

МАТЕРІАЛИ ІV МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ»**

(22-23 червня 2018 року)

Одеса
2018

УДК 37.01(063)
П 78

Проблеми та перспективи розвитку освіти. Матеріали
П 78 IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса,
22-23 червня 2018 року). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений»,
2018. – 108 с.
ISBN 978-617-7640-20-1

У збірнику представлені матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи розвитку освіти». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти та інше.

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

УДК 37.01(063)

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Верета В.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ	5
Власюк І.В. РОЛЬОВА ГРА НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	9
Дзіковська М.І. ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ – НОВІТНЯ ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ	14
Коломєйцова В.Е. КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АНГЛОМОВНИХ ПОДКАСТІВ ДЛЯ ЗАСТОСУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	18
Monastyrnaya A.V. USE OF EXPERIENTIAL LEARNING IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (TEFL)	21
Ногінська А.О., Чебан О.М. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У СТУДЕНТІВ-МАГІСТРІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ	26
Овсїйчук С.П. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННЮ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ВНЗ.....	31
Скриннік Н.В. КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ТА «AD ASTRA» ІЛОНА МАСКА	34
Сухенко О.А. ІНІЦІАТИВНИЙ УЧНІВСЬКИЙ ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	38
Цветкова І.А. ЖИВОПИС РЕЛІГІЙНОГО ЖАНРУ ЯК КОМПОНЕНТА ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	41
Юань Кай САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ СТАБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	47

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бакаленко О.А. СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ».....	51
Бонь Л.М. ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В ДОСЯГНЕННІ УСПІШНОГО РЕЗУЛЬТАТУ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ	56
Добровольська А.М. ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	58
Довогопола Л.І. ЕКОЛОГІЧНА СТЕЖКА «ОКОЛИЦЯМИ ПЕРЕЯСЛАВЩИНИ» ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-БІОЛОГІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	61

Луцик Г.О. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ, У СВІТЛІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ	66
Маланюк Н.М. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА СЬОГОДЕННЯ З ПОЗИЦІЇ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ	70
Скорнякова О.В. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	74
Ходунова В.Л. ПІДВИЩЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ.....	78
Чернова С.В., Рабійчук Л.С. ПРОФЕСІЙНЕ СПІЛКУВАННЯ ОФЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ.....	82

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Бережна Л.В. ПОШИРЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ ЯК ПІДГРУНТЯ РОЗВИТКУ ШКОЛИ	87
---	----

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Алексєєва Г.В. ВИВЧЕННЯ ЦИФР ЗА ДОПОМОГОЮ ІГОР З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ	91
Данилюк Н.П., Рудницька-Юрійчук І.Р. СОЦІАЛЬНИЙ ДОСВІД ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	94
Петрова Т.М. ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ: МЕТОДИЧНІ НАСТАНОВИ РІДНИМ І БЛИЗЬКИМ ДІТЕЙ.....	99

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Костенко А.В., Нестеренко О.В. САМООСВІТА, БІБЛІОТЕКА, ВІКІПЕДІЯ: ТОЧКИ ДОТИКУ	102
--	-----

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Верета В.А.

студент,

Науковий керівник: Мельник Л.В.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

У наш час Україна дедалі більше розширює свої зв'язки з іншими країнами, й інтерес до англійської мови, як мови бізнесу, політики та економіки, нестримно зростає. Тому досить важливо ефективно навчати англійську мову в школі. Після реформ у системі освіти відбулися суттєві зміни в навчанні. На перший план виступило комунікативно-орієнтоване навчання, основна мета якого полягає в тому, що варто зацікавлювати учнів у вивченні англійської мови шляхом збагачення та розширення їхніх знань та умінь. Звісно, таке навчання потребує щоб учителі іноземних мов були творчими, вміли шукати та застосовувати найефективніші форми, методи та прийоми навчання англійської мови.

У методиці викладання іноземних мов існує чимало способів активізації пізнавального процесу учнів та оптимізації навчальної діяльності. І одним із цих методів є навчальна гра. Гру розглядають як важливий засіб формування та тренування навичок, які необхідні для психофізичного й особового розвитку, як метод формування здібностей до виховання і навчання. К. Д. Ушинський, автор теорії духовного розвитку дитини у грі, уперше висунув ідею про використання гри в загальній системі виховання, у справі підготовки дитини через гру до трудової діяльності. Він стверджував, що у грі

об'єднуються одночасне прагнення, відчуття і уявлення [3]. Нині існує велике різноманіття ігор, тому важливо знати для кого та з якою метою ми будемо використовувати їх.

Вибір гри постає перед вчителем насамперед через те, що діти, які навчаються мають різні психологічну та вікову характеристику. Тому ефективність гри та її реалізація залежить від фактору, такого як вік учня, насамперед, його особливості навчання на певному віковому етапі. Варто зазначити, що важливою умовою ефективності ігор є врахування вікових та індивідуальних психолого-педагогічних особливостей учнів.

Визначальна особливість, яка характеризує підлітків, учнів 5-9 класів, є прагнення до самостійності, самоствердження, бажання бути рівними з дорослими. Підлітку нецікаві елементарні завдання, постійний контроль з боку вчителя, тобто те, що обмежує його ініціативу. Суттєвою особливістю учнів цієї вікової категорії є розвиток складніших форм мислення у зв'язку із засвоєнням абстрактного матеріалу під час вивчення навчального матеріалу. Психологи вказують на достатній рівень розвитку в учнів таких якостей мислення, як логічна послідовність критичність, самостійність, цілеспрямованість, зростання самосвідомості, контроль за власною діяльністю. Удосконалюється механізм відбору мовних засобів, формується індивідуальний стиль мовлення [2, с. 15]. Однак, учитель мусить докласти чимало зусиль для того, щоб сформувати та підтримати позитивну мотивацію й інтерес учнів основної школи до навчального процесу, тому що в більшості підлітків відсутні широкі пізнавальні процеси та зацікавленість у збагаченні своїх знань та умінь. Учителю треба організувати навчальну діяльність так, щоб активізувати пізнавальні процеси учнів, необхідно обрати такі методи і прийоми які активізують розумову та мовленнєву діяльність, ініціативу учнів, спонукатимуть їх до взаємодії один з одним, бо спілкування з однолітками є невід'ємною частиною життя підлітка.

Для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема, щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу та ґрунтовно його вивчити (а не перетворити технології на безглузді «ігри заради самих

ігор»), педагог має старанно планувати свою роботу, щоб: дати завдання учням для попереднього підготування: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання; відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, котрі дали б школярам «ключ» до освоєння теми; під час самих інтерактивних вправ дати учасникам гри час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його; на одному занятті можна використовувати одну (максимум – дві) інтерактивну вправу, а не їх калейдоскоп; дуже важливо провести спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі [1, с. 352].

