий, в загальному вигляді може мати  $n$ -рівневу ієрархічну структуру;
- верхні рівні ієрархії концепту повинні містити спільні абстрактні ознаки об'єктів та процесів, а нижчі – їх конкретні просторові та часові ознаки.

Складниками концептуальної структури понять хімічної технології мають бути такі поняття, як сировина, хімічні реакції, хімічні процеси, хімічне обладнання, продукт хімічної реакції та процесу.

### **Список використаних джерел:**

1. Выготский Л. В. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
2. Harvey O. Conceptual Systems and Personality Organization / O. J. Harvey, David E. Hunt, Harold M. Schroder – New York, 1961. – 404 с.
3. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. / М.А. Холодная – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
4. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. / Л. М. Веккер. – М.: Смысл, 1998. – 670 с.
5. Хон Р. А. Педагогическая психология: Принципы обучения: Учебное пособие для высшей школы. / Р. А. Хон. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 736 с.

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Базилевська О.В.**

*практичний психолог,*

*Комунальний дошкільний навчальний заклад*

*№ 129 «Ластівка», м. Кривий Ріг*

### **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

В умовах розбудови української державності надзвичайно актуальною є проблема соціалізації особистості дітей, оволодіння ними соціальним досвідом, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до життя у оновленому соціально-економічному середовищі. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві – це важлива соціально-педагогічна проблема, від вирішення якої залежить усвідомлення дитиною себе як особистості, своєї самоцінності та інших людей, розвиток у дітей уміння адекватно орієнтуватися у доступному суспільному довіллі, уміння виражати почуття і ставлення до соціального світу відповідно до культурних традицій суспільства. Оскільки зміст діяльності педагога визначається проблемами кожної конкретної особистості, то пріоритетною лінією соціально-педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку визначено: формування у дітей уміння встановлювати контакти з людьми і діяти в різноманітних комунікативних ситуаціях та реалізовувати способи поведінки, що дозволяють дитині самореалізуватися.

Для повноти здійснюваного аналізу феномена «соціалізація» із площини педагогічного розмаїття було виокремлено ті дослідження, у яких, на нашу думку, подано вичерпні результати. Серед науковців, які додали фундаментальних наукових знань у досліджувану проблему: В. Бочарова, Т. Василькова, Ю. Василькова, М. Галагузова, Ю. Гапон, Н. Голованова, Н. Заверико, А. Капська, Л. Коваль, Н. Лавриченко, С. Литвиненко, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко.

Головними теоретичними постулатами взято положення про соціалізацію як: 1) процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом (А. Мудрик); 2) мету і специфічну діяльність педагогічного суб'єкта, тобто як особливу педагогічну дію (Н. Лавриченко); 3) цілісний соціально-педагогічний феномен, що має специфічні педагогічні ознаки: мету, зміст, форми й технології реалізації, кінцевий результат – рівень соціалізованості особистості (С. Савченко).



Головною метою цієї роботи є обґрунтування особливостей процесу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, а також висвітлення окремих аспектів соціально-педагогічної діяльності з дітьми у дошкільних закладах освіти як умови розвитку компетентності в аспекті соціалізації особистості на етапі дошкільного дитинства.

Під впливом дошкільного навчального закладу в дитини формується свідоме ставлення до себе як до самостійної особистості, рівної з іншими людьми, відбувається становлення позитивного образу «Я», формування почуття гідності та власної значущості для інших людей. Виокремлення теорії соціалізації як самостійної галузі дослідження, відбулося у середині ХХ століття і було підготовлене науковими доробками філософів, соціологів, психологів, культурологів, які по-різному розглядали питання соціального становлення особистості, внаслідок чого підходи до осмислення закономірностей, механізмів, результатів цього процесу у різних науках є неоднозначними, подекуди навіть протилежними. Вивчення процесу соціалізації у межах різних наукових галузей зумовлене глибиною її об'єктивного змісту і багатством структурно-функціональних взаємозв'язків у суспільному житті [8].

Серед основних специфічних рис дошкільного дитинства виокремлюють такі: 1) дитина-дошкільник як особистість перебуває на етапі становлення, дозрівання і розвитку; формування основ особистісної активності, самостійності, ініціативності, відповідальності та особистісного становлення; 2) самоцінність цього періоду визначається наявністю дитячої субкультури; 3) дошкільний вік (3-6 років) пов'язаний з домінуванням ігрової діяльності; 4) дитячі види діяльності мають специфічний характер і формують головні досягнення дитини у її фізичному, психічному та соціальному розвитку, завжди відповідають інтересам і потребам дитини; 5) це сенситивний період для первинної соціалізації особистості; 6) період формування ціннісного ставлення до природи, культури, людей і самого себе, орієнтації на світ людей, осягнення змісту і форм людських стосунків; 7) висока емоційна насиченість усіх сфер життєдіяльності дитини, її допитливість, безпосередність, оптимізм як важлива передумова для емоційно-практичного пізнання довкілля і самої себе. 8) чутливість до соціально-психологічних механізмів навіювання, наслідування; поєднання інтеріоризаційних та екстеріоризаційних механізмів ідентифікації. Ці механізми соціалізації дають дитині можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства [5].

Системно-цілісний підхід забезпечує орієнтацію на цілісне розуміння дитини як об'єкта і суб'єкта соціалізації, а також комплексне вивчення найістотніших закономірностей розвитку процесів виховання та соціалізації як єдиного цілого з позицій системного аналізу [3].

Компетентнісний підхід становить цілісну систему визначення мети, завдань, змісту, організаційного і технологічного забезпечення соціальної компетентності особистості у дошкільному дитинстві, дозволяє найточніше визначити змістові лінії та логіку введення дитини у суспільне довкілля, спрямовує на формування соціальної компетентності дітей, необхідної для забезпечення їхньої життєдіяльності в соціумі. Особливість соціально-педагогічного підходу полягає у погляді на соціалізацію як на складний процес залучення особистості до соціального життя, у результаті чого вона отримує та змінює свій соціальний статус і соціальну роль, формує власний духовний світ та індивідуальність [8].

На період старшого дошкільного віку дитину характеризують такі здобутки: психофізіологічні, соціальні, особистісні досягнення в розвитку, відносна автономність та самостійність дитини у поведінці, сформовані навички самообслуговування, організація та характер спільної діяльності, співпраці з однолітками та дорослими. Ці новоутворення засвідчують становлення компетентної особистості [1].

Таким чином, соціальний розвиток особистості є взаємопов'язаним процесом соціалізації-індивідуалізації дитини дошкільного віку, який, з одного боку, містить засвоєння соціокультурного досвіду у вигляді правил, норм, способів поведінки, еталонів дії і взаємодії людей у соціумі, а з іншого – розвиває сутнісне «Я» дитини, її індивідуальність та неповторність, надає певної автономності та незалежності від соціуму, здатності гармонійно та ефективно адаптуватися до нових умов постійно змінюваного соціального середовища. Виокремлено підходи процесу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, а саме: соціальної адаптованості з показниками – ставлення дитини до нових соціальних умов, особливості емоційного стану дитини, домінування настанов на взаємодію з дітьми; соціальної активності з показниками – наявні прояви ініціативності, активності, самостійності; соціальної компетентності з показниками – соціальний інтелект як здатність вирішувати соціальні проблеми у запропонованих ситуаціях, ціннісні орієнтації дітей та їхні духовні потреби, сформованість соціальних норм поведінки дитини.

Соціально-педагогічний супровід соціалізації особистості у дошкільному дитинстві синтезується навколо таких принципів: принципу пріоритету інтересів дитини, принципу балансу як оптимального співвідношення процесів індивідуалізації та соціалізації в їх єдності та відмінності, принципу звернення на позитивне, принципу соціальної відповідності, принципу комплексного підходу і принципів діадичної взаємодії та відкритості супроводу.

### **Список використаних джерел:**

1. Артемова Л.М. Соціалізація дитини у родині / Артемова Л. М. // Дошкільне виховання. – 2004. – №3.
2. Байер О.Н. Социализация и регулярный опыт старших дошкольников в образовательном пространстве ДУЗ. // Приоритетні напрямки роботи дошкільної освіти на 2011-2012 н.р. – Запоріжжя, ЛПС, 2011.
3. Білан О.І. Виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку. – Львів, 1996.
4. Богуш А, Варяниця Л., Гаврик Н., Курінна С., Печенко І. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. – Луганськ, 2006 р. – 368 с.
5. Кузьменко В. Д. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / Кузьменко В. Д. // Дошкільне виховання. – 2001. – №9.
6. Печенко І.П. Соціалізація та виховання особистості в дошкільному дитинстві: компетентнісний підхід / І.П. Печенко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – 2008. – № 7(146) квітень. – С. 209-217.
7. Поніманська Т.І. Формування соціальної компетентності дитини / Т.І. Поніманська // Нова педагогічна думка. – 1998. – № 2. – С. 91–95.
8. Прищепа Т.І. Соціалізація дошкільників / Т.І. Прищепа // Психолог. – 2007. – № 31-32. – С. 31–46.

**Брухаль Я.Б.**

*викладач;*

**Лотфі -Гаруді Г.С.**

*викладач,*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

## **БІЛІНГВІЗМ В АСПЕКТІ СОЦІАЛЬНО-МОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

У даний час ми переживаємо початок нової культури людства. Культура третього тисячоліття – це культура синтезу. Сьогодні, коли змішання народів, мов і культур досягло небаченого розмаху, коли зв'язки в політичній, економічній, науковій, виробничій спортивній і т.д. сферах лише поглиблюються з кожним днем, особливої актуальності набувають проблеми білінгвізму в міжкультурному спілкуванні.

Сучасна наука нараховує безліч трактувань поняття «білінгвізм». Згідно зі загальноприйнятим уявленням, білінгвізм (двомовність) – це вільне володіння двома мовами одночасно. Класичним визначенням білінгвізму можна вважати визначення У. Вайнрайха. У своїй відомій праці «Мовні контакти» він стверджує, що «практику почергового

користування двома мовами ми будемо називати двомовністю, а осіб, що її здійснюють, двомовними» [1, с. 22]. Загалом, усі концепції білінгвізму, як зазначає Г. М. Вишневська, «можна розділити на дві групи, що відображають протилежність поглядів вчених: одна концепція має на увазі володіння другою мовою приблизно так само, як своєю рідною. Інша ж допускає значні відмінності в знанні двох мов, однак передбачає використання другої мови (нерідної) з більшим чи меншим успіхом в ситуації спілкування з носієм мови» [2, с. 14]. Ці дві концепції відображають вузьке і широке розуміння білінгвізму.

Такі трактування білінгвізму представлені в концепціях В. Ю. Розенцвейг, А. А. Метлюк, Ф. П. Філіна: «Двомовність розглядається як континуум, що тягнеться від вельми елементарного знання контактної мови до повного і вільного володіння нею» [7, с. 45]; «Термін «білінгвізм» застосовується у випадках індивідуального володіння двома мовами і у випадках колективного або масового володіння мовами. При цьому володіння другою мовою може мати різний ступінь – від елементарного до повного і вільного» [6, с. 88]; «Двомовність в вузькому сенсі цього слова означає більш-менш вільне володіння двома мовами: рідною і нерідною; двомовність в широкому сенсі – відносно володіння другою мовою, вміння в тому чи іншому обсязі користуватися нею в певних сферах спілкування (науковій, виробничій, побутовій і т.д.)» [8, с. 24-25].

З лінгвістичної точки зору, на думку Вайнрайха, проблема двомовності полягає в тому, «щоб описати ті кілька мовних систем, які ускладнюють одночасне володіння ними, і передбачити, таким чином, найбільш ймовірні прояви інтерференції, яка виникає в результаті контакту мов і, нарешті, вказати в поведінці двомовних носіїв ті відхилення від норм кожної з мов, які пов'язані з їх двомовністю» [1, с. 27]. Ю. Д. Дешерієв вважає, що лінгвістичний аспект «двомовності має справу з аналізом співвідношення структур і структурних елементів двох мов, їх взаємовпливу, взаємодії і взаємопроникнення на різних рівнях будови мови: фонологічному, морфологічному, синтаксичному, лексико-семантичному і стилістичному» [3, с. 28]. Лінгвістичний підхід до вивчення білінгвізму тісно пов'язаний з інтерференцією, що виникає в результаті взаємодії мовних систем. Інтерференція – процес і результат контакту мовних систем в мові білінгва, при якому одна система є домінуючою, що породжує ефект впливу у вторинній мовній системі [2, с. 24-25]. Явище інтерференції виникає як результат сприйняття іншої мови через призму рідної. При цьому на нову систему переносяться уявлення про більш звичну, колишню систему. Ю. А. Жлуктенко виділяє такі ознаки лінгвістичної інтерференції: використання «чужого» мовного матеріалу в контекстах даної мови; виникнення одиниць з власного мовного матеріалу за зразком одиниць контактної мови; наділення

одиниць даної системи функціями, що притаманні її іншомовному еквіваленту; стимулюючий або затримуючий вплив одиниць даної системи на функціонування одиниць або моделей іншої; копіювання моделей однієї системи за допомогою засобів іншої системи [4, с. 64].

Соціологічний аспект вивчення двомовності полягає у визначенні обсягу суспільних функцій і сфер застосування кожної з двох мов, якими користується двомовне населення. Соціолінгвістичне вивчення білінгвістичного матеріалу передбачає обов'язкове порівняння і зіставлення матеріалу двома мовами, виявлення і облік двомовних відповідностей та встановлення потенційних джерел інтерференції. Крім того, звертається увага на соціально-територіальні, вікові, освітні, професійні, історичні характеристики. До завдань соціолінгвістичного вивчення білінгвізму відносять також з'ясування ролі соціальних чинників у розвитку масового або групового білінгвізму, вплив науково-технічної революції на розвиток суспільних функцій мов в умовах білінгвізму. Соціолінгвістичний підхід до білінгвізму знайшов відображення в концепції вчених, що розглядають білінгвізм як співіснування двох мов у рамках одного і того ж мовленнєвого колективу, що використовує ці мови у відповідних комунікативних сферах залежно від соціальної ситуації та інших параметрів комунікативного акту [9, с. 115]. Підкреслимо, що тут акцентується не рівень володіння кожної з мов, а функціонування мов у мовленнєвому колективі. Такий вид білінгвізму А. П. Юдакін слідом за М. Джунусовим називає функціональним, або соціальним білінгвізмом [10, с. 238], на відміну від категоріального, або академічного білінгвізму, окремі підвиди якого взагалі не передбачають володіння мовою у процесі комунікації (це, зокрема, технічний білінгвізм, тобто вивчення мови для роботи зі спеціальною літературою).

Дослідники вказують на важливість мовленнєвої поведінки білінгвів як процесу вибору варіанту мови для побудови соціально коректного висловлювання (І. Х. Мусін, Н. Б. Мечковська). Вважається, що білінгв постійно знаходиться в ситуації вибору мови для спілкування, відповідного варіанту мови і певного елемента, одиниці мови. Можливість вибору мови і нормативної вимови називають соціолінгвістичною змінною, яка є одиницею аналізу соціолінгвістичних досліджень, що покликані виявити механізм відбору соціально значущих варіантів, встановити критерії вибору, визначити соціальні фактори, які змушують віддати перевагу лише одному з варіантів. Метою соціолінгвістичного аналізу є визначення соціальних норм, що детермінують мовленнєву поведінку людей, які спілкуються між собою. Л. П. Крисін зазначає, що білінгвізм з точки зору соціолінгвістики має на увазі володіння наступними вміннями: вміння висловлювати заданий сенс усіма можливими в даній мові способами; вміння адекватно

використовувати мовні засоби, зумовлені національною специфікою; вміння застосовувати мовні знання відповідно до мовної ситуації [5, с. 417].

Як бачимо, вивчення білінгвізму в різних аспектах науки є неоднорідним і містить цілий ряд конкретних дослідницьких проблем. Соціолінгвістика розглядає білінгвізм з точки зору взаємозв'язку форми і змісту мовлення з соціальною поведінкою людини (виховання, освіта, соціальний статус). Двомовність вивчається у взаємозв'язку з мовою і мовленнєвою поведінкою різних груп людей і є комплексною науковою проблемою, дослідження якої здійснюється в різних аспектах.

### Список використаних джерел:

1. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.
2. Вишневская Г. М. Билингвизм и его аспекты: Учебное пособие / Г. М. Вишневская. – Иваново, 1997. – 98 с.
3. Дешериев Ю. Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Ю. Д. Дешериев // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 26-42.
4. Жлуктенко Ю. А. Лингвистические аспекты двуязычия / Ю. А. Жлуктенко. – Киев: Вища школа, 1974. – 174 с.
5. Крысин, Л. П. Русское слово, свое и чужое : исследования по современному русскому языку и социолингвистике / Л. П. Крысин. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 411-422.
6. Метлюк А. А. Взаимодействие просодических систем в речи билингва: Учебное пособие / А. А. Метлюк. – Минск, 1986. – 112 с.
7. Розенцвейг В. Ю. Языковые контакты: Лингвистическая проблематика / В. Ю. Розенцвейг. – Л.: Наука, 1972. – 80 с.
8. Филин Ф. П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия / Ф. П. Филин // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972. – С. 13-25.
9. Швейцер А. Д. Современная социолингвистика: Теория, проблемы, методы / А. Д. Швейцер. – М.: Наука, 1976. – 176 с.
10. Юдакин А. П. Билингвизм и проблема связи языка и мышления (исторический аспект) / А. П. Юдакин // Теоретические проблемы социальной лингвистики. – М.: Наука, 1981. – С. 220-240.

**Єгорова К.Г.**

*аспірант,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

## **СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ДІТЬМИ З ДІАГНОЗОМ ДЦП**

Класифікуючи комунікативні бар'єри, які перешкоджають успішному спілкуванню дітей з діагнозом ДЦП, Б. Паригін виділяє два види соціально-психологічних бар'єрів: 1) внутрішні бар'єри особистості, які пов'язані з такими утвореннями, як цінності, норми, установки, а також з особистісними особливостями; 2) бар'єри, причина яких поза особистістю: нерозуміння зі сторони іншої людини, дефіцит інформації та інше.

Діти з захворюванням на дитячий церебральний параліч (ДЦП) потребують обов'язкового отримання повного комплексу соціальних послуг. Серед переліку соціальних послуг одне з провідних місць займає соціальна реабілітація.

Соціальна реабілітація осіб з обмеженими можливостями одна з найбільш важливих і важких завдань сучасних систем соціальної допомоги і соціального обслуговування. Дитина з діагнозом ДЦП при відсутності пристосувань вправ і лікуванні може відчувати серйозні труднощі з пересуванням. Таке положення поглиблює невміння або небажання інших людей спілкуватися з такою дитиною, що призводить до його соціальної депривації вже в дитячому віці, загальмуванню вироблення навичок необхідних для спілкування з оточуючими. Актуальність і значущість цього питання є дуже важливим, оскільки соціальна підтримка і реабілітація дітей з особливими потребами розвитку, створення умов для їхньої успішної соціальної і психофізіологічної адаптації, розвиток їхньої життєвої компетентності є принциповою ознакою демократичної освіти і суспільного життя.

У процесі соціальної реабілітації дітей МШВ з ДЦП вирішуються три завдання: адаптація, автоматизація і активізація особистості. У їх соціальної адаптації визначаються два напрямки. Перше має на меті пристосувати до дитини навколишнє середовище. Другий спосіб адаптації дитини з руховим дефектом – пристосувати його самого до звичайних умов соціального середовища.

Соціально-реабілітаційна діяльність – це цілеспрямована активність фахівця з соціальної реабілітації, зокрема соціального працівника, дитини з обмеженими можливостями здоров'я з метою підготовки її до продуктивного і повноцінного життя. Названий вид діяльності вимагає від фахівця з соціальної реабілітації глибоких професійних знань,

високих морально-етичних якостей, впевненості в тому, що дитина, обтяжена дефектом розвитку, може стати повноцінною особистістю.

Базовими етичними принципами соціальної роботи з цією категорією дітей є: співчуття, милосердя, позитивне ставлення до кожної особистості, повага і прийняття її такою, яка вона є; вирівнювання можливостей у різних сферах життя; свобода вибору видів соціальної допомоги.

Закономірності, представляючи одну із найбільш важливих складових теорії соціальної реабілітації, обумовлюють її зміст у практиці соціальної роботи з дітьми з обмеженими психофізичними можливостями і визначають стратегічні шляхи впровадження наукових досягнень у сфері соціального захисту. До загальних закономірностей належать: зміна сутності державної політики стосовно дітей з обмеженими можливостями і вироблення певних механізмів для її реалізації. Наступна загальна закономірність – розробка і вдосконалення нормативно-правової бази соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями.

Першу специфічну закономірність соціальної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями ми визначаємо як залежність ефективності соціальної реабілітації дитини з обмеженими можливостями від мобілізації потенціалу її сім'ї. Другою специфічною закономірністю є реалізація індивідуальної програми реабілітації для кожної дитини з обмеженими можливостями згідно з її реабілітаційним потенціалом. Третя специфічна закономірність соціальної реабілітації дитини з обмеженими функціональними можливостями полягає в об'єднанні зусиль сукупного потенціалу соціуму для найбільш повного задоволення потреб сім'ї дитини з проблемами здоров'я і розвитку.

Особливості соціально-реабілітаційної роботи з дітьми, що мають діагноз ДЦП:

1. Комплексний характер соціально-реабілітаційної роботи. Це означає, що потрібне постійне врахування взаємовпливу рухових, мовленнєвих і психічних порушень в динаміці розвитку дитини. Внаслідок цього необхідна спільни розвиток всіх сторін психіки, моторики, мовлення, а також попередження і корекція цих порушень.

2. Ранній початок онтогенічно послідовного впливу з опорою на збережені функції.

3. Соціально-реабілітаційна робота будується не з урахуванням віку, а з урахуванням того, на якому етапі психомовного розвитку знаходиться дитина.

4. Організація роботи в рамках основної діяльності. При всіх соціально-реабілітаційних заходах стимулюється основна для даного віку діяльність (в шкільному віці – навчальна діяльність).

5. Спостереження за дитиною в динаміці.



6. Тісна взаємодія з батьками і найближчим оточенням.

7. Під час соціально-реабілітаційної роботи спеціалісти соціальної сфери дотримуються єдиної системи вимог. Це стимулює дітей не порушувати правил поведінки у різних ситуаціях. При цьому під час надання допомоги враховується, що спосіб реагування дитини на ту чи іншу вимогу може бути створений і закріплений як у формі позитивної, так і негативної поведінки.

9. При формуванні соціальної поведінки дітей з особливими потребами майбутні соціальні працівники користуються тими ж методами і принципами роботи, що використовуються і в роботі з дітьми з нормальним психофізичним розвитком. Але вони мають свою специфіку, обумовлену особливостями психічного і емоційно-вольового розвитку даної категорії дітей, яка відбивається на якості і кількості знань про норми і правила соціальної поведінки, на ступені їх усвідомленості та можливостях оперування ними.

Визначені загальні і специфічні закономірності, особливості соціальної роботи та соціальної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями дозволили окреслити принципи діяльності фахівця, котрі спеціалізуються на роботі з дітьми з обмеженими функціональними можливостями:

- дотримання прав дитини;
- надання державних гарантій у сфері соціального обслуговування;
- забезпечення отримання рівних можливостей щодо отримання соціальних послуг і їх доступності для дітей цієї категорії;
- послідовності всіх видів соціального обслуговування;
- орієнтації соціального обслуговування на індивідуальні потреби;
- пріоритетність заходів по соціальній адаптації дітей з інвалідністю;
- відповідальності органів державної влади, органів місцевого самоуправління за збереження прав дітей з інвалідністю у сфері соціального обслуговування.

У забезпеченні соціальної допомоги і підтримки дітей з обмеженими функціональними можливостями, в тому числі і дітей МШВ з ДЦП помітну роль відіграє фахівець, котрий повинен:

- забезпечити допустиме і доцільне посередництво між особистістю дитини, сім'ї, з одного боку, і суспільством з різними державними і громадськими структурами;
- виконувати своєрідну роль «третьої особи», зв'язуючої ланки між дитиною і мікросередовищем, між дитиною з обмеженими можливостями і здоровими людьми, сім'єю і суспільством;
- впливати на спілкування інваліда і його відносини у мікросоціумі, стимулювати, спонукати його до тієї чи іншої діяльності, яка буде сприяти її прогресивному розвитку.

Надзвичайно цінною для нашого дослідження є твердження А. Капської та А. Шевцова, що ефективність соціальної реабілітації дітей із особливими потребами залежить, насамперед, від адекватності створеного соціально-педагогічного середовища та його спроможності надати необхідну допомогу і підтримку в реабілітаційному процесі [1, с. 15].

### **Список використаних джерел:**

1. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Й. Капської – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
2. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями: навчально-методичний посібник / за ред. А. Й. Капської – К.: ДЦССМ, 2003. – 168 с.

**Суханов В.Ю.**

*керівник гуртка,*

*ПНЗ «Центр дитячої та юнацької творчості»*

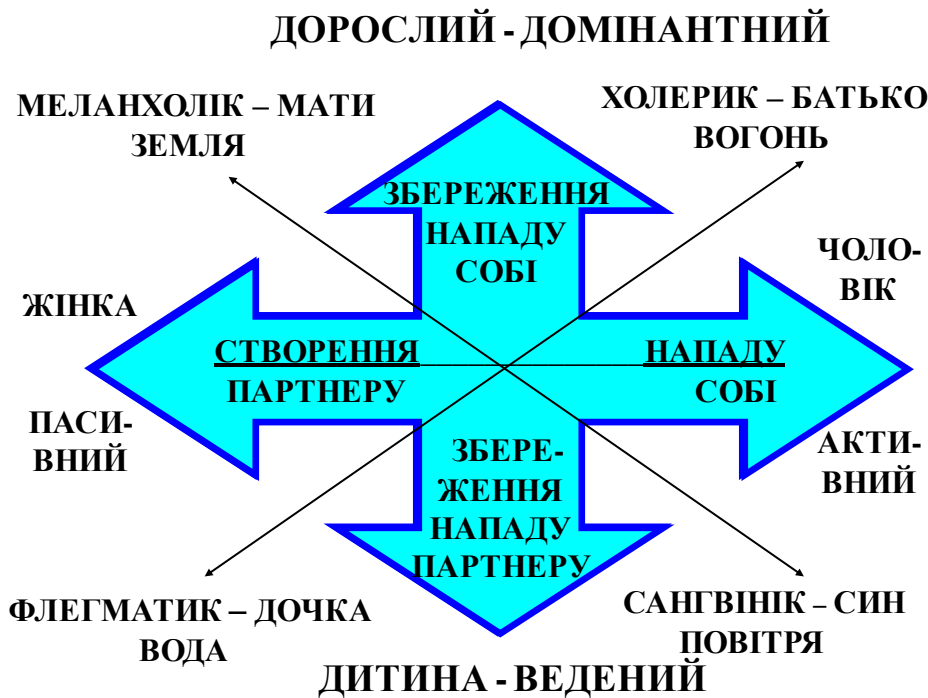
*Енергодарської міської ради*

## **ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД З УРАХУВАННЯМ РОЛЬОВОЇ БУДОВИ ТЕМПЕРАМЕНТУ ПРИ ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО КОЛЕКТИВУ**

В сучасній науці найбільш цікаві відкриття відбуваються на стику окремих дисциплін. У зв'язку з цим співпраця педагогіки і психології представляється особливо перспективною. Інтерес до теми темпераменту з точки зору особистісно-орієнтованого підходу ми все частіше зустрічаємо у вітчизняного вчителя (наприклад, О.М. Брежата, 2012, Запоріжжя; Н.А. Кушнарєнко, 2013), а А.В. Коломієць [4, с. 18-21] вже пропонував нам конкретні педагогічні рекомендації в цьому напрямку. Однак з точки зору рольової будови темпераменту і соціальної галузі педагогіки ми маємо інший, новий простір для обраної теми.