Крім того, китайський методист Лін Гонг пропонує кілька запитань, якими слід керуватися при виборі гри для різних вікових груп:

- Яку мову слід використовувати для досягнення мети гри?
- Які вміння та навички ця гра практикує?
- Який тип гри?
- Яка мета її використання?
- Чи підходить вона учням?
- Як я можу спростити або зробити її більш складнішою, якщо це необхідно?
- Наскільки часто учні повинні взаємодіяти один з одним?
- Чи подобається мені сама гра в цілому? [4]

Учні основної школи активно розвивають вміння та навички читання, монологічного та діалогічного мовлення, збільшують свій словниковий запас. А провідним видом діяльності підлітка є міжособистісне спілкування, ось чому так важливо, щоб ігрові методи давали можливість вивчати новий лексичний матеріал в ситуаціях спілкування, підвищуючи мотивацію до вивчення іноземної мови.

Саме групова діяльність має могутній вплив на учнів основної школи, а рольова гра, як метод зацікавлення учнів, розширює можливості для активізації навчального процесу, адже рольова гра є відтворенням реальної практичної діяльності суспільства, вона створює умови для реального спілкування, близькі до життя підлітка.

З допомогою рольової гри учитель може розвивати всі види мовленнєвої діяльності учнів, і перш за все усне мовлення, яке є провідним видом мовленнєвої діяльності в учнів середньої школи. Рольова гра сприяє тому, що мовлення учнів стає більш змістовним та аргументованим, більш складним за структурою мовного та мовленнєвого матеріалу [2, с. 16].

Тому, ігрові форми навчання англійської мови актуальні і серед старших учнів. Так, наприклад, свідомо-позитивне ставлення підлітків до навчання виникає тоді, коли навчання задовольняє їхні пізнавальні потреби. Учителю слід зрозуміти як правильно організувати рольову гру, тому що вона не тільки приносить задоволення учням, але і є засобом розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Мельник Л. В. Застосування інтерактивних технологій у процесі формування пізнавальної активності під час вивчення іноземної мови / Л. В. Мельник // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – Вип. 38. – С. 350-354.
2. Стом О. Ю. Навчальні ігри в початковій і середній школі / О. Ю. Стом, С. В. Рудь. – Х.: Основа, 2010. – 127 с. – (Б-ка ж-лу «Англійська мова та література»; Вип. 7 (91)).
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии [Електронний ресурс] / К. Д. Ушинский – Режим доступу до ресурсу: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_chelovek1.html#obpon.
4. Hong L. Using Games in Teaching English to Young Learners [Електронний ресурс] / L. Hong // The Internet TESL Journal. – 2002. – № 8. – Режим доступу до ресурсу: <http://iteslj.org/Lessons/Lin-UsingGames.html>.

Власюк І.В.

аспірант,

Вчитель іноземних мов ТНВК

«Школа-колегіум патріарха Йосифа Сліпого»

РОЛЬОВА ГРА НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В даний час великий інтерес викликає використання ігор на уроках іноземної мови для моделювання реальної ситуації спілкування. На думку М. Ю. Курбатової, «гра легко вписується в урок і приносить учням задоволення. Ігри для дітей у молодшому шкільному віці дуже важливі, особливо під час навчання їх іноземної мови» [2, с. 45]. Наше завдання зробити цей предмет цікавим, адже увага дітей мимовільна і нестійка, вони звертають увагу на те, що викликає їх мимовільний інтерес.

Нині внаслідок інформаційного вибуху пік здатності до творчої уяви, фантазії змістився до 8 – 10 років, і раннє шкільне навчання іноземної мови співпадає з найсприятливішим періодом для розкриття творчого потенціалу особистості учня, для його соціалізації. Однак за умов загальноосвітньої школи при виборі початку запровадження цього предмета слід вважати на весь комплекс психологічних факторів [3, с. 11]. Провідним видом діяльності у дітей молодшого шкільного віку є гра. Малюків приваблює школа, але найбільш природними для них є ігрові моменти діяльності, безпосереднє спілкування з дорослими і предметна наочність. Можливість опори на ігрову діяльність дозволяє забезпечити природну мотивацію діяльності іноземною мовою, зробити цікавими і осмисленими навіть самі елементарні висловлювання [5, с. 142]. Німецький психолог К. Гросс називає гри початковою школою поведінки. Для нього, хоч би зовнішніми чи внутрішніми факторами не мотивувалися ігри, сенс їх саме в тому, щоб стати для учнів школою життя. Гра – об'єктивно-первинна стихійна школа, що здається хаосом, який представляє дитині можливість ознайомлення з традиціями поведінки оточуючих його людей [3, с. 250].

Урок іноземної мови роздивляється як соціальне явище, де класна аудиторія – це певна соціальна сфера, в якій учитель і учні вступають в певні соціальні відносини один з одним, де навчальний процес – це взаємодія всіх присутніх. При цьому успіх в навчанні – це результат колективного використання всіх можливостей для навчання. Саме учні повинні вносити великий вклад в цей процес. Широкі можливості для активізації навчального процесу дає використання рольових ігор.

Рольова гра – методичний прийом, який відноситься до групи активних способів навчання практичному володінню іноземної мови. Рольова гра представляє собою умовне відображення її учасниками реальної практичної діяльності людей, створює умови реального спілкування. Ефективність навчання тут обумовлена, в першу чергу, вибухом мотивації, підвищенням інтересу до предмету.

Рольова гра мотивує мовну діяльність, так як учні виявляються в ситуації, коли актуалізується потреба щось сказати, спитати, вяснити, довести, чимось поділитися з співрозмовником. Школярі наглядно впевнюються в тому, що мову можна використовувати як спосіб спілкування.

Гра активізує прагнення дітей до контакту одного з одним та викладачем, створює умови рівності в мовному партнерстві, руйнує традиційний бар'єр між викладачем та учнем.

Гра дає можливість сором'язливим, невпевненим у собі учням говорити і тим самим дужати в собі бар'єр невпевненості. В звичайній дискусії учні – лідери, як правило, захватують ініціативу, а сором'язливі мовчать. В рольовій грі кожен отримує роль і повинен бути активним партнером в мовному спілкуванні.

В іграх школярі оволодівають такими елементами спілкування, як уміння почати бесіду, підтримати її, перервати співрозмовника, в потрібний момент погодитися з його або її думкою або не погодитися, вміння ціле направлено слухати співрозмовника, ставити йому уточнюючі питання і т. д.

Ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів школярів, сприяють усвідомленому засвоєнню іноземної мови. Вони сприяють розвитку таких якостей, як самостійність, ініціативність;

вихованню почуття колективізму. Учні активно, допомагають одне одному, уважно слухають своїх товаришів; вчитель тільки керує навчальною діяльністю.

Основні вимоги до рольових ігор:

1. Гра повинна стимулювати мотивацію навчання, викликати у школяра інтерес і бажання добре виконати завдання, її треба проводити на основі ситуації, адекватної реальної ситуації спілкування.

2. Рольову гру потрібно добре підготувати з точки зору як змісту, так і форми, чітко організувати. Важливо, щоб учні були впевнені в необхідності добре виконати ту чи іншу роль. Тільки при цій умові їх мова буде природна та переконлива.

3. Рольова гра повинна бути прийнята всією групою.

4. Вона обов'язково проводиться в доброзичливій, творчій атмосфері, викликає у школярів почуття задоволення, радості. Чим вільніше відчуває себе учень в рольовій грі, тим ініціативніше він буде в спілкуванні. з часом у нього з'явиться почуття впевненості у своїх силах, у тому, що він може виконувати різні ролі.