У процесі дослідження рольової діяльності (на прикладі шахової творчості) автором була виявлена її параметрична класифікація [5]. В якості предмету дослідження був обраний ключовий параметр шахової гри: «напади». Як показало лонгитюдinale спостереження, шахісти, які частіше «створювали напади на фігури партнера», тяжіли до агресивної тактичної гри. Вони були віднесені нами до «активного» стилю. Інші шахісти, які «створювали напади фігур партнера на власні фігури», тяжіли до жертвовної тактичної гри та були віднесені до «пасивного» стилю. Шахісти, які віддавали перевагу «збереженню

нападів своїх фігур на фігури противника», тяжіли до ініціативної стратегічної гри та були віднесені до «домінантного» (провідного) стилю. Нарешті, шахісти, які віддавали перевагу «збереженню нападів фігур партнера на власні фігури», тяжіли до «коригуючої» стратегічної гри, яка дозволяла партнеру здійснювати свій стратегічний намір, але вносила до нього поправки, котрі знищували його позитивні наслідки. Таких шахістів ми віднесли до «веденого» стилю (рис. 1).



**Рис. 1. Відповідність індивідуальних стилів діяльності (ІСД) складовим параметра нападу та типам темпераменту**

*Джерело: розробка автора за джерелами [4; 5]*

Чотири можливих комбінації з узятих по одній з двох пар протилежних ролей визначили співвідношення стилів і типів темпераменту. Холерик віддавав перевагу до «активного доміантного», сангвінік – до «активного веденого»; флегматик – «до пасивного веденого» і меланхолік – до «пасивного доміантного» стилів.

Були також описані типові зміни темпераменту на психічному рівні відносно його фізіологічної основи, але це тема для іншої публікації.

Метою нашого подальшого дослідження було визначення того, яким чином проявляють себе названі вище ІСД [2] в процесі групового навчання.

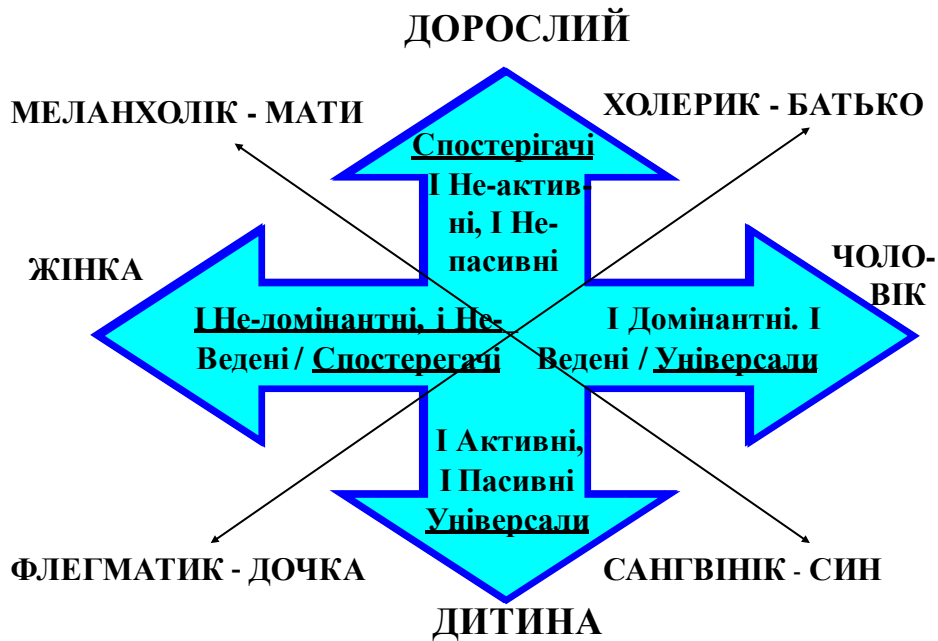
«Активні» проявили себе в якості «творчо активних» і, згідно Д.Б. Богоявленської [1], повинні бути зарахованими нами до тої щасливої категорії, яка була названа авторкою «інтелектуально активною», або «креативною». В процесі заняття «творчо активні» змагалися між собою, не слухаючи один одного, і влаштовували

«мозковий штурм» при вивченні проблемних позицій, пропонуючи безліч різних варіантів рішення, серед яких знаходилися дуже цікаві. Однак, в разі якщо педагог переставав втручатися в обговорення позиції «інтелектуально активними», творчий процес переростав в суперечку з подальшим руйнуванням конструктивної складової заняття. (Аналогія: Бобчинський та Добчинський в «Ревізорі» М.В. Гоголя намагаються відняти «пальму першості» один у одного при повідомленні новин).

Якщо педагог залучав до обговорення «інтелектуально пасивних», воно тут же набувало конструктивний характер. «Пасивні» створювали гармонійні пари з «активними», відмітаючи невдалі пропозиції і допомагаючи вибрати перспективні. Але коли педагог проводив заняття виключно з «інтелектуально пасивними», творчий процес порушувався та перетворювався в творчий монолог педагога, який час від часу переривався поправками слухачів. Коли ж педагог намагався притягнути до творчого процесу «пасивних», виникала ситуація, яка схожа з такою у М.В. Гоголя в творі «Мертві душі», коли Чичиков та Манілов марно намагалися пропустити один одного в двері.

Роль «домінантних» та «ведених» виявлялася у заняттях, які можна віднести до типу «самостійна групова робота». Якщо тема роботи вже задана, «домінантні» починають змагатися, хто буде керувати. Якщо педагог не поділить групу на підгрупи, заняття може перетворитися до чвар. Якщо педагог призначає одного керівника з «домінантних», то решта будуть морально надламані, або займуть деструктивну позицію. Якщо керівник призначить на роль керівника «веденого», то виконання роботи припиниться, або неформальне лідерство перейде до ображеного «домінантного». Сумлінні «ведені» забезпечують виконання завдання, але «активні» можуть по ходу внести свої інновації.

Під час спостереження за творчою реалізацією вихованців автор відкрив цікавий факт. Серед них він виявив «універсалів» та «спостерігачів» (рис. 2). В зв'язку з цим ми повинні будемо дослідити ще один, інший підклас чотирьох типів темпераменту. Деякі первісні флегматики та сангвініки вміють виконувати одночасно як творчо активну, так і творчо пасивну роль, що дозволяє їм підлашуватися під будь-яких «однорольових» співробітників. Серед них ми зустрічаємо і «педагогів», які успішно передають досвід «молоді». Серед первісних холериків та меланхоліків ми зустрічаємо «ні-активних» та «ні-пасивних». Вони лише «присутні» при творчому процесі. Але згідно наших попередніх спостережень вони вдало виконують роль прес-центра та здійснюють моніторинг, зовнішній та внутрішній.



**Рис. 2. Відповідність синтетичних ІСД типам темпераменту**  
*Джерело: розробка автора за джерелами [4; 5]*

Деякі первісні холерики та флегматики вміють виконувати як роль «домінантного», так і роль «веденого», що дозволяє їм доводити творчу розробку до практики власними силами, і також сприяє передачі досвіду. Інші, первісні сангвініки і меланхоліки, займають позицію «ні-домінантних» та «ні-ведених». Цікаво, що один з таких спостережених нами меланхоліків відчував огиду до роботи з молодшими дітьми, але вдаліше співпрацював з дорослими вихованцями, які мали досвід до групової самоорганізації. Щодо сангвініків, то серед педагогів вони виконують роль організаторів-витівників.

Спостереження автора дозволяють зробити наступні висновки.

1. При пошуку творчо обдарованих особистостей, педагог повинен керуватися принципом пріоритету «творчого колективу» над «особистістю».
2. Реалізація «активно обдарованої» особистості передбачає її співпрацю з особистістю «пасивно обдарованої». (Ми знаємо з ігрових видів спорту, що цінуються не тільки ті, хто забивають голи, але й ті, що вміють подавати гольові передачі).
3. Впровадження перспективних ідей (від співпраці «активних» і «пасивних») до практики, видається не можливим без участі «домінантно-обдарованих» і «ведено-обдарованих» особистостей.
4. Окремого дослідження потребують підтипи, які поєднують в собі дві протилежних ролі, а також які не виявляють в собі ні одну з них.
5. Результати нашого дослідження безумовно можуть бути поширені зі сфери формування навчального колективу на наукову, культурну та виробничу сфери суспільства.

**Список використаних джерел:**

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983. – 176 с.
2. Васецька Т.М. Особливості впливу темпераменту на індивідуально-психологічний стиль учбової діяльності / Т.М. Васецька // Психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова, вип. № 1 (8). – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – С. 189-195.
3. Коломієць А.В. Особистісно орієнтоване навчання – шлях до формування інноваційної особистості: Методичний посібник. – Хмельницький, 2014. – 97 с.
4. Личностный опросник ЕРІ (методика Г. Айзенка) // Альманах психологических тестов. – М., 1995. – С. 217-224.
5. Суханов В.Ю. Рольовий підхід і властивості темпераменту: шлях до класифікації через коло Айзенка [Текст] / В.Ю. Суханов // Молодий вчений. – 2015. – № 9. – С. 139-144.

# ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

**Лебідь О.В.**

*докторант,*

*Університет імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

## ЕТАПИ РОЗВИТКУ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

Теорія стратегічного управління, що вивчає проблеми можливості організації виживати в довгостроковій перспективі в мінливому світі, дуже молода і продовжує активно розвиватися. Хоча праці основоположників теорії стратегічного управління з'явилися всього 55 років тому, сьогодні число наукових публікацій з даної проблеми помітно зростає. Наприклад, навчальний курс «Стратегічне управління» давно став обов'язковим для акредитованих програм MBA. Динаміка проблеми стратегічного управління обумовлюється зростанням важливості теоретичного осмислення питань стратегічної адаптації організації до все більш нестабільною зовнішньому середовищі.

У сучасній педагогічній літературі проблема стратегічного управління, незважаючи на свою теоретичну і практичну цінність, досліджується недостатньо, водночас переважно вивчається в економіці [1–11]. Стратегічне управління – феномен ХХ століття, але своїм корінням він сягає глибини історії.

Поняття «стратегічне управління» було введено в лексикон науковців наприкінці 60–70 років ХХ століття. Відбулось зміщення центру уваги управлінців з внутрішнього середовища організації на її зовнішнє оточення для забезпечення своєчасної та адекватної реакції на зміни, що постійно відбуваються у ній.

Аналіз наукової літератури показав, що стратегічне управління тісно пов'язують з такими поняттями, як бюджетування, довгострокове планування і стратегічне планування. Всі перераховані нами поняття мають багато в чому схожий зміст, однак якщо поглянути на них в історичній перспективі, певні відмінності стають очевидними.

Поява такої системи управління, як бюджетування (управління на основі контролю), відноситься приблизно до початку 1900-х рр. Головна увага в ній приділяється контролю над відхиленнями і управління складністю [1, с. 28]. Основна посилка бюджетування – уявлення про стабільне середовище організації, як внутрішньому, так і зовнішньому: існуючі умови діяльності організації (наприклад, технології, конкуренція, ступінь доступності ресурсів, рівень кваліфікації персоналу і т.п.) в майбутньому істотно не зміняться. Зміна початкових умов

розглядається як перешкода, що буде подолане на основі минулого досвіду [7, с. 4]. Отже, система бюджетування будується на тому принципі, що майбутнє є продовженням минулого.

На переконання В. Весніна бюджетування забезпечує: підвищення ефективності роботи організації за рахунок децентралізації управління, швидкого виявлення та коригування відхилень; оптимізацію розподілу і витрачання ресурсів, попередження безгосподарності; надійний контроль і оцінку їх руху і витрат і т. п. [3, с. 330]. Резюмуючи вищезазначене можна стверджувати, що основне призначення бюджетування – розподіл ресурсів, раціональна організація виробництва, координація і контроль діяльності підрозділів і організації в цілому.