5. Гра організовується таким чином, щоб учні могли в активному мовному спілкуванні з максимальною ефективністю відпрацьовувати мовний матеріал.

6. Вчитель вірить в рольову гру, в її ефективність. Тільки при цій умові викладач може добитися гарних результатів.

7. Велике значення має вміння викладача встановити контакт з дітьми. Створення позитивної, доброзичливої атмосфери на уроці – дуже важливий фактор, значення якого дуже важко переоцінити.

В процесі гри вчитель іноді може взяти собі якусь роль, тільки не головну, щоб гра не перетворилася в традиційну форму робіт під керівництвом вчителя. Бажано, щоб соціальний статус цієї ролі допоміг би йому не нав'язливо направляти мовне спілкування в групі. Звичайно учитель бере собі ролі тільки спочатку, коли школярі іще не оволоділи даним видом роботи. В подальшому потреба в цьому відпадає.

В ході гри викладач не виправляє помилки, а лише непомітно для учнів записує їх, щоб на наступному уроці обговорити найбільш поширені.

Обговорюючи проведену гру, оцінюючи участь в ній школярів, вчителю треба проявити такт особливо при оцінці результатів першої рольової гри. Погана оцінка діяльності її учасників приведе до зниження активності. Бажано почати обговорення результатів гри з хороших моментів і тільки потім перейти до негативних моментів.

Ефективність рольової гри як методичного прийому навчання підвищується якщо викладач правильно визначить час мовного спілкування учнів. Час оптимальної працездатності учнів молодших класів в спілкуванні становить п'ять хвилин.

При всій різноманітності сюжетів в іграх приховується принципово один і той же зміст – діяльність людини та відносини людей в суспільстві.

Одна і та ж гра може бути використана на різних етапах уроку. Але все залежить від конкретних умов роботи викладача. Тільки треба пам'ятати, що при всій привабливості та ефективності ігор необхідно мати почуття міри, в іншому випадку вони втомлять учнів і втратять свіжість емоціональної дії.

Більшість ігор не пов'язані з якоюсь певною темою, тому, природно, в них є невеликий відсоток незнайомої лексики. Вводити її рекомендується в процесі пояснення умов гри. Прийоми вводу нової лексики можуть бути різними. Один з них – зорова наочність, яка включає в себе не тільки картинну або предметну наочність, але й рух, жест, міміку і т. д. Та, нарешті, в окремих випадках, можна використати однократний переклад. В будь-якому випадку час, затрачений на пояснення незнайомого слова, обов'язково окупиться, і одного разу введена гра буде використовуватися викладачем неодноразово, а нова лексика, з якою познайомляться діти в процесі гри, стане активною.

Місце ігор на уроці та відведений для них час залежить від ряду факторів: підготовки учнів, матеріалу, що вивчається, конкретних цілей та умов уроку і т. д. Якщо гра використовується в якості

тренувальної вправи при первинному закріпленні, то її можна проводити 20-25 хвилин, щоб учні звикли до такого спілкування, захопилися і стали разом з викладачем учасниками одного процесу.

Звичайно, урок іноземної мови – це не тільки гра. Довіра та не примусове спілкування між учнями та викладачем, яке виникло завдяки загальній ігровій атмосфері та самим іграм, дозволяють викладачу розмовляти на серйозні теми, обговорювати будь-які реальні ситуації.

Більшість учнів оцінюють ігри позитивно, вбачаючи в них велику практичну користь. Це доводиться результатами досліджень Е. С. Аргустанянц, О. А. Колесникова, Г. М. Фролова, О. В. Шадріна [1, с. 14] і закордонних фахівців, таких як J. C. Shwerdfeger, H. Rosenbuch, M. Knight [6, с. 625]. Вчені вважають, що оволодіння формами усного іншомовного спілкування можливо тільки за допомогою ігор, причому успішність гри залежить від рівня і старанності її підготовки, правильності організації, регулярності застосування даного прийому навчання і, звичайно, від майстерності вчителя і його відданості своїй справі.

Прийом гри має безсумнівну дидактичну цінність, адже гра сприяє ефективному засвоєнню матеріалу і поліпшенню загального настрою в класі, а також ламанню психологічних бар'єрів, як у самому класі, так і між класом і педагогом. Таким чином, гра додає навчальному спілкуванню комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищує якість оволодіння нею.

Список використаних джерел:

1. Комков И.Ф. О некоторых методах начального обучения иностранным языкам в школе, Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения БССР, Минск, 1963 г.
2. Курбатова М.Ю. Ігрові прийоми навчання граматики англійської мови на початковому етапі. Іноземні мови в школі, № 3, 2006 р.
3. Кучма М.О. шляхи розв'язання основної суперечності навчального процесу з англійської мови на старшому ступені шкільної освіти // іноземні мови. – 2000. – № 4. – С. 11-12.
4. Мухіна В.С. Дитяча психологія. – Москва: ТОВ «Квітень Прес», Видавництво ЕКСМО – Прес, 1999 р.

5. Програма початкової освіти з англійської мови / В.В. Сафонова, Є.М. Соловова. – Москва: АСТ: Астрель, 2006. – 47 с.

6. Иностранный язык для дошкольников – МКО, МИПКРО. Центр инноваций в педагогике. М. – 1997.

7. Philips B.D. Role-playing games in the English as a Foreign Language Classroom // Crane publishing Ltd., 1994. – 729 p.

Дзіковська М.І.
*директор,
Природничий коледж
Львівського національного університету
імені Івана Франка*

ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ – НОВІТНЯ ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

Сучасний світ настільки швидко змінюється, що фахова підготовка, якісна освіта, підготовка конкурентоздатного фахівця постають актуальними викликами сьогодення. Основне завдання, яке стоїть перед викладачами коледжу – це не тільки навчити студентів, але і зуміти сформувати позитивну мотивацію учіння. Саме тому викладачі повинні опановувати сучасні інформаційні технології, інтерактивні методики, прийоми та засоби навчання, а також вміло застосовувати їх на практиці.

Для забезпечення активізації пізнавальних процесів студентів коледжу педагоги ведуть пошук нових та інноваційних форм навчання, до яких належать також інтегровані заняття.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що дана проблематика висвітлена багатьма вченими, зокрема: інтегрований підхід, основні шляхи формування професійних компетенцій студентів, під час проведення інтегрованих, бінарних занять, описані А. Подозьоровою, Т. Литвиненко, Л. Ковальчук, О. Турицею; проблеми, науково-методичні засади та моделі інтеграції знань у навчальному процесі

закладів вищої освіти різних профілів знайшли своє відображення у публікаціях Г. Шатковської, А. Кочубей, Л. Шуліка; застосування, організація та розроблення методик та моделей проведення інтегрованого навчання, бінарних занять з різних дисциплін запропоновані О. Даналакій, А. Хабюк, А. Мельник Н. Берестецькою, О. Ми-сечко.

Мета нашого дослідження: визначити особливості, переваги та недоліки проведення інтегрованих занять під час вивчення хімічних дисциплін майбутніх фахівців природничих спеціальностей, зокрема фахівців зі спеціальності 102 Хімія.