Варто зазначити, що будь-яка система управління має свої переваги і недоліки. Саме останні, в свою чергу, забезпечують перехід однієї системи управління в іншу. На думку, З. Шершньової [10] недоліками бюджетування є: 1) потреба великих витрат часу та грошей у процесі його освоєння; 2) зміна структури керівництва й управління, що за відсутності контролю може призвести до хаосу та підвищення рівня опору змінам на підприємстві; 3) потреба певного досвіду й навичок від працівників (у протилежному разі можна навіть завдати шкоди); 4) не замінює інших методів управління підприємством.

Вищеперераховані недоліки бюджетування дають нам змогу зробити висновок про те, що за таких умов функціонування організації не можливо забезпечити надійний розвиток. Тому постає необхідність переходу до більш ефективної системи управління – довгостроковому плануванню.

Довгострокове планування сформувалося в 1950-і роки. Воно виникло внаслідок розвитку процесу бюджетування. Довгострокове планування ґрунтується на виявленні поточних змін певних економічних показників діяльності організації та екстраполяції виявлених тенденцій (або трендів) в майбутнє [6, с. 4].

Основою довгострокового планування були екстраполяційні прогнози, що враховували фактори, які сприяли зростанню організації або обмежували його можливості. Найчастіше такими обмежувальними факторами вважались наявні в організації фінансові ресурси та доступні для неї джерела зовнішнього інвестування та кредитування. Така система управління майже не відрізнялась від традиційного бюджетування, тільки розрахунки велись на більш тривалий час [9, с. 62].

Система довгострокового планування в основному була побудована на припущенні про те, що динаміка зовнішнього середовища не залежить від діяльності самої організації. Але з плином часу все більшої уваги в процесі планування вимагають умови конкуренції і конкурентне середовище в цілому. В цьому випадку організація сама стає активним гравцем на ринку і може істотно впливати на його стан. У цій ситуації



методи прогнозування, типові для системи довгострокового планування, вже не дають бажаних результатів [8, с. 21]. Тому система довгострокового планування поступово почала переростати в систему стратегічного планування, це було пов'язано з тим, що попит на ринку потрібно не тільки передбачати, але і цілеспрямовано формувати.

Широке застосування стратегічного планування в практиці бізнесу починається з кінця 1960-х – початку 1970-х років. Головна відмінність між довгостроковим і стратегічним плануванням полягає в трактуванні майбутнього. Поява стратегічного планування пов'язане зі зміною стратегічних напрямків і здібностей. Основне його положення полягає в наступному: екстраполяція минулого неадекватно відображає майбутнє, відхилення від минулих прогнозів і нові тенденції вимагають стратегічних коригувань [1, с. 29].

Дж. А. Стайнер визначив фактори, що сприяли розвитку стратегічного планування протягом 1960–1980 років [11]: зростання розмірів підприємств завдяки підвищенню комплексності та диверсифікації діяльності; науково-технічний прогрес; розвиток зв'язків з іншими організаціями; зростання конкуренції на внутрішніх і зовнішніх ринках внаслідок їх заповнення; розвиток методології та інструментарію планування; наявність необхідної оргтехніки та кваліфікованих кадрів; лідирування підприємств, які більше уваги приділяли стратегічному плануванню.

Застосування стратегічного планування зумовило необхідність інтеграції різних видів планової діяльності, що здійснювались всіма підсистемами організації, а також потребу подальшого розвитку стратегічної діяльності на підприємстві, оформленої у вигляді системи стратегічного управління [4, с. 16]. Ще більш чітко розділив концепції, що розглядаються П. Друкер: «стратегічне планування – це управління за планами, а стратегічне управління – управління за результатами» [5].

В основі стратегічного управління лежить припущення про те, що в умовах високотурбулентного зовнішнього середовища циклічне планування не застосовується. Щоб впоратися зі «стратегічними сюрпризами» у вигляді несподіваних загроз і можливостей, стратегічні рішення повинні прийматися швидко незалежно від циклу планування.

На сучасному етапі розвитку теорії стратегічного управління Л. Артеменко [2, с. 5] виділяє п'ятий етап розвитку стратегічного управління – стратегічне підприємництво – кінець 90-х років ХХ ст. – початок ХХІ ст. (стратегічна орієнтація всіх працівників і синхронізація планів підрозділів, відповідальних за реалізацію цілей).

#### **Список використаних джерел:**

1. Аакер Д. Стратегическое рыночное управление. 7-е изд. / Дэвид Аакер / Пер. с англ. под ред. С.Г. Божук. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.

2. Артеменко Л.П. Інноваційний розвиток стратегічного управління / Л.П. Артеменко // Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму. – 2010. – № 1 (3). – Том 2. – С. 3-9.
3. Веснин В.Р. Менеджмент : учеб. / Владимир Рафаилович Веснин. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 504 с.
4. Дикань В.Л. Стратегічне управління : навч. посіб. / [В.Л. Дикань, В.О. Зубенко, О.В. Маковоз, І.В. Токмакова, О.В. Шраменко]. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 272 с.
5. Друкер П. Эффективное управление. Экономические задачи и оптимальные решения / Питер Фердинанд Друкер / Пер. с англ. М. Котельниковой. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 1998. – 288 с.
6. Зуб А.Т. Системный стратегический менеджмент : методология и практика / А.Т. Зуб, М.В. Локтионов. – М. : Генезис, 2001. – 752 с.
7. Зуб А.Т. Стратегический менеджмент : теория и практика : учеб. пособ. [для вузов] / Анатолий Тимофеевич Зуб. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 415 с.
8. Константинов Г.Н. Стратегический менеджмент. Концепции : учеб. пособ. [для слушателей программы МВА, обучающихся по специальностям «Общий и стратегический менеджмент» и «Финансы»] / Геннадий Николаевич Константинов. – М. : Бизнес Элайнмент, 2009. – 239 с.
9. Райковська І.Т. Еволюція концепції стратегічного управління підприємством / І.Т. Райковська // Науковий вісник Національної академії статистики, обліку та аудиту. – 2015. – № 3. – С. 58-66.
10. Шершньова З. Стратегічне управління : підруч. / Зоя Євгенівна Шершньова [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : КНЕУ, 2004. – 699 с.
11. Steiner G. A. Business, Government and Society / G. A. Steiner, J. F. Steiner. – N-Y : McGraw-Hall, 1991.

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Мельничук Г.В.**

*викладач вищої категорії,*

*Екологічний коледж*

*Львівського національного аграрного університету*

### **ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО САМОСВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ТУРИЗМУ І КРАЄЗНАВСТВА**

Любов до краю, патріотизм – це святі цінності української держави. Усі, хто проживає в Україні, до якого б етносу вони не належали, мають глибоко усвідомити, що альтернативи незалежності Української держави немає, що це об'єктивний і закономірний процес історичного розвитку. І хоча останнім часом рівень патріотизму українського населення зріс, але необхідність у вихованні патріотизму та національної самосвідомості молоді як основи консолідації суспільства і зміцнення держави залишається досить актуальною.

Результати педагогічних досліджень говорять, що 40% від загального обсягу виховних впливів на особистість здійснює освітнє середовище, в якому вона перебуває. Тому метою освітньої реформи в Україні є побудова національної системи освіти, яка б утверджувала національну ідентичність особи та її національну самосвідомість.

Важливу роль у виконанні цих завдань відіграють краєзнавство і туризм, які виконують навчально-пізнавальні та виховні функції, а також значною мірою сприяють формуванню національної самосвідомості. Краєзнавство і туризм тісно взаємопов'язані між собою, а туризм надає краєзнавству дійового й творчого характеру.

Національне краєзнавство – це цілісна, динамічна, нерозривна і відкрита система, яка функціонує в світі тривимірних системних моделей: простір (географічне краєзнавство), час (історичне краєзнавство) та соціум (соціальне краєзнавство). Останнє включає літературне, мистецьке, архітектурне, етнографічне, екологічне, релігійне краєзнавство [3, с. 90].

Український краєзнавчий рух веде свій славетний родовід від легендарних літописців часів могутньої Київської Русі та героїчної доби козаччини, від наукових товариств, археологічних з'їздів, комісій, видатних діячів літератури і мистецтва, багатьох меценатів, шанувальників культури, аматорських гуртків, які започаткували ретельне вивчення та дбайливе збереження для прийдешніх поколінь

історичних, мистецьких, фольклорно-етнографічних надбань та побутово-господарських традицій рідного народу.

Ідея вивчення малої батьківщини не нова. Історія освіти України свідчить, що періодично у педагогічній періодиці точилася жвава дискусія з приводу вивчення в українській школі такого предмета, як «Батьківщинознавство». Видатні мислителі минулих століть радили займатися краєзнавством, бо воно, за висловом педагога Костянтина Ушинського, який теоретично обґрунтував необхідність краєзнавства в навчально-виховному процесі, є могутнім засобом вивчення Вітчизни [3, с. 83].

Великого значення вивченню рідного краю надавала відомий педагог Софія Русова, яка від юних літ і до глибокої старості була незламно вірною українській ідеї й залишила нам мудрі настанови педагога і вченого.

Іван Франко у статті «Галицьке краєзнавство» наголошував, що першим ступенем освіти, її першою ознакою, є знання свого найближчого оточення, минулого свого народу та його сьогодення. З біографії І.Франка знаємо, що він був неперевершеним організатором багатьох науково-пізнавальних подорожей та експедицій рідним краєм, де студенти вивчали звичаї і фольклор власного народу. З тих мандрівок вийшло ціле покоління вчених, політиків, військових – перше покоління, що називало себе українцями. Таким чином, І.Франко заклав теоретичне підґрунтя ідеї необхідності краєзнавства для освіти й виховання народу.

У скарбниці педагогічного досвіду є багато різних форм туристсько-краєзнавчої роботи. Мандрівки, подорожі, походи, екскурсії широко практикувались товариством «Просвіта» та науковим товариством ім. Т.Г. Шевченка. Подібні форми та методи в своїй роботі використовували пожежно-гімнастичне товариство «Сокіл» (1894 р.), пожежно-руханкове товариство «Січ» (1900 р.) та руханкове товариство і огнева сторожа «Луг» (1925 р.). У 1911 році на західноукраїнських землях виникло молодіжне товариство «Пласт», що впроваджувало світові ідеї скаутизму в Галичині» [4].

Своєрідною формою туристсько-краєзнавчої роботи товариств була і організація тематичних вечорів, аматорських театральних вистав, концертів, в ході яких пізнавались місцевий колорит краю, його господарський розвиток, етнографічні особливості окремих територій.

У 1922 році в м. Станіславі було створено українське туристське товариство «Чорногора». Проіснувавши до 1939 року, Товариство провело багато екскурсій, пішохідних та лижних туристичних походів, змагань, культурних заходів, лекцій, присвячених проблемам туризму. «Чорногора» випускала свій журнал, мала туристське спорядження, топографічні карти. У горах були побудовані туристські притулки, групи краєзнавців у походах супроводжували провідники.

У 1924 р. у Львові почало діяти крайове краєзнавчо-туристичне товариство «Плай», яке тісно співпрацювало з «Пластом», проводячи спільні заняття з туристичної підготовки та особливостей виживання в екстремальних умовах. Товариство видавало часопис «Наша Батьківщина», де вміщувались краєзнавчі нариси, написані учасниками товариства на основі власних подорожей [4, с. 66-75].

На жаль, геополітичні перетворення на початку 40-х років знищили вже досить міцну краєзнавчу школу, що розвивалась в Галичині, активно впроваджуючи ідею «єдиної радянської нації» без права на національне коріння та власну історію.

Досвід головних краєзнавчо-туристських подій того часу є прикладом для сучасних педагогів, які мають бути національно свідомими і розуміти, що туристсько-краєзнавча діяльність – це спільна діяльність педагогічного й студентського колективів.

До основних форм туристсько-краєзнавчої діяльності належать форми, що не вимагають додаткової мотивації діяльності студентів. Це: подорожі, походи, екскурсії, експедиції із застосуванням активних способів руху, туристські та краєзнавчі зльоти, змагання. До допоміжних форм відносять: туристсько-краєзнавчі експедиційні звіти, туристсько-краєзнавчі конкурси, тематичні вечори, КВК на туристсько-краєзнавчу тематику, зустрічі з очевидцями, відомими людьми, фахівцями з туризму та краєзнавства, конференції, творчі звіти туристських груп, стінгазети, інтелектуальні ігри знавців рідного краю тощо.

Важливу роль у формуванні національної самосвідомості молоді в навчальних закладах виконують туристсько-краєзнавчі гуртки. Діяльність таких гуртків сприяє організації корисного дозвілля студентів, розширює знання про місцевість в цілому або окремі місцеві об'єкти, формує в молодих людей активну громадянську позицію та відповідальність за збереження історико-культурного надбання. А усвідомлення значення здобутків власної країни, гордості за неї дає студенту відчуття вдалого професійного вибору та задоволення від справи, що розвивається на благо Батьківщини [2].

Все вище наведене свідчить про широкі можливості туризму і краєзнавства, які містять у собі такі форми і функції виховання: ідеологічне, політичне, моральне, патріотичне, естетичне, культурне, фізичне, котрі взаємозалежні й рівноцінні в формуванні особистості молодої людини, а головне національно самосвідомої.