Професійна підготовка молодших спеціалістів передбачає формування професійних компетентностей в умовах коледжу.

Як же інтерпретують поняття «інтегровані заняття»? Вчені по-різному дають визначення, а саме:

- інтегроване заняття – заняття, що полягає в об'єднанні зусиль викладачів різних предметів у його підготовці і проведенні, а також в інтеграції знань про певний об'єкт вивчення, що здобувається засобами різних навчальних дисциплін [1];

- інтегровані заняття – різнопрямовані заняття, на основі вже сформованих раніше знань і умінь, де діти виявляють здатність і готовність до самостійної пізнавальної діяльності під керівництвом педагога [2, с. 118];

- інтегроване заняття – це нищення штампів, одноманітності, пошук нових шляхів вирішення проблеми [3, с. 190].

Використання паралельно із традиційними заняттями, інтегральних типів навчання, забезпечує підвищення ступеня пізнавальної активності студентів та значному росту їх професійних компетенцій. Так, зрозуміло, що без використання фундаментальних знань з математики, фізики, біології, а також професійних знань та навичок, для прикладу, із неорганічної, аналітичної, органічної чи фізичної хімії, студент-хімік не може адекватно оцінити поставлену перед ним проблему, а отже і неспроможний забезпечити професійне виконання завдання. Однак, як відомо, наявність самих знань не достатня умова набуття кваліфікованих компетенцій студентом. Це особливо

проявляється під час викладання в Природничому коледжі блоку спеціальних (спецкурсів) дисциплін (спеціальності 102 Хімія), які не можливо пройти без інтегральної складової. Для прикладу, при розгляді теми «Визначення загальних показників вмісту органічних речовин в об'єктах довкілля» з курсу дисципліни «Аналітичний контроль стану навколишнього середовища» студенти повинні добре знати не тільки хімічні властивості різних класів органічних сполук, але і сучасні різні методи визначення цих речовин, вміти кваліфіковано провести аналіз, розуміти фізичні принципи, які лежать в їх основі, здійснювати статистичну обробку результатів аналізу тощо.

Оскільки запорукою навчання хімічних дисциплін є формування в студентів професійних компетенцій, набуття комплексу знань і практичних навичок в галузі хімічної науки спрямованих на пізнання, засвоєння та практичне використання основних законів, закономірностей хімічних і фізичних явищ та різноманітних методів аналізу хімічних речовин. Тому використання інтегрованих занять з хімічних дисциплін спонукають студентів пригадати знаннями, які їм вже відомі, зіставити їх, проаналізувати. І саме така активна розумова діяльність з узагальнення нового під впливом раніше відомого із суміжних дисциплін сприяє більш міцному засвоєнню програмного матеріалу.

Звісно, застосування інтегрованих занять має свої позитивні і негативні сторони.

Автор О. Кочубей в своїх дослідження виокремлює ці сторони інтегрованого навчання, а саме, позитивні: значно посилюється пізнавальний інтерес студентів, здійснюється всебічний розвиток особистості, яка прагне нешаблонно вирішувати проблеми; різноманітні види діяльності дозволяють зняти напругу, і навіть найслабшим студентам взяти активну участь у занятті, отримавши посильну роль – робити відео зйомку виступу, скомпонувати слайди тощо; з'являється можливість продемонструвати студентам проблему у всіх її виявах, що сприяє емоційному розвитку студентів, формує їх творче мислення, уяву; студенти набувають системних знань, а це,

безумовно, допомагає продемонструвати об'єкт із різних боків, розкрити взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати.

Це важливо для формування світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних понять. Бачимо «золоте правило дидактики» в дії.

Разом з тим, доцільно виокремити і негативні сторони інтегрованого навчання:

- введення нових інтегрованих курсів ускладнює сприймання матеріалу студентами;
- викладачі зазвичай не мають чіткої системи методичних рекомендацій щодо інтегрованого навчання;
- відсутність спеціальної підготовки викладачів [3, с. 190].

Але ми в своїх дослідженнях все ж таке вбачаємо зацікавленість у пошуку шляхів та засобів впровадження інтегрованих занять, і вважаємо, що саме такі заняття дають можливість студентам не тільки правильно використовувати набутті знання на практиці, але і вчать правильно оцінювати та проводити глибокий аналіз поставлених проблемних завдань. Адже вміння помічати нетипові явища стають запорукою нових наукових відкриттів і допомагають студенту звільнитись від шаблонного мислення.

Список використаних джерел:

1. Земляна Е. Інтеграція знань в освіті. Технологія проведення інтегрованих занять / Е. Земляна // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2310>.
2. Гавриш Н. Інтегровані заняття: Методика проведення / Н. Гавриш. – К.: Шк. світ, 2007. – 128 с.
3. Кочубей А.В. Інтеграція як ефективне методичне явище в процесі підготовки студентів технічного вищого навчального закладу / А.В. Кочубей // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2014. – № 9 (52), с. 190-192.

Коломєйцова В.Е.

студентка,

Науковий керівник: Лісниченко А.П.

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АНГЛОМОВНИХ ПОДКАСТІВ ДЛЯ ЗАСТОСУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Одиницею добору для навчання аудіювання є подкаст – цифровий аудіофайл (зазвичай у форматі MP3), розміщений у мережі Інтернет і вільний для користувачів, які мають можливість прослуховувати його за допомогою портативного програвача MP3, персонального комп'ютера, мобільного телефону тощо [7].

Навчання аудіюванню буде ефективним лише за умови, якщо навчальний подкаст буде відповідати усім критеріям. Н. Ф. Бориско дає наступне визначення поняттю «критерії відбору» – основні ознаки, на базі яких здійснюється якісна та кількісна оцінка одиниць, з метою їх включення або невключення до відповідних мінімумів [1, с. 104].

Для визначення критеріїв відбору англomовних навчальних подкастів, ми враховували такі чинники:

- 1) наявні в методичній літературі вимоги до змісту і форми навчальних аудіотекстів;
- 2) мету навчання – формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкаст;
- 3) вимоги чинної Програми з англійської мови для університетів та інститутів I року навчання компетенції в аудіюванні [3, с. 48].

На думку дослідників, англomовні навчальні подкасти повинні відповідати наступним критеріям:

- 1) доступність;
- 2) наявність новизни та мотиваційної цінності;
- 3) автентичність;

- 4) відповідність віковим особливостям і мовленнєвому досвіду студентів;
- 5) тематичність;
- 6) наявність виховної цінності;
- 7) жанрова та типологічна різноманітність;
- 8) відповідний обсяг тексту і темп мовлення [5, с. 231].

Л. В. Шевкопляс зауважує, що *критерій доступності* є одним з найважливіших, під яким розуміється відповідність мовного матеріалу тексту рівню мовної підготовки студентів та обов'язковому для засвоєння мінімуму [5, с. 231]. Слухач здатен сприймати аудіотекст лише в тому разі, якщо мовна сторона подкасту не викликає значних труднощів.

Критерій новизни та мотиваційної цінності інформації визначає, на скільки зміст та теми аудіотекстів є актуальними для студентів, розширюють їх кругозір і можуть бути використані у подальшому в різних сферах діяльності. Більш того, елемент новизни допомагає утримати увагу слухача протягом усього звучання тексту.

Ще одним важливим критерієм є *автентичність* подкасту. Н. Д. Гальскова зазначає, що автентичні тексти є зразками реальної комунікації з властивими їй характеристиками: перебиваннями, повторами, виправленнями, недосказанністю, зайвою емоційністю, образністю, менш чіткою організацією в сфері синтаксису тощо [2, с. 74].

Під час добору навчальних подкастів слід також урахувати *критерій відповідності віковим особливостям і мовленнєвому досвіду студентів*. Л. В. Шевкопляс зазначає, що успішність навчання аудіювання значною мірою залежить від того, на скільки значущими для реципієнтів є аудіоматеріали. Значимість отриманої інформації для студентів визначається відповідно до трьох складових: 1) відповідності змісту тексту рівню інтелектуального розвитку й віковим особливостям; 2) життєвому досвіду студентів; 3) їхнім пізнавальним та емоційним очікуванням у професійній сфері [6, с. 47].

Згідно з *критерієм тематичності*, зміст англомовних аудіотекстів має співвідноситися з темами і проблемами спілкування, визначеними навчальною програмою.

Характеризуючи *критерій вихованості*, дослідниця Л. В. Шевкопляс зазначає, що навчальні подкасти є способом пізнання світу, звернення до почуттів та емоцій, а також спонукання до роздумів та співпереживань, формування смислових установок для дій та вчинків, прийняття рішень [5, с. 234].

Критерій жанрової та типологічної різноманітності передбачає застосування для аудіювання текстів різних стилів і типів. Здійснюючи відбір подкастів, потрібно урахувувати етап навчання, поступово ускладнюючи текст в ході накопичення студентами «досвіду в аудіюванні».

Останній критерій, який ми враховуємо при доборі навчальних подкастів, є *критерій обсягу тексту і темп мовлення*. На початковому етапі для докладного розуміння рекомендована тривалість тексту становить не більше 2 хвилин, а для відеоматеріалів оптимальним часом для сприйняття без значних втрат інформації є 6-7 хвилин [6, с. 49]. О. Б. Тарнопольський вважає, що на мовних факультетах починати слід з аудіювання текстів упродовж 2-3 хвилин, а потім поступово збільшувати їх обсяг до 15-20 хвилин [4, с. 137].

Урахування описаних вище критеріїв добору навчальних подкастів уможливить більш ефективне формування адитивних навичок студентів.

Список використаних джерел:

1. Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения): Монография / Наталья Федоровна Бориско. – К.: Изд. центр КГЛУ, 1999. – 268 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: [пособие для учителя] / Н. Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.
3. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): проект / [кол. авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін.]. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 246 с.

4. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: [навч. посіб.] / О. Б. Тарнопольський. – К.: Фірма «ІНКОС», 2006. – 248 с.

5. Шевкопляс Л. В. Добір навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи / Л. В. Шевкопляс // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2012. – № 21. – С. 230-238.

6. Щукина И. В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ирина Владимировна Щукина. – М., 2009. – 261 с.

7. Podcasting for ELT [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>.

Monastyrnaya A.V.

Student,

Scientific Supervision: Tarnopolsky O.B.

Doctor of Pedagogy, Full Professor,

Alfred Nobel University

USE OF EXPERIENTIAL LEARNING IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (TEFL)

«I hear, I know. I see, I remember. I do, I understand.»

-Confucius

The ideas of improvement in educational process were expressed by scholars long before Pedagogy was formalized into an independent discipline. Throughout its history there always was a struggle between two views on the students' role in the learning process. The proponents of the first position insisted on the initial passivity of the students, considering them as an object of pedagogical influence. Activity, in their opinion, should only be shown by the teacher. The proponents of the second position considered the student to be an equal participant in the learning process, his/her activity being paramount. There are still disputes about whether or not traditional or modern teaching methods are more effective.

One of the main issues of traditional teaching methods is that they are aimed at the teacher-to-student knowledge and skills transfer. In the process of acquiring knowledge student is mostly viewed as a passive agent or «consumer of information», whose role in the learning process is not to produce knowledge, but «consume» it.

Traditional education is mostly based on rote learning, memorization and acquiring objective knowledge which that is paramount. Such an approach to educational process neglects the importance of understanding facts, analyzing and development of students' critical thinking.

Traditional teaching methods are rather teacher-centered than student-centered. During traditional teacher-centered classes attention is focused on teacher, students solve the vast majority of in-classroom tasks on their own, collaboration and group work is discouraged. Implementation of these traditional teaching approaches into educational process cannot produce positive outcomes of foreign language learning since such isolated teacher-centered learning environments, in which students are discouraged from direct interaction with one another, are not effective. Most importantly, traditional teaching methods cannot provide students with appropriate learning conditions that allow constructing their own knowledge based on experience and encourage sense of ownership in learning. In addition, such an approach to organization of the educational process does not contribute to potential growth of the learner, development of his/her communicative skills as well as mastering a foreign language in general.

Language is a system, lexical, phonological and grammatical, that lies at the base of speaking; consequently, its acquiring requires constant communication and interaction between individuals in society.

Thus, there is an increasing need for the development, and, subsequently, for implementation of effective language teaching strategies and techniques in educational process in order to improve the current situation with foreign language teaching in Ukraine.

Experiential learning is one of the possible solutions to the problem. Experiential learning can be defined as the process of learning through reflection on doing [3, p. 1003]. It is a student-centered approach the main aim of which is to involve students through different active learning

activities (such as case study, workshop, role-play, peer teaching, student debate, etc.) in learning process more directly than in traditional methods.

The notion of experiential learning, or learning by doing, in general, has its roots in Ancient Greece. Around 350 BCE, Aristotle wrote in the *Nicomachean Ethics* «for the things we have to learn before we can do them, we learn by doing them» [1]. But as the teaching approach it was articulated in the second half of XX century. In the 80s, David A. Kolb made great contribution to development of the modern experiential learning theory, drawing on the works of Jean Piaget, John Dewey, and Kurt Lewin [2, p. 2].

He attempted to explain the complexity of experiential learning process in his Experiential Learning Circle model (Figure 1). It is dedicated to the gradual formation of mental actions and widely used in various variations during interactive classes.

Kolb includes this «learning circle» as the central principle of his theory, in which «Concrete Experience» is the basis for «Reflective Observation». This «Reflective Observation» is assimilated and transformed into «Abstract Conceptualization», providing a new meaning to actions that can be «actively experimented» and thus creating a new experience.

According to Kolb, this process is a learning cycle, or a spiral, within which a learner «becomes acquainted with all the basics» [4], i. e., with a cycle of accumulation of personal experience, reflection, contemplation and action. Direct or specific experience leads to observations and reflections. Then, these reflections are assimilated (perceived and transformed) into abstract concepts that are important for actions that a person can actively experiment with, which allows him/her to gain new experience.