У Методичних рекомендаціях щодо національно-патріотичного виховання затверджених наказом Міністерства освіти і науки № 641 від 16.06.2015р. зазначається таке: «Ураховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції гідності, обставини, пов'язані з російською агресією... важливо, щоб кожен навчальний заклад став осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на

себе відповідальність, самовіддано розбудувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві» [1].

Враховуючи це, кожного студента незалежно від його фаху, нахилів, здібностей за роки навчання потрібно залучати до туризму та краєзнавства. Важливо студентам усіх спеціальностей показувати український рекреаційний потенціал, вчити бачити і відкривати Україну, виховувати розуміння, що тільки фахівець з почуттям справжнього патріотизму зможе досягти успіхів у своїй справі.

Досягнення мети виховання національно самосвідомого студента потребує комплексного підходу, залучення всього викладацького складу, адміністрації, органів студентського самоврядування, використовуючи різні форми й методи роботи на навчальних заняттях та в позааудиторний час.

Важливо, щоб духовні, моральні і культурні цінності українського народу об'єднували педагогів і студентів.

### **Список використаних джерел:**

1. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах: лист МОН № 641 від 16.06.2015р. // [www.rada.gov.ua/zakon](http://www.rada.gov.ua/zakon).

2. Про затвердження нормативно-правових актів, які регламентують порядок організації туристсько-краєзнавчої роботи: наказ МОН України № 1124 від 02.10.2014. // [www.rada.gov.ua/zakon](http://www.rada.gov.ua/zakon).

3. Петранівський В.Л., Рутинський М.Й. Туристичне краєзнавство: Навч. посіб. / За ред. проф. Ф.Д. Заставного. – К.: Знання, 2006. – 575 с.

4. Федорченко В.К., Дьорова Т.А. Історія туризму в Україні: Навч. посіб. / Передм. В.А. Смолія. – К.: Вища шк., 2002. – 195 с.

## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Вахняк Н.В.**

*старший викладач;*

**Жмурко В.С.**

*студентка,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

### **ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Серед багатьох аспектів дошкільної лінгводидактики проблема формування граматичної компетенції у дітей дошкільного віку привертала увагу як теоретиків, так і практиків. Актуальність проблеми зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті та «Діти України», Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» щодо модернізації дошкільної освіти, використання етнопедагогічного і сучасного вітчизняного й зарубіжного досвіду навчання мови з урахуванням провідної ролі усного мовлення в психічному розвитку дітей.

У сучасній лінгводидактичній науці одним з основних показників розумового розвитку дитини вважається рівень мовлення, проте ми маємо підстави стверджувати, що в сучасній методиці особливості усвідомлення дошкільниками мовної дійсності, зокрема потенційні можливості їхнього мовленнєвого розвитку на кожному віковому етапі, вивчено недостатньо. Детальне дослідження зазначеної проблеми, без сумніву, важливе як для загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, так і для їхньої підготовки до систематичного навчання у школі. Важливою складовою оволодіння дитиною дошкільного віку граматичною будовою мови є психічний розвиток дошкільника у єдності з розвитком предметно-практичної діяльності, мислення, спілкування.

Проблематика формування граматичної компетенції дітей старшого дошкільного віку є досить складною і багатоаспектною. До неї зверталися лінгвісти, психолінгвісти, методисти, педагоги, дефектологи (А. Арушанова, А. Богуш, Л. Виготський, В. Воробйова, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Г. Каше, К. Крутій, Р. Левіна, К. Мастюкова, Г. Ніколайчук, Д. Ніколенко, В. Орфинська, Ф. Сохін, Л. Спірова,

В. Тищенко, Л. Трофименко, К. Ушинський, Г. Чиркіна, К. Чуковський, М. Шевченко, М. Шеремет, Л. Щерба та ін.).

Опираючись на постійне збільшення числа дошкільників з проблемами формування граматично правильного мовлення зазначена проблема займає найважливіше місце в сучасній лінгводидактиці і є однією з найактуальніших проблем в наш час.

Термін «компетенція» в наш час широко використовується там, де йдеться про навчання та виховання. На основі доробок деяких науковців (В. Кальней, С. Шишов та ін.), компетенція – це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які надбані завдяки навчанню [5, с. 72]. Компетенція не може зводитися до знань, до навичок, бути компетентним не означає бути вченим або освіченим. Насамперед, компетенція – коло питань, у яких хто-небудь достатньо обізнаний, або в яких певна особа має деякі повноваження, знання, досвід, або здібність виконувати будь-яке завдання або робити що-небудь [1, с. 362].

В. Кальней та С. Шишова вважають, що про компетенцію йдеться тоді, коли вона виявляється у будь-якій ситуації; невиявлена компетенція є тільки потенційною, і вона вже не є компетенцією, а тільки прихованою можливістю [5, с. 81]. Складність вивченої проблематики в тому, щоб визначити ті знання, які б забезпечили формування граматичної компетенції.

Виходячи з вищесказаного зазначаємо, компетентність дитини старшого дошкільного віку – це визначена довільна спрямованість діяльності, сформованість інтелектуальних операцій, усвідомленість і значна мотиваційна насиченість. Компетентність має вікові характеристики, які науковцями розглядаються як базисні характеристики компетенції того чи іншого виду діяльності та орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі. Так, для деяких науковців (А. Арушанова, С. Новоселова, Л. Парамонова та ін.) показником мовної компетентності дитини дошкільного віку є «здатність будувати своє мовленнєве спілкування з іншими людьми, з огляду на інтуїтивно або свідомо історично сформовані мовленнєві канони фонетики, граматики, лексики, а у немовленнєвих мовних формах – загальнолюдські способи виразної поведінки» [3, с. 13].

У своїх напрацюваннях М. Ватютнева, зазначає, що мовна компетентність – це надбане інтуїтивне знання невеликої кількості правил, які лежать в основі побудови глибоких структур мови, які перетворюються у процесі спілкування в різноманітні висловлювання, тобто поверхові структури [2, с. 55].

Проте у психолінгвістиці існує твердження, що компетенція це володіння базовими, абстрактними правилами мови. Тобто йдеться про



розмежування понять мовна і мовленнєва «компетентність», «компетенція» та «використання мови» у мовленні.

В експериментальному дослідженні Д. Николенка доведено, що «вільне» мовлення дітей є менш розвиненим як за своєю лексикою, так і за граматичними формами, ніж стимульоване. У нестимульованому мовленні діти обмежуються непоширеними реченнями, що складаються з одного слова, не завжди користуються тими граматичними формами, якими вони вже володіють, випускають під час мовлення підмет або присудок. Мовлення стимульоване та організоване педагогом побудоване граматично правильно; діти дотримуються узгодження і керування слів у реченні, вживають вставні слова.

За словами С. Цейтліна, граматики, якою користується дитина в цьому віці, може бути означена, «практичною граматиною», вона досить проста, в ній відсутній «поділ на основу та формоутворюючі афікси», а слова в мовленні аморфні [4, с. 436]. Наведена проблема потребує систематичної цілеспрямованої роботи дорослих (батьків, вихователів) над удосконаленням граматичної структури мовлення дітей, що перш за все, вимагає знання методів обстеження, принципів та шляхів формування граматичної будови мовлення.

Починаючи роботу з формування граматичної правильності мовлення необхідно спонукати дошкільників слухати й чути дорослого, додати словесним настановам дух змагання, викликати інтерес до них, задаючи питання: «Хто точніше скаже слово?», «Хто швидше відповість на запитання?», «Хто більше придумає слів?», «Хто більше помітить частин предмета?» та ін.

Значна увага при навчанні дітей побудові доручень необхідно приділяти вправам на вживання правильного порядку слів у реченні, попереджаючи неправильне узгодження слів. Обов'язково стежити, щоб дошкільнята не повторювали однотипні конструкції. Вихователь, використовуючи у навчанні ситуативні моменти режимних процесів, прогулянки та ін., називає предмети, якими оперує дитина, називає дії, які проводить дитина або дорослий з цим предметом, описує ті відчуття, які випробовує дошкільник (кисло, твердо).

Під час занять зі збагачення словникового запасу особлива увага приділяється правильному граматичному оформленню слів. Їх потрібно вживати в різних граматичних конструкціях, привчаючи дошкільників на слух розрізняти важливі частини слова й форми зв'язку слів у реченні.

Варто обрати для перших невеликих розповідей дітей опис знайомої наочної ситуації, поступово ускладнюючи завдання: діти повинні запам'ятати й виконати більше дій, а потім точно розповісти про послідовності їхнього виконання. У найважчому варіанті завдання вказівки вихователя чує тільки одна дитина, що мовчки виконує настанову. Діти уважно спостерігають за роботою однолітка й потім

докладно розповідають про побачене. Складання таких розповідей за дією, яка була продемонстрована, є одною з основних частин роботи з розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.

Як довели результати нашого дослідження, важливим методом формування граматичної компетенції у дітей є розповіді складені педагогом, в змісті яких мають бути слова проблемні для дошкільнят (в яких допускаються граматичні помилки).

Узагальнюючи робимо висновок, граматична компетенція – це неусвідомлене вживання дошкільниками граматичних форм рідної мови згідно з законами і нормами граматики, наявністю у них корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм.

Отже, спираючись на окреслені вище наукові позиції, зазначимо, що формування граматичної компетенції у дітей старшого дошкільного віку процес складний і довготривалий. Як педагогам, так і батькам необхідно стимулювати та мотивувати мовлення дітей на заняттях, у повсякденному житті дитини, під час режимних моментів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В. та ін.] наук. кер. : А. М. Богуш. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Бенера В. Є. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Навчально-методичний посібник за кредитно-модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта» / В. Є. Бенера, Н. В. Маліновська. – К. : Видавничий Дім «Слово», – 2010. – 376 с.
3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика / А. М. Богуш – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 348 с.
4. Богуш А. М. Развитие речи детей первых трех лет жизни / А. М. Богуш. – Одеса, 1993. – 282 с.
5. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих вмінь і навичок у дітей : психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : Навч. посіб. для студ. ВНЗ / Л. О. Калмикова. – К. : НМЦВО, 2003. – 300 с.

**Філоненко О.С.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач;*

**Ярина Ю.В.**

*магістр,*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

## **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Серед життєвих цінностей сучасної людини перше місце посідає цінність життя і здоров'я. У зв'язку з цим одним із головних стратегічних завдань розвитку України є збереження та зміцнення здоров'я дітей. Воно регламентується і забезпечується такими нормативно-правовими документами, як Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Міжгалузева комплексна програма «Здоров'я нації» тощо.

Так, у статті 7 Закону України «Про дошкільну освіту» зазначено, що завданням дошкільної освіти є збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини. У статті 11 Закону йдеться про те, що дошкільний навчальний заклад повинен створювати умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я дітей, формувати у дітей гігієнічні навички та основи здорового способу життя, сприяти збереженню та зміцненню здоров'я, розумовому, психологічному і фізичному розвитку дітей [1].

Одним із засобів вирішення вищеозначених завдань стають здоров'язбережувальні технології, без яких неможливий успішний та продуктивний процес сучасного ДНЗ.

Проблема впровадження здоров'язбережувальних технологій, у зв'язку зі своєю актуальністю, широко представлена у сучасних дослідженнях українських та зарубіжних вчених О. Богініч, О. Василенко, Л. Волошиної, Н. Денисенко, Т. Дуки, О. Івахно, О. Кислої, О. Ковалюк, Н. Костюк, А. Кошель, І. Любарської Т. Мицкан, О. Московченко В. Оржеховської, Н. Поліщук, О. Романової, О. Чешенко та інших.

У науковій літературі репрезентовано багато тлумачень поняття «здоров'язбережувальні технології».

Здоров'язбережувальні технології у дошкільній освіті О. Кисла та А. Кошель характеризують як технології, що спрямовані на розв'язання пріоритетного завдання сучасної дошкільної освіти – завдання збереження, підтримки і зміцнення здоров'я суб'єктів педагогічного процесу в ДНЗ: дітей, вихователів і батьків [2, с. 101-106].

Звертаючись до дослідження Н. Поліщук знаходимо наступні підходи до тлумачення дефініції «здоров'язбережувальні технології»: 1) індикатор якості освітніх технологій; 2) оптимальне поєднання традиційних технологій навчання з принципами, методами і прийомами, спрямованими на збереження й підтримку здоров'я дітей; 3) технології навчання здоров'я, здорового способу життя, формування картини світу здорової нації; 4) навчально-методичний комплекс оздоровчо-фізкультурних і лікувально-профілактичних заходів; 5) створення сприятливого для здоров'я освітнього середовища; 6) забезпечення навчання і виховання з урахуванням індивідуальних, вікових і психофізіологічних особливостей дітей [5].

О. Ковалюк управління ДНЗ на засадах здоров'язбережувальних технологій розглядає як таке, що сприяє не лише створенню безпечних умов для перебування, навчання та праці у ДНЗ, але й постійному контролю з боку керівництва за додержанням вимог, поставлених перед колективом керівником ДНЗ [3, с. 203-209].

Отже, поняття «здоров'язбережувальні технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності ДНЗ із формування, збереження та зміцнення здоров'я вихованців.

Ефективність всіх технологій залежить від того, як саме в ДНЗ організований процес навчання, чи не завдає він шкоди дітям.

Впровадження здоров'язбережувальних технологій потребують створення відповідних умов. До умов реалізації технології відносять: розвивальне середовище ДНЗ, компетентність педагогів, систему роботи з дітьми, співробітництво з батьками та соціумом.