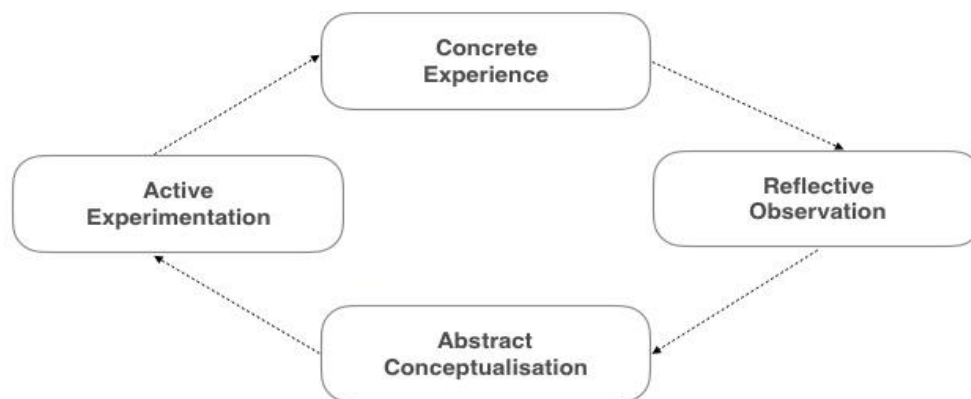


Fig. 1. Experiential Learning Circle according to Kolb

Experiential learning approach can provide students with an effective way of mastering a foreign language and, moreover, it contributes to motivation and potential growth of the student. In the process of different learning activities students unwittingly acquire knowledge and skills, based on their experience. Learners are actively involved in educational process and thus they can express their opinion on different topics, participate in discussions, understand facts and their application, analyze, make decisions, thereby promoting competencies such as critical thinking, decision-making, while at the same time improving their language skills.

The main aims of the approach can be achieved in diverse environments (university and out-of-university, school etc.), by all age groups (children, teenagers, adults, etc.) and fulfilled by using a wide range of means (class discussion, role-play, business simulation game, student debate, workshops, peer teaching, case study, a small group discussion, etc.). Besides, all the means that are mentioned above promote students' ability to develop the four essential foreign language skills (speaking, writing, reading, and listening) as long as taking part in these learning activities requires advanced preparations that imply conducting specific searches on topic that is chosen for certain academic activity. For instance, during the preparation of a workshop students collect and summarize information that is necessary, using specific literature or electronic materials. It makes students constantly involved in the process of searching for relevant professional information that is necessary to complete their creative professional training tasks. Since

this search is carried out using professional sources in English, it becomes highly important in mastering a foreign language.

There are several key principles for implementation of experiential learning:

1. It is student-centered. Students have an opportunity to choose what they will learn and how they will learn it.
2. During such a class teacher should ask students stimulating questions, especially in the course of group discussion.
3. Emphasis on positive outcomes should be given.
4. Teachers should establish a sense of trust, respect, and openness.
5. The learning activities should be engaging and real.
6. It requires an individual approach which includes preparation of the academic activity, taking into account individual characteristics of students and giving them an opportunity to develop their educational potential.

Use of experiential learning approach in teaching English as a foreign language can yield positive results, since most of the learning activities are interactive and participative. They engage students in interdisciplinary exploration, self-examination, reflection and collaboration. In addition, experiential learning encourages sense of ownership in learning.

The approach allows learners to construct their own knowledge, based on the experience that is gained in the process of active participation in different learning activities. It allows them to construct the sense of understanding of the events that are going on around them.

However, likewise in most educational settings students still need some degree of guidance.

References:

1. Aristotle (1999), *Nicomachean Ethics* (2nd. ed.), Indiana: Hackett Publishing Company, Inc.
2. Kolb, D.A., Boyatzis, R.E., Mainemelis, C. (2001). *Experiential Learning Theory: Previous Research and New Direction, Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*, London: Routledge.
3. Felicia, P. (2011), *Handbook of Research on Improving Learning and Motivation*, Portland: Book News IMC.
4. Kolb, D.A. (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (1st. ed.), New Jersey: Prentice-Hall.

Ногінська А.О.

кандидат педагогічних наук, доцент;

Чебан О.М.

*кандидат філософських наук, доцент,
Одеський державний аграрний університет*

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У СТУДЕНТІВ-МАГІСТРІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ

Перехід до ринкових відносин, формування багатокладної економіки в агропромисловому комплексі та різних форм господарювання вимагають відповідного кадрового забезпечення і суттєвих змін у підготовці працівників до роботи в цих умовах. Формування сучасного кадрового потенціалу в аграрному виробництві, визначення, розробка та запровадження конкретних механізмів щодо вдосконалення системи підготовки кадрів, створення умов для працевлаштування неможливе без формування корпоративної культури в майбутніх менеджерів-аграріїв.

Аналіз науково-методичної літератури, дозволив констатувати, що єдиного підходу до визначення сутності поняття «корпоративна культура» серед науковців не існує. Ряд науковців (А. Єгоршин, Е. Капітонов, А. Радугін та ін.) при визначенні сутності поняття «корпоративна культура» пропонували застосовувати метод термінологічної реструктуризації, тобто визначати складові його змісту; інші (Н. Зубрева; Л. Карташов, Ю. Семенов, А. Силін, О. Родін, Е. Шейн та ін.) ототожнювали поняття «корпоративна культура» і «організаційна культура». Окрему групу складають науковці (М. Ахмедова, О. Бала, Л. Белова, О. Бетіна, А. Єгоршин, М. Іонцева та ін.), які визначають сутність поняття «корпоративна культура» в контексті окремих галузевих проблемних питань [3, с. 126-127].

Як видно з аналізу, головними елементами корпоративної культури більшість авторів називає: людський фактор; лояльність працівника до фірми; набір норм поведінки і традицій, покликаних зміцнювати внутрішню структуру організації. Корпоративна культура створює у

свідомості людей точні і яскраві образи, що дозволяють працівникам реально відчувати себе частиною єдиної корпорації.

Проведений нами аналіз дозволяє констатувати, що єдиного підходу до визначення сутності поняття «корпоративна культура» у науковців не існує. Ми визначаємо, що корпоративна культура – це система притаманних цій корпорації матеріальних і духовних цінностей, що взаємодіють між собою і відображають її індивідуальність.

У контексті зазначеного вище наша дослідницька увага була спрямована на визначення критеріїв сформованості корпоративної культури майбутніх менеджерів-аграріїв.

Першим критерієм оцінки рівнів сформованості корпоративної культури менеджерів-аграріїв є професійно-етична компетентність.

Серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній менеджер-аграрій, є професійно-етична компетентність.

Етична компетентність майбутнього менеджера-аграрія репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і професійно важливих особистісних якостях, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно професійно-етичних норм.

Щодо другого критерію – етнокультурної компетентності, оцінки рівнів сформованості корпоративної культури майбутніх менеджерів-аграріїв, то слід зазначити, що більшість науковців (Г. Алімжанова, Н. Арзамасцева, Т. Атрощенко, П. Надолішний, Т. Сенюшкіна, Г. Філіпчук, М. Шульга та ін.) етнокультурну компетентність розглядають як засіб передавання культурного досвіду від одного покоління етносу до іншого, а етнокультурну компетентність особи визначають як здатність людини вільно орієнтуватися у світі значень культури свого етносу, вільно розуміти мову («коди», «шифри») цієї етнокультури і вільно творити цією мовою. Інші (О. Гуренко, І. Жуковський, О. Кузнецова) переконують у тому, що етнокультурна компетентність сприяє розвитку національної самосвідомості, вихованню і навчанню

людини, спираючись на етнокультурні традиції конкретного регіону [1, с. 48].

Етнокультурна компетентність майбутнього менеджера-аграрія розглядається нами як сукупність особистісних якостей, що включають високий професіоналізм, знання, вміння й навички, які дозволяють свідомо взаємодіяти з культурно багатозначущими предметами аграрній галузі, створювати складний, насичений різноманітним змістом і зв'язками професійно-культурний простір.

Третім критерієм оцінки рівнів сформованості корпоративної культури майбутніх менеджерів-аграріїв є статусно-рольова компетентність.

Таким чином, рівень сформованості корпоративної культури менеджерів-аграріїв доцільно визначати за такими критеріями: професійно-етична компетентність (показники: знання загальних морально-етичних цінностей; вміння узгоджувати власні інтереси / цілі / мотиви з вимогами і нормами аграрних підприємств, установ та організацій); етнокультурна компетентність (показники: обізнаність із національними традиціями та обрядами у аграрній сфері; вміння взаємодіяти, створювати та розвивати, насичений різноманітними за змістом і зв'язками, професійно-культурний простір); статусно-рольова компетентність (показники: знання основ статусно-рольової взаємодії та взаємовідносин у аграрній галузі; вміння планувати професійну кар'єру та визначати стратегію життєвих перспектив; вміння розробляти й реалізовувати соціальні і професійні проекти, а також брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання).

Процедура визначення рівнів сформованості корпоративної культури майбутніх менеджерів-аграріїв передбачала проведення анкетування, тестування та впровадження курсу «Основи корпоративної культури менеджерів-аграріїв».

Для вивчення навчальних потреб майбутніх менеджерів-аграріїв було проведено анкетування. Використовувались, як анкети інших дослідників, так і анкета, яка була розроблена нами.

Майбутні менеджери-аграрії найбільш вагомими факторами у формуванні корпоративної культури вважають: взаємовідносини з викладачами та взаємовідносини з іншими студентами – 2 бали; фактор дотримання національних традицій отримав 1,9 балів; 1,8 балів отримали такі фактори, як дотримання традицій університету, естетика навчальних приміщень; 1,7 – лекції з навчальних дисциплін, особистий приклад викладачів; 1,5 – заняття з етики та культурології; 1,4 – бесіди з питань культури поведінки та навчальний процес в університеті.

Щоб перевірити рівень сформованості професійно-етичної, етнокультурної та статусно-рольової компетентності у студентів менеджерів-аграріїв було проведене тестування. Результати тестування показали, що рівень сформованості цих компетентностей недостатній (34%). Для підвищення рівня сформованості професійно-етичної, етнокультурної та статусно-рольової компетентності у студентів менеджерів-аграріїв був розроблений і впроваджений елективний курс «Основи корпоративної культури менеджерів-аграріїв», який складається з двох кредитів (72 год., з них лекцій – 12 год.; практичних занять – 18 год.; самостійна робота – 42 год.).

Мета курсу – вивчення принципів і категорій корпоративної культури; засвоєння методів і шляхів підвищення ефективності системи «людина – людина»; опанування принципами та механізмами забезпечення умов для розвитку особистісних рис людини в процесі праці.

У рамках курсу «Основи корпоративної культури менеджерів-аграріїв» проводилися проблемні лекції, які передбачають виклад матеріалу, що включає систему проблем і вимагає самостійної пошуково-дослідної діяльності студентів. На такій лекції застосовувався диференційований підхід до навчання. Психологічну підготовку розпочинали з проблемної ситуації, аналізу суперечностей, формулювання проблемних запитань, участі у пошуку відповідей на них, студенти максимально залучалися до участі в лекціях.

Повторне тестування засвідчило, що завдяки введенню у процес фахової підготовки майбутніх менеджерів-аграріїв курсу «Основи корпоративної культури менеджерів-аграріїв» засвідчено значні

позитивні зміни у рівнях сформованості професійно-етичної, етнокультурної та статусно-рольової компетентності. Результати порівняльних кількісних даних свідчать про ефективність впровадження курсу «Основи корпоративної культури менеджерів-аграріїв» у фахову підготовку студентів (82%).

Дослідження не вичерпує усіх проблем щодо формування корпоративної культури майбутніх менеджерів-аграріїв у процесі фахової підготовки. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у встановленні педагогічних умов необхідних для формування корпоративної культури майбутніх менеджерів-аграріїв.

Список використаних джерел:

1. Гуренко О. І. До питання формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного ВНЗ: Зб. наук. пр. / О. І. Гуренко; за ред. Г. В. Троцько. – Харків: ХНПУ, 2005. – Вип. 15. – С. 48–52.
2. Ионцева М. В. Механизмы формирования корпоративной культуры вуза: [монография] / М. В. Ионцева. – М.: Логос. – 2006. – С. 67-72.
3. Ногінська А. О. Корпоративна культура як об'єкт наукових досліджень / А. О. Ногінська // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2012. – № 7-8. – С. 125–131.
4. Парсяк В. Н. Корпоративна культура вищих навчальних заклад: сутність і складові // В. Н. Парсяк, І. М. Драгомирова / Актуальні проблеми економіки. – 2009. – № 2(92) – С. 97–104.
5. Рудинская Е. В. Корпоративный менеджмент / Е. В. Рудинская, С. А. Яромич. – К.: КНТ, Эльга-Н. – 2008. – С. 36-42.

Овсійчук С.П.

студентка,

Науковий керівник: Лісниченко А.П.

старший викладач,

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННЮ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ВНЗ

Зміни в соціально-економічній та політичній сферах життя поставили суспільство України перед необхідністю вирішення важливих освітніх проблем. Іноземна мова в сучасному просторі розглядається як основне джерело інформації та засіб міжнаціонального спілкування, тому ціллю навчання іноземній мові у вищій школі є створення необхідних умов для формування комунікативної компетенції, успішність реалізації якої залежить не лише від змісту навчання, але й залучення відповідних засобів та методів навчання. Одним із засобів формування іншомовної компетенції є застосування відеоматеріалів.

Демонстрація відеоматеріалу в навчальному процесі підпорядкована певним дидактичним цілям та організовується відповідно до етапів роботи із відеоматеріалами.

Аналіз джерел з методики навчання іноземних мов показав, що, як правило, більшість науковців виділяють три етапи роботи з відеоматеріалами: переддемонстраційний (pre-watching), демонстраційний (while watching) та післядемонстраційний (after-watching) [1; 2].

Основна ціль переддемонстраційного етапу – психологічна підготовка студентів до сприйняття мовлення. На даному етапі перед викладачем постають такі завдання:

- зняття труднощів сприйняття відеоматеріалу (лексичних, мовленнєвих, соціокультурних тощо);
- ознайомлення з ціллю перегляду;
- створення мотивації та заохочення студентів до перегляду;
- активізація здобутих знань з теми;

– звернення уваги на нові лексичні одиниці [2; 5].