О.А. Шереметова пропонує багатоетапне впровадження здоров'язбережувальних технологій та методик у навчально-виховний процес ДНЗ:

Здоров'язбережувальні технології повинні відповідати наступним принципам:

1. Принцип незавдання шкоди.
2. Принцип пріоритету дієвої турботи про здоров'я дітей і педагогів.
3. Принцип триєдиного уявлення про здоров'я (єдність фізичного, психічного і духовно-морального здоров'я).
4. Принцип безперервності та наступності.
5. Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дітьми.
6. Принцип відповідності свідомості та організації навчання віковим особливостям дітей [5].

Н.К. Костюк, І.П. Любарська виокремлюють умови забезпечення здоров'язбережувальної сутності:

1. Проектування навчального процесу таким чином, щоб прерогативними завданнями були оздоровчі завдання, а здоров'я становило якісну передумову життєдіяльності дошкільників.

Таблиця 1

**Етапи впровадження здоров'язбережувальних технологій  
та методик у навчально-виховний процес ДНЗ**

№ з/п	Етап	Назва етапу	Мета	Завдання
1.	I	підготовчий	знайомство з теоретичними основами технології, методиками	- визначення оздоровчої спрямованості та значущості для дитини; - педагогіко-психологічно-медична оцінка ефективності та прогнозування результату; - вивчення думки батьків та отримання родинної підтримки
2.	II	основний	створення умов та оформлення необхідного матеріалу	- навчання педагогічного колективу; - включення методик в навчально-виховний процес
3.	III	заключний	аналіз результатів використання	- моніторинг дітей; - опитування батьків та педагогів; - презентація результатів (відкриті заходи, виступи, наочний матеріал, висновки та рекомендації).

*Джерело [6]*

2. Готовність колективу ДНЗ працювати по-новому: особистісна налаштованість працівників ДНЗ на збереження здоров'я малюків як основного елемента загальнолюдської культури; повага до дитини й віра в її досягнення; позитивно-доброзичливі стосунки; врахування базових можливостей дитини та динаміки її власних здобутків; поєднання любові з боку дорослих із об'єктивною вимогливістю. Педагог має займатися інноваційною діяльністю у сфері формування здоров'я дітей.

3. Тісна взаємодія дошкільного навчального закладу та сім'ї. Лише спільні зусилля щодо збереження, формування та зміцнення здоров'я дітей здатні забезпечити ефективний результат [4, с. 387-391].

Отже, здоров'язбережувальні технології у діяльності ДНЗ спрямовані на збереження, підтримку та збагачення здоров'я дітей, виховання ціннісного ставлення до нього. Їх впровадження це багатоетапний процес, що передбачає знайомство з теоретичними

основами технології та методиками, створення сприятливих умов для проведення здоров'язбережувальних заходів та оформлення необхідного матеріалу, здійснення аналізу результатів використання. Важливим є особистісна спрямованість працівників ДНЗ на збереження здоров'я дітей як найбільшої цінності.

### Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11 липня 2001 року № 2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>. – Назва з екрану
2. Кисла О. Формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку засобами здоров'язбережувальних технологій / О. Кисла, А. Кошель // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 9 (Ч. 2) – С. 101-106.
3. Ковалюк О.М. Управління дошкільним навчальним закладом на засадах здоров'язбережувальних технологій / О.М. Ковалюк // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівників навчальних закладів» (29 березня 2016 року). – С. 203-209.
4. Костюк Н.К. Формування здоров'я дітей як важлива складова іміджу сучасного дошкільного навчального закладу / Н.К. Костюк, І.П. Любарська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія, випуск 39, 2013 – С. 387-391.
5. Поліщук Н.А. Звіт за результатами наукової проблеми «Здоров'язбережувальне освітнє середовище як умова якісної організації навчально-виховного процесу ЗНЗ» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [vipro.org.ua/files/silskashkola/polischuk.docx](http://vipro.org.ua/files/silskashkola/polischuk.docx) – Назва з екрану.
6. Шереметова О.А. Впровадження інноваційних здоров'язбережувальних технологій в практику роботи сучасного дошкільного навчального закладу: інформаційно-методичний посібник / О.А. Шереметова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.teacherjournal.com.ua/attachments/18578\\_Шереметова%20методичка.docx](http://www.teacherjournal.com.ua/attachments/18578_Шереметова%20методичка.docx). – Назва з екрану.

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Гаврюшин О.В.**

*старший викладач,  
Дніпровський національний університет  
імені Олеся Гончара*

## МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ OFFICE 365 НА ПІДГОТОВЧИХ КУРСАХ З ГЕОГРАФІЇ

У процесі підготовки слухачів курсів до ЗНО важливе місце займає організація їх самостійної поза аудиторної роботи, яка може включати як повторення вже опрацьованого в аудиторії матеріалу так і вивчення нового, що з певних причин не розглядався на заняттях. Ефективно організувати таку роботу можна із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

На наш погляд, організаційно-технологічне рішення має відповідати таким критеріям як кросплатформенність, можливість використання єдиної платформи для різних предметів, простота впровадження та адміністрування, безкоштовність, простий інтерфейс для слухачів.

Кросплатформенність розуміємо передусім як можливість працювати з десктопних комп'ютерів і з мобільних пристроїв. Широке використання підлітками мобільних пристроїв – відомий факт, тож дуже бажано, щоб обрана інформаційно-комунікаційна технологія забезпечувала комфортну роботу з мобільного пристрою.

Вважаємо, що єдина платформа має використовуватись на підготовчих курсах з усіх предметів. Така думка є дискусійною, однак тут треба зважати на дуже короткі терміни підготовки та проблеми адміністрування. Досить часто слухач відвідує кілька курсів, тож простіше і для слухача і для адміністратора буде працювати з однією платформою.

На наш погляд, непоганою платформою для підготовчих курсів до вступу є Microsoft Office 365. Це потужна і безкоштовна для навчальних закладів система. Недоліком можна вважати її пропріетарність, на відміну від Moodle, наприклад, але Microsoft Office 365 – не тільки програмне забезпечення, а й апаратні засоби для його функціонування.

Організувати роботу у системі можна таким чином. Після зарахування слухачів адміністратор створює облікові записи для них у системі та формує списки груп. Викладач розміщує матеріали та

налаштовує сервіси із свого предмету. Найактуальнішими для організації навчального процесу, на наш погляд, є служби SharePoint та Forms.

За допомогою SharePoint можна організувати доступ до навчальних матеріалів. На початковому етапі достатньо просто завантажити наявні у викладача матеріали у каталог файлів внутрішнього сайту предмету. Каталог файлів принципово не відрізняється від стандартного у Windows і робота з ним зрозуміла і викладачу і слухачам. Для тем створюються каталоги, що містять підкаталоги чи навчальні матеріали у корені.

Відзначимо, що слухачам не обов'язково завантажувати файли з каталогу на свій пристрій, у більшості випадків їх можна відкрити через браузер за допомогою вбудованих засобів з перегляду інформації: презентації, фото, відео, текстові файли, електронні таблиці – все це відкриватиметься через браузер у адаптованому під розмір екрану пристрою варіанті. На наступному етапі доцільно здійснити зв'язування розрізнених матеріалів у єдиний курс шляхом створення між ними посилань та індексних файлів. Так, завершивши вивчення однієї теми, слухач зможе одразу з поточної сторінки перейти до наступної, а не закривати її та повертатись до каталогу файлів.

Для контролю та самоконтролю після опрацювання теоретичних матеріалів можна використати сервіс Microsoft Forms. Розглянемо основні можливості цього сервісу із організації тестування з географії.

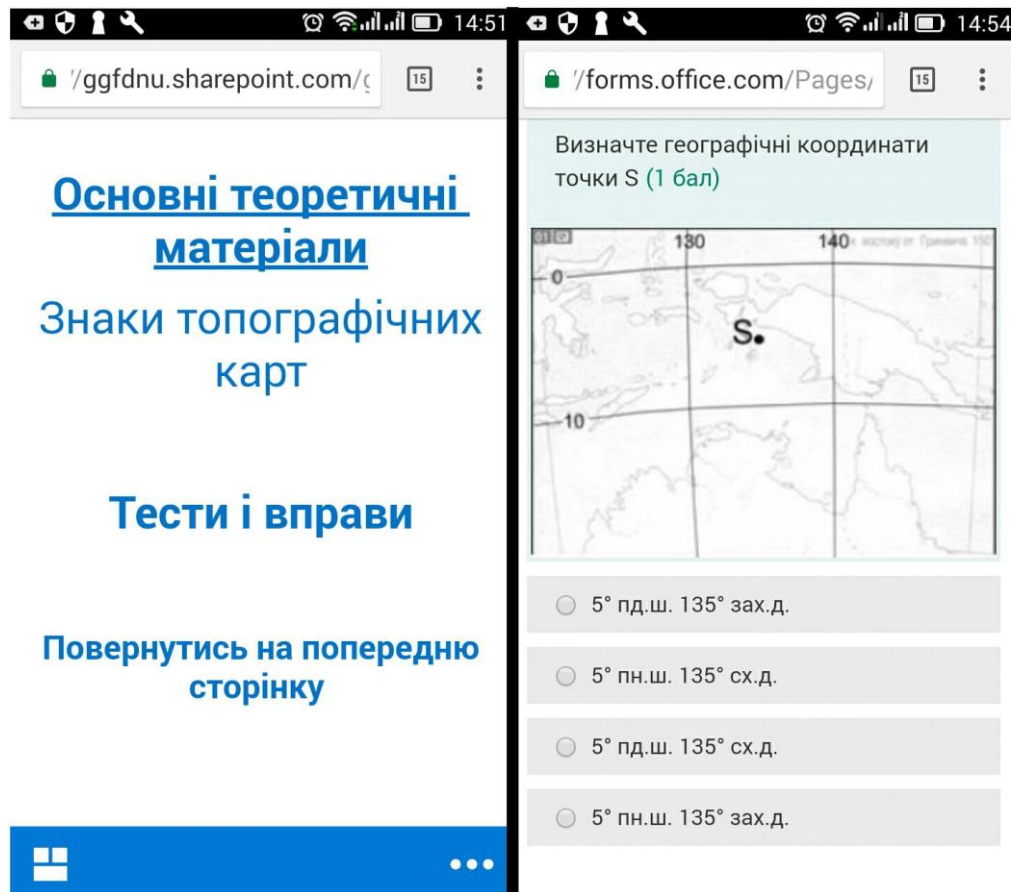
Microsoft Forms дозволяє створювати тести з різною кількістю варіантів та правильних відповідей. Найактуальнішими для створення, безумовно, є такі типи, що використовуються на ЗНО. Це тести із чотирма варіантами відповіді, один з яких правильний та тести із сімома варіантами, три з яких правильні.

Є можливість створення завдань із відкритою відповіддю. Але їх доведеться перевіряти вручну, а слухачу курсів не завжди зручно вписувати у поле відповідь, зокрема із мобільного пристрою. Завдання на встановлення відповідностей наразі не підтримуються, проте сервіс активно розвивається.

Завдання можуть містити графічні матеріали (рис. 1), що дуже актуально для географії. Тексти завдання і відповідей також можуть містити формули, символи нижнього та верхнього регістрів. Можливостей редактора формул для географії цілком достатньо.

Є можливість створення коментарів для кожного варіанту відповіді, що її обиратиме слухач. Після завершення тесту слухач зможе їх прочитати.





**Рис. 1. Сторінка матеріалів з теми «Способи зображення Землі» та фрагмент форми тестів**

Порядок тестів та варіантів відповідей може бути фіксованим або програма їх перемішує випадковим чином. Функція перемішування завдань і варіантів дуже актуальна для організації контролю викладачем, однак при організації контролю засобами Інтернет потрібно мінімізувати можливість списування. Для самоконтролю перемішування не потрібні і доцільно дозволити кожну тестову роботу проходити кілька разів.

За кожне завдання можна призначити певну кількість балів, система розрахує суму балів, що їх набрав слухач.

Microsoft Forms має великі можливості з аналізу результатів успішності. Так, збирається статистика за результатами виконання кожного завдання і викладач може проаналізувати, які саме завдання у слухачів викликають найбільші ускладнення.

Тести зручно інтегруються у сервіс SharePoint, після кожної теми можна поставити посилання на форму тестів для самоконтролю.

Крім організації самостійної роботи, Microsoft Office 365 може використовуватись і для аудиторної роботи. Наприклад, відсутність мультимедійного проектору може бути компенсована доступом до презентації з мобільних пристроїв слухачів, відсутність атласу – доступом на потрібних карт через SharePoint, опорні конспекти можна заповнювати через мобільний пристрій чи настільний комп'ютер. Однак

ефективність цих методів порівняно з традиційними вимагає спеціальних досліджень.

### **Список використаних джерел:**

1. Office для учнів, студентів, викладачів і навчальних закладів [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://products.office.com/uk-ua/student/office-in-education>. (дата звернення: 20.06.2017). – Назва з екрана.

**Лутікова Т.О.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Ніжегородцев В.О.*

*Університет державної фіскальної служби Україн*

## **ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Досягнення у сфері комп'ютерних технологій та телекомунікацій, масова комп'ютеризація та розвиток ефективних інформаційних технологій привели на порозі третього тисячоліття до якісної зміни інформаційної складової розвитку сфер виробництва, науки, соціального життя. Інформація, тісно пов'язана з управлінням та організацією, перетворилася в глобальний ресурс людства, багаторазово збільшуючи його потенційні можливості в усіх сферах життєдіяльності.

Одним із пріоритетних напрямків інформатизації суспільства стає процес інформатизації освіти, який передбачає використання можливостей нових інформаційних технологій, методів та засобів інформатики для реалізації ідей розвиваючого навчання, інтенсифікації усіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищенню його ефективності і якості, підготовку студентів до комфортного (як в психологічному, так і в практичному відношенні) життя в умовах інформатизації суспільства.

Стрімкий стрибок, у розвитку персональних комп'ютерів, як технічних (мультимедійних) засобів навчання, за останні роки зробив їх доступними для використання в навчальних закладах. Тому впровадження комп'ютерних технологій в початковий процес можна охарактеризувати як логічний і необхідний крок у розвитку сучасного інформаційного світу в цілому. Підтвердженням цього може служити виникнення цілого ряду спеціальних наукових центрів, що безпосередньо займаються проблемами інформатизації й комп'ютеризації освіти (НДІ НІТ АПН України, спеціальний відділ НДІ кібернетики України, Міжнародна академія інформатизації освіти).

Концепція інформатизації вищої освіти передбачає комплексний підхід до створення інформаційного середовища навчання, що повинно інтегрувати в традиційні та нові інформаційні технології, які відповідають сучасним вимогам освіти

Поняття «Інформаційні технології навчання» виникло у сімдесяті роки і передбачало організацію навчального процесу на базі паперових (книги, друковані матеріали тощо) та плівкових (фото, діапозитиви, кіноматеріали) носіїв інформації. На сучасному етапі інформаційні технології набули нового розвитку. Це пояснюється масовим застосуванням у навчальному процесі персональних комп'ютерів та комп'ютерних систем. Інформатизація освіти являє собою комплекс заходів, пов'язаних із використанням інформаційних засобів та інформаційної продукції.

Найяскравіше сучасні інформаційні програми навчання представлені в комп'ютерних технологіях. Комп'ютерні технології обумовлюються психологічними, логічними, змістовими, організаційними аспектами. Цілеспрямоване, обґрунтоване, систематичне застосування комп'ютерних програм забезпечує розв'язок інформаційних, навчальних, контрольних та організаційних функцій.

Педагогічний аспект впровадження нових інформаційних технологій у навчання передбачає: перехід від механічного засвоєння фактологічних знань до засвоєння умінь самостійно здобувати нові знання; дозволяє підвищити рівень науковості експерименту, наблизивши його методи та організаційні форми до експериментально-дослідницьких методів; забезпечує залучення до сучасних методів роботи з інформацією; інтелектуалізацію навчальної діяльності.

Крім того, в ході застосування ЕОМ у навчальному процесі вони виступають не тільки як засіб навчання, але і як предмет вивчення. Засвоюючи за допомогою ЕОМ повний навчальний курс, студент одночасно оволодіває навичками роботи з електронно-обчислювальною технікою, яка відіграє всезростаючу роль у всіх сферах народного господарства. Проте це не значить, що всі завдання удосконалення навчального процесу можна вирішити за допомогою ЕОМ. Основним критерієм тут повинен бути принцип педагогічної доцільності. Форми і методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність студентів, повинні вибиратися залежно від конкретного змісту навчального матеріалу і від конкретної дидактичної мети, яка ставиться і може бути найбільш ефективно досягнута за допомогою саме таких форм і методів.

НІТ навчання породжують новий зміст і нові форми навчання.

З'являються нові підходи до організації навчання і самого процесу формування знань, умінь, дій студентів, нових засобів оцінки ефективності навчання.

ППЗ є основною складовою освітніх інформаційних технологій, тому, говорячи про використання НІТ в освіті, маємо на увазі саме цю головну складову.

Кількість педагогічних програмних засобів, що з'являються останнім часом, невпинно зростає. Тут слід зазначити, що більшість наявних навчальних програм неефективні, катастрофічно росте число примітивних програм, що негативно позначаються на результатах навчання й інтенсивності комп'ютеризації. Сьогодні стало зрозумілим, що процес створення навчальних програм вимагає розв'язання багатьох не тільки професійних, а й психолого-педагогічних проблем [3].

Як зазначає Р.С. Гуревич, у процесі розробки ППЗ необхідне раціональне поєднання знань, умінь та навичок дидактики, педагогічної психології програмування тощо [1].

Нині існує тенденція, коли комерційні фірми, вклавши величезні кошти у розробку мультимедійних компакт-дисків, наповнюють ринок програмними продуктами навчального призначення, про які викладачі мало проінформовані. Студенти можуть користуватися ними для самостійної підготовки. Проте чи відповідає такий продукт програмі визначеної дисципліни або курсу, а також як застосувати його в конкретному ВНЗ. Як правило, викладачі визнають лише те програмне забезпечення навчального призначення, що розроблено ними самими або апробовано і рекомендовано колегами. Створення комп'ютерних навчальних програм, особливо без використання спеціальних інструментальних систем, – трудомістка і складна робота. Розробка деяких комп'ютерних навчальних програм триває кілька років. На підготовку однієї години гарного курсу затрачається від 50 до 500 годин роботи фахівців [4].

Ще 10-15 років тому цю роботу могли виконати лише дуже великі та добре фінансовані колективи. Так, за даними Дж. Морріса [5], одна година розробленого електронного курсу в 1990 році коштувала близько 10 000 доларів. А. Борк [4] на основі експертних даних оцінив вигреш на розробку 6-семестрового автоматизованого курсу з вищої математики в 3-5 млн. доларів. Зараз витрати на виробництво комп'ютерних навчальних програм у 3-5 разів нижче, однак і вони виявляються «непідйомними» для невеликих колективів без спеціального цільового фінансування. Це лише невелика частина від безлічі інших проблем, що супроводжують розробку і поширення ППЗ.

Нині рівень інформатизації українського суспільства в порівнянні з розвиненими країнами складає лише 2-2,5%, відсутній єдиний інформаційний простір в масштабі держави [3].

Звідси фрагментарність, і відсутність системного підходу в реалізації інформаційних освітніх технологій, неможливість

тиражування вдалих результатів освітніх проектів і окремих комп'ютеризованих курсів в інших освітніх установах.

У комп'ютерних навчальних програмах реалізується діалог між студентами та ПК. За активністю виділяють три рівні людино-машинного діалогу: реактивний, активний та інтерактивний.

Реактивний діалог передбачає лише найпростіші реакції студента на задані йому комп'ютером питання: відповіді у вигляді «так» або «ні», вибір відповіді з невеликого набору можливостей. При активному діалозі студенту приходится робити вибір з багатьох нових і різних можливостей, приймати самостійне рішення.

Інтерактивна форма діалогу припускає змістовні питання і розумні відповіді в межах визначеної теми. Нині завдяки технології мультимедіа в практиці викладання різних дисциплін використовується досить багато комп'ютерних навчальних програм, за допомогою яких реалізується інтерактивний діалог.

Низка проблем, наприклад, таких, як відсутність у більшості викладачів основ комп'ютерної грамотності, а також недостатня розробленість педагогічних основ створення ППЗ гальмують процес інформатизації. Необхідність підвищення загальної інформаційної комп'ютерної грамотності студента і викладача – одне з центральних завдань освіти не тільки для нашої країни, а й для тих країн, де цей процес одержав уже достатній розвиток.

У процесі використання комп'ютера в навчальному процесі виникають наступні психолого-педагогічні проблеми:

- комп'ютер підвищує активність роботи студента, збуджує інтерес до навчання;
- індивідуальна робота з комп'ютером сприяє розвитку самостійності;
- спілкування з комп'ютером привчає до точності, акуратності, послідовності дій;
- робота з комп'ютером сприяє розвитку здатності до аналізу й узагальнення;
- комп'ютер полегшує засвоєння абстракцій, дозволяючи представити їх конкретними.

Виникає проблема організації цілісного навчально-виховного процесу, що припускає використання НІТ навчання і розвиток студентів. При цьому необхідно наукове обґрунтування педагогічних, технологій на базі комп'ютера, що забезпечують розвиток студентів, їхню творчу активність.

Важливим засобом розвитку мислення студентів у процесі навчання є творчі форми розв'язання навчальних задач. У зв'язку з цим одним з перспективних напрямів вдосконалення навчального процесу є використання комп'ютера як універсального засобу моделювання.

Сучасні психологи вважають, що ігрова обстановка є найкращою для навчання практично будь-якому виду діяльності. Пізнавальний потенціал навчальних ігор безмежний. Ігри, що виникають як модель ситуації, взятої з реального життя, допомагають вивчити цю ситуацію й одержати необхідні навички. Комп'ютерні ігри дозволяють найбільш безболісним способом перебороти психологічний бар'єр.

Система «мультимедіа» стає одним з провідних напрямів розвитку інформаційних технологій. Зараз мультимедіа це – повноцінне об'єднання комп'ютерних та інших інформаційних технологій: відео-, аудіо-, фото-, кіно-, телекомунікацій (телефон, телебачення, радіозв'язок), не говорячи про текст і графіку як статичну, так і динамічну (анімаційну) [2].

Технологія мультимедіа дозволяє реалізовувати більшість методів навчання, контролю й активізації пізнавальної діяльності студентів на якісно новому рівні. Практичне застосування технології мультимедіа може удосконалити або частково замінити в навчальному процесі такі класичні методи навчання, як методи усного викладу навчального матеріалу (лекція, розповідь, пояснення й ін.), методи наочного і практичного навчання, методи закріплення одержаних знань, методи самостійної роботи.

Системи мультимедіа сприяють комплексному використанню комп'ютера за рахунок включення в єдину систему різних вправ, функцій, гіпертекстових і гіпермедіа способів обробки інформації. Усе це дозволяє навчати аудіюванню, читанню й іншим видам мовної діяльності.

Отже, глобальне розширення інформаційного потенціалу призвело до реорганізації освіти й забезпечення нового рівня якості підготовки спеціалістів та формування гнучкої системи підготовки робочих кадрів із швидкою орієнтацією до змінних умов професійної діяльності. Сучасна наука зосереджує увагу на теоретичній розробці концепції й структурно-організаційних моделей комп'ютеризації освіти, тому що на даний момент, через відсутність стабільних позицій у цьому питанні, реальна комп'ютеризація навчального процесу на місцях фактично відсутня.

### **Список використаних джерел:**

1. Гуревич Р.С, Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 116 с.
2. Сучасні інформаційні засоби навчанням Навчальний посібник / ПК. Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2004. – 535 с.

3. Пінаєва О.Ю Інформатизація освіти та її застосування в навчальному процесі // Актуальні проблеми трудової і професійної підготовки молоді. – Вінниця, – 2004. – Вип. 10. – С. 150-151.

4. Bennet F. Education & future // Educational Technology & Society. – 1999. – V. 2(1). – P. 57-60.

5. Morris J. The case for CAI//SIGCUE bull. – 1984. – Winter. – P. 11-14.

### **Солопко І.О.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ -ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Успішність та ефективність проектування забезпечується за умови правильної та послідовної, організаційно-спланованої роботи викладача та учня, в основі якої лежить логічна послідовність дотримання етапів виконання проектів. Існує кілька підходів до визначення основних етапів проектного навчання. Наприклад, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко вважають, що виконання проектного завдання має здійснюватися у три етапи: організаційно-підготовчий, технологічний, завершальний [6; 8].

Н.І. Шиян пропонує здійснювати проектування у п'ять етапів: пошуковий, аналітичний, практичний, презентаційний, контрольний [14].

О.М. Коберник, С.М. Яшук пропонують проектну діяльність розглядати як чотири етапи діяльності учнів, а саме: організаційно-підготовчий, конструкторський, технологічний, підсумковий [4].

Спираючись на наукову літературу з питання теорії та практики проектно-технологічного підходу до трудового навчання, можна визначити структуру й послідовність проектно-технологічної діяльності учнів у такому вигляді [2; 4; 12; 13]:

1. Етап підготовки та організації проектно-технологічної діяльності;
2. Етап технічно-творчого конструювання;
3. Етап технологічного процесу;
4. Підсумковий етап.

За цією структурою проектування як складова частина проектно-технологічної діяльності має чітко визначені етапи та стадії його здійснення.

На різних етапах навчання учнів проектно-технологічній діяльності застосовуються різні методи. Так, наприклад, на організаційно-підготовчому етапі, крім вербальних методів (розповіді, пояснення),

використовуються методи демонстрації зразків раніше виконаних проектів, інформаційної підтримки, мозкової атаки, метод фантазування, метод пошуку, метод аналогій, метод ідеального об'єкту, метод фокальних об'єктів тощо.

Основним методом навчання проектно-технологічної діяльності виступає метод вправ, за допомогою якого відпрацьовуються дії і прийоми виконання окремих операцій. Тут використовується також і метод інформаційної підтримки шляхом демонстрації автоматизованих схем.

Під час виконання проектів учні приходять до висновку, що кожен виріб, послугу можна виконати різними шляхами – варіантів вирішення кожного завдання є безліч. Тому учням потрібно кілька разів намалювати, прочитати і, лише переконавшись у тому, що певний варіант найбільш технологічний, економічний, екологічний, відповідає вимогам дизайну та приступити до його виготовлення.

Педагогічною задачею в процесі проектно-технологічної діяльності на всіх етапах проектно-технологічної діяльності є не репродуктивне – строго послідовне дотримання стадій та елементів етапів взагалі, а озброєння учнів організації, формування в них елементів технологічної культури, розвиток здатності до генерації ідей, їхньому аналізу, самостійному ухваленню рішення, формуванню своєї думки, позиції, взаємодії і діалогу в процесі вирішення спільних задач.

Однією з форм застосування Інтернет-технологій є Інтернет-уроки, які мають свої організаційні особливості, зокрема, поділяються на декілька видів і типів, а також потребують наявності персонального комп'ютера, підключеного до мережі Інтернет, програми Macromedia Flash, облікового запису Google, аудіо- і відеоконференцзв'язку [3; 9].

У мережі Інтернет на навчальних сайтах доступні також відео-уроки й такі сервіси, як особистий кабінет й онлайн-репетитор. Особистий кабінет надає учням можливості індивідуальної роботи сортування інформації, відображення пройдених тестів і роботи на тренажерах, а також збереження заміток до кожного заняття, що надає можливість записати необхідну йому інформацію, у тому числі у процесі перегляду відео-уроків. Онлайн-репетитор у режимі реального часу дозволяє отримати учням відповіді на запитання, які виникають [10].

Канал мультимедійних інструкцій на YouTube надає можливості користування десятками завантажень навчальних матеріалів й налічує тисячі переглядів [16].

За наявності в учнів необхідного досвіду вони можуть користуватися такими веб-ресурсами, як «Create your own custom fabrication projects» і створювати власні проекти, передбачені навчальною програмою. Створення таких проектів складається з послідовних етапів, які надають



можливість вибору і творчого підходу в процесі досягнення фінальних етапів проекту, демонстрації виробу і його рекламної презентації [15].

Формування інформаційно-пошукових і дослідницьких умінь учнів, як підкреслює Резіна О. В, відбувається на базі використання інформаційних ресурсів і пошукових засобів мережі Інтернет, орієнтованих на їх систематичне і цілеспрямоване використання.

Аналіз численних публікацій вказує на наявну різноманітність навчальних і довідкових Інтернет-ресурсів за формою і змістом, використання яких відкриває перед учасниками навчально-виховного процесу низку можливостей, таких як:

- використання інформаційно-пошукових систем, баз даних, розподілених ресурсів Інтернет для добору навчально-методичної інформації;

- зберігання структурованої інформації й електронних документів з гіперзв'язками; візуалізацію об'єктів, процесів і явищ, що вивчаються; створення мультимедійних програмних засобів навчального призначення за допомогою інструментальних систем;

- здійснення інформаційної взаємодії між учасниками навчального процесу. Формування навичок конструювання і моделювання технологічних процесів відбувається з використанням засобів мультимедійних й інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Наявність необхідних умінь і навичок користувачів і належного технічного рівня ІКТ, розширює можливості здійснювати за допомогою Інтернет-технологій демонстрації низки параметрів приладів, інструментів та моделювання різноманітних технологічних процесів [1].

Інформаційно-комунікаційні технології здатні розв'язувати багато педагогічних завдань, відкриваючи нові можливості для творчості, придбання і закріплення професійних навичок, дозволяють реалізувати нові форми і методи навчання, зокрема, підготовку і проведення занять. Доступні в Інтернет-мережі мультимедійні уроки піднімають процес на новий якісний рівень і розвивають в учнів дослідницький інтерес.

Продуктивне користування веб-ресурсами Інтернет-мережі, у тому числі під час проведення Інтернет-уроків, дистанційних індивідуальних занять, веб-конференцій, характеризується: інтерактивністю, гнучкістю, швидкістю, професійною спрямованістю, діалогізацією навчального процесу (людина – комп'ютер і людина – комп'ютер – людина) [11].

Якщо завданням заняття є навчити учнів певних прийомів і операцій, доцільним є поєднання пояснення з демонструванням цих прийомів і операцій.

Засобами реалізації зазначених завдань з використанням Інтернет-технологій на ранніх етапах навчання можуть бути презентації, у тому числі відеоматеріали і проекти, створені учнями особисто. Наразі,

викладач створює умови, за яких діяльність учнів матиме не лише суто виконавчий, а все більше інтелектуальний характер.

Сучасні засоби ІКТ дозволять працювати з компонентами, які містять вищенаведені засоби навчання, у тому числі, використовуючи можливості Інтернет- мережі.

Значні можливості комп'ютерних технологій полягають у розвитку мислення. Особливість мислення полягає в його теоретико – практичному характері, тобто нерозривній єдності понять, образів і практики. Це означає, що теорія повинна безперервно бути підкріпленою практикою, а практика – теорією. Тому саме для кращого засвоєння понять та образів, моделювання певних ситуацій доцільно використовувати системи автоматизованого проектування робіт. Важко отримати задовільне рішення більш-менш складної задачі тільки умоглядним шляхом. Часто успіх рішення задач значно залежить від того, на скільки ефективно унаочнена ситуація.

### **Список використаних джерел:**

1. Електронні підручники [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://npu.edu.ua!/ebook/book/html/D/ikpp\\_kpp\\_korekc.psihopedagogika\\_2\\_chast/700.html](http://npu.edu.ua!/ebook/book/html/D/ikpp_kpp_korekc.psihopedagogika_2_chast/700.html).
2. Зосименко О.В. Особливості організації проектної діяльності учнів під час вивчення педагогічних дисциплін / О.В. Зосименко. – Суми: Сум. ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2005. – 44 с.
3. Інтернет-Уроки в Он-Лайн. Ppt Presentation. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.authorstream.com/Presentation /Lyusia-659148/](http://www.authorstream.com/Presentation/Lyusia-659148/)
4. Коберник О.М. Методика організації проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання: навч.-метод. пос. / О.М. Коберник, С.М. Ящук. – Умань, 2001. – 82 с.
5. Кущенко О.С. Формування культури Інтернет-комунікації майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.С. Кущенко. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.
6. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н.В. Матяш // Педагогика. – 2000. – №4. – С. 38-43.
7. Методика навчання учнів 5–9 класів проектуванню в процесі вивчення технології обробки деревини і металу : навч.-метод. посіб. / за ред. О.М. Коберника, В.К. Сидоренка. – Умань, 2004. – 236 с.
8. Пертицин І.О. Формування у старшокласників техніко-конструкторських знань і вмінь засобами нових інформаційних технологій: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2002., С. 45-47.
9. Професійно-трудове навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [/http://trudove.org.ua/category/kategor-ya-statt/nformats-tekhnolog?page=2](http://trudove.org.ua/category/kategor-ya-statt/nformats-tekhnolog?page=2).
10. Create your own custom fabrication projects. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kickstarter.com/projects/diatom/sketchchair-furniture-designed-by-you/>.

11. Сорока Т.П. Зміст і методика трудового навчання учнів 5–7 класів загальноосвітньої школи в Україні (друга половина ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.П. Сорока. – К., 2007. – 19 с.
12. Урок с применением дистанционных образовательных технологий. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://sites.google.com/site/arhievm/>.
13. Фунтікова О.О. Сучасний погляд на використання методу проектів в організації самостійної роботи студентів поза аудиторією у вищій школі / О.О. Фунтікова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2003. – № 11. – С. 17–24.
14. Шиян Н.І. Профільне навчання у школах сільської місцевості : теорія і практика / Н.І. Шиян. – Полтава : АСМІ, 2004. – 442 с.
15. Шушаков В.Д. Активизация познавательной деятельности на уроках технологии с применением ИКТ (профессиональное обучение) / В.Д Шушаков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/570921/>.
16. Ящук С.М. Суть та структура проектно-технологічної діяльності учнів / С.М Ящук // Збірник наук. праць УДПУ – К.: Наук. світ, 2002. – С. 298-304.

**Топольник Я.В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Донбаський державний педагогічний університет*

## **ПЕДАГОГІЧНІ ЦІЛІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ**

На сучасному етапі розвитку та використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогіці відбувається трансформація змісту професійної освіти на всіх її ступенях, перегляд організаційних форм навчальної роботи, що склалися. Реалізація здійснюється завдяки різноманітності педагогічних програмних засобів, які використовуються, застосуванню довідкових та інформаційно-пошукових систем, широких можливостей комп'ютерної техніки. Це потребує пошуку нових підходів та знаходження внутрішніх резервів для інтенсифікації процесу навчання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічних вищих навчальних закладах, які б ґрунтувалися на особистісно орієнтованих концепціях підготовки фахівців. При цьому першочергового значення набувають завдання формування змісту навчальних комп'ютерних курсів відповідно до фахової спрямованості навчання, вдосконалення сучасних технологій навчання, які б забезпечували поряд з істотним підвищенням теоретичної та практичної підготовки студентів подальшу методологічну

орієнтацію процесу навчання на підтримання та розвиток особистісного потенціалу кожного окремого студента.

Аналіз проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі знайшов відображення у працях М. Анцибора, В. Бикова, І. Богданової, О. Гокунь, М. Жалдака, І. Зязюна, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Л. Морської, І. Прокопенка, І. Синельник, О. Співаковського, Н. Тализіної, Ю. Триуса та ін.

Застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) в сучасній освіті ґрунтується на реалізації великої кількості можливостей самих інформаційних і комунікаційних технологій. На даному етапі розвитку суспільства і освіти найбільш ефективним є використання засобів ІКТ для досягнення наступних педагогічно значимих цілей:

1) розвиток особистості, її підготовка до комфортної життєдіяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства масової комунікації і глобалізації:

– інтенсифікація психолого-педагогічної взаємодії з метою розвитку мислення, формування системи знань, що дозволяють реалізувати побудову структури своєї розумової діяльності;

– формування і розвиток умінь здійснювати інформаційну діяльність зі збору, обробки, передачі, збереження інформації;

– розвиток здібностей до свідомого сприйняття інтегровано поданої інформації;

– розвиток умінь здійснювати інформаційно-пошукову, експериментально-дослідну діяльність на основі організації процесів моделювання, симуляції, імітації;

2) реалізація соціального замовлення в умовах інформатизації, глобалізації та масової комунікації сучасного суспільства:

– підготовка професійних кадрів та спеціалістів, компетентних в області реалізації можливостей засобів і методів інформатики, ІКТ у відповідній сфері життєдіяльності членів інформаційного суспільства;

– підготовка користувача до застосування засобів ІКТ різного рівня (від буденного використання до професійного);

3) інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу системи неперервної освіти:

– підвищення ефективності і якості освітнього процесу за рахунок реалізації унікальних, з точки зору педагогічних застосувань, можливостей ІКТ;

– забезпечення спонукальних мотивів (стимулів) до отримання освіти, що обумовлюють активізацію пізнавальної діяльності з використанням засобів ІКТ;

– поглиблення міжпредметних зв'язків за рахунок використання сучасних засобів обробки інформації при вирішенні задач різних предметних галузей;

– реалізація ідей відкритої освіти на основі використання розподіленого інформаційного ресурсу [4, с. 56 – 57].

Виділимо основні дидактичні вимоги, що висуваються до здійснення професійно-педагогічної діяльності в умовах інформатизації освіти:

– вмотивованість у використанні різних дидактичних матеріалів;

– чітке визначення ролі, місця, призначення і часу використання комп'ютерних засобів навчання;

– провідна роль педагога в проведенні занять;

– тісний взаємозв'язок конкретного класу комп'ютерних засобів навчання з іншими видами вживаних технічних засобів навчання;

– вступ до технології навчання тільки таких компонентів, які гарантують якість навчання;

– відповідність методики комп'ютерного навчання загальній стратегії проведення навчального заняття;

– урахування того, що введення в комплект навчальних засобів комп'ютерних засобів навчання вимагає перегляду всіх компонентів системи і зміни загальної методики навчання;

– забезпечення високого ступеня індивідуалізації навчання;

– забезпечення стійкого зворотного зв'язку в навчанні та інші.

Отже, одним із першочергових завдань підготовки студентів вищих педагогічних начальних закладів до реалізації власного фахового потенціалу в умовах інформатизації освіти є створення відповідних умов для розвитку умінь самостійно набувати фахові знання, використовувати їх для розробки і впровадження методично доцільного педагогічного програмного забезпечення [3, с. 19–21].

### **Список використаних джерел:**

1. Intel: Навчання для майбутнього. – К. : Вид-во «Нора-принт», 2005. – 680 с.

2. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібник для вчителів / МО України. ІЗМН. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; авт.: Ю. І. Машбиць, О. О. Гокунь, М. І. Жалдак та ін. ; за ред. Ю. І. Машбиця. – Київ : ІЗМН, 1997. – 264 с.

3. Роберт И. Новые информационные технологии в обучении: дидактические проблемы, перспективы использования / И. Роберт // Информатика и образование. – 1991. – № 4. – С. 18–25.

4. Топольник Я. В. Особливості процесу підготовки майбутніх викладачів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності / Я. В. Топольник // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип. 78. – Слов'янськ : ДДПУ, 2016. – С. 54–64.

5. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / С. М. Яшанов ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 220 с.

## **НОТАТКИ**

*Наукове видання*

**СУЧАСНА ПЕДАГОГІКА:  
ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА**

МАТЕРІАЛИ IV МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

*Матеріали друкуються в авторській редакції*

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна  
Верстка: Н. Кузнєцова

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 31.06.2017. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Ум.-друк. арк. 7,91. Тираж 100. Замовлення № 0717-474.  
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