Відповідно до Н. М. Сергєєвої та Н. В. Карєвої, на даному етапі можна застосовувати наступні види завдань: робити припущення щодо подій на основі заголовку; перед переглядом відео визначати правильні-неправильні твердження; з'ясовувати тематику групи слів; поєднувати нові слова з їх визначеннями; скласти асоціативний ряд; ознайомлюватись зі значеннями сталих виразів з відео; передбачати можливий розвиток подій відео на основі додаткових наочних матеріалів (схем, зображень, фото, запрошення, малюнків тощо) [2; 5].

На першому етапі роботи з відеоматеріалами не варто забувати, що завдання, які пропонуються студентам, не мають повністю розкривати зміст відеоматеріалу, адже це призведе до втрати інтересу в подальшому перегляді відео і, як наслідок – негативно вплинути на результатах засвоєння інформації [4, с. 79].

Другий етап, демонстраційний, включає в себе вправи, що виконуються під час перегляду відеоматеріалу, їх основна мета спрямована на пошук основної інформації у відео. До таких вправ належать завдання з множинним вибором; визначення послідовності подій відео; складання плану; знаходження пропущеної інформації в тексті тощо; добір синонімів до запропонованих слів з відео; співвіднесення реплік і фраз з персонажами відео, які їх вживали; співвіднесення подій з місцем дії; завершення фраз тощо [2; 3].

Відповідно до Н. М. Сергєєвої, на даному етапі відбувається розвиток таких умінь:

- рецептивних (вміння виділяти основну інформацію, розуміти зміст почутого);
- когнітивних (аналіз, порівняння інформації тощо);
- репродуктивних (відтворення в стислій формі змісту матеріалу з використанням опори або без) [5, с. 155].

Згідно з Є. В. Ільченком, вправи та завдання другого етапу повинні перевіряти рівень засвоєння інформації студентами. У випадку, якщо рівень сприйняття є нижчим за достатній, викладачу необхідно повернутись до переддемонстраційного блоку завдань, а потім – до повторного перегляду відеоматеріалу та виконання вправ [1, с. 8].

Відповідно до Н. М. Сергєєвої, цілями третього етапу є:

- розвиток творчих здібностей студентів;
- навчання самостійному пошуку інформації;
- навчання інтерпретації отриманої інформації [5, с. 156].

На думку Н. С. Коваленко, на останньому етапі створюється ситуативна основа для подальшого формування комунікативної компетенції в студентів. Цією основою має стати зміст відеофрагменту, особливості сюжету, характеристики героїв тощо [3, с. 87].

На даному етапі застосовуються вправи, направлені на розвиток репродуктивних та продуктивних вмінь в усному мовленні: переказ змісту відео згідно пунктів плану; коментарі щодо найбільш / найменш цікавих моментів у відео; обговорення проблематики відео в малих групах; оцінка подій, ситуацій, представлених у відео; доповіді; проектна робота; драматизація фрагменту; рольові ігри тощо [3; 5].

Застосування відеоматеріалів в навчальному процесі дає можливість студентам вивчати мову в контексті. Дотримання етапів роботи з відеоматеріалами та добір відповідних вправ на кожному з них уможливить успішне формування іншомовної компетенції в студентів.

Список використаних джерел:

1. Ильченко Е.В. Использование видеозаписи на уроках английского языка / Е.В. Ильченко // Первое сентября. Английский язык. – 2003. – № 9. – С. 7-10.
2. Карева Н.В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка / Н.В. Карева // Науковедение, 2014. – № 3. – С. 1-8.
3. Коваленко Н.С. Этапы работы с видеоматериалами на иностранном языке в техническом вузе / Н.С. Коваленко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 2. – С. 85-88.
4. Писаренко В.И. Особенности организации работы с видеофильмами / В.И. Писаренко // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 2002. – № 10. – С. 77-83.
5. Сергеева Н.Н. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей / Н.Н. Сергеева, А.Е. Чикунова // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург, 2011. – № 1. – С. 147-157.

Скриннік Н.В.
*кандидат педагогічних наук,
КУ Сумська загальноосвітня школа № 15
імені Д. Турбіна*

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ТА «AD ASTRA» ІЛОНА МАСКА

Провідною тенденцією сьогоденного суспільства є всеохоплююча глобалізація, що передбачає усунення кордонів, перешкод на шляху до взаємопроникнення на економічному, політичному та культурному рівнях у всесвітньому масштабі. Звичайно, вітчизняна освітня система впродовж уже багатьох років не залишається осторонь, і перехід до реформування Нової української школи – яскраве прагнення надавати сучасні педагогічні послуги на належному світовому рівні.

Свого навчатись, не цураючись корисного чужого, заповідано нам давно, тому не дивно, що в основу Концепції НУШ увійшло багато елементів інтеграційних раціо, тобто найефективніших знахідок, перевірених провідним досвідом.

Можна довго перераховувати вчення відомих педагогів, аналізувати класичні та інноваційні освітні методики, знаходити їхні недоліки та переваги, але сьогодні хотілося б зупинитися на порівнянні нетрадиційної школи загальновідомого нині винахідника Ілона Маска та Нової української школи з акцентом на дослідницьких підходах викладання в них.

Одна з найяскравіших сьогодні постатей у світі науки – Ілон Маск – засновник компанії Zip2, яка виробляла програмне забезпечення, онлайн-банків, інноваційних проєктів: Tesla (виробництво електромобілів), SpaceX, Solar City (запуск ракетноносіїв та авто в Космос), вакуумних потягів, підприємств у сфері штучного інтелекту. Крім інтелектуальних здобутків, учений – батько 5 дітей: трійні та близнят. Саме прагнучи забезпечити якісну освіту нащадків, Маск у 2014 році на території власного маєтку в Каліфорнії створює школу «Ad Astra» (з лат. – «до зірок»).

Загалом про школу інформації досить небагато, оскільки вона працює в секретному режимі, але в деяких інтерв'ю згадуються певні суттєві нюанси функціонування цього навчального закладу. Наприклад, зазначається, що в школі на початок 2018 перебуває близько 40 учнів від 7 до 14 років, які при зарахуванні складають тест на інтелект [1]. Згадаймо, що для вступу у вітчизняну початкову школу пропонується оновлена перевірка здібностей учнів, що допоможе переконатися в належній підготовці дітей, їхній фізіологічно-психологічній відповідності.

За визначенням Ілона Маска, навчання у школі «конвеєрне», що передбачає відсутність поділу на класи та сумісні заняття різновікових дітей [1].

Намагаючись передати учням дійсно важливі цінності, вберегти вихованців від психічних потрясінь і негативних емоцій, педагоги «Ad Astra» не виставляють оцінок [1]. Концепцією НУШ аналогічно передбачена навчальна атмосфера психологічного комфорту та підтримки, спрямована на розкриття потенціалу кожної дитини [2]. «Педагогіка партнерства» Нової української школи охоплює повагу до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіру; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства. Як зазначено в документі: «Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів... розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд» [2]. Із практичної точки зору вважаємо, що сьогодні оцінка є важливим мотиваційним засобом, відмовлятися від якого зарано.

Домашні завдання у школі «Ad Astra» відсутні, як рекомендація – обговорення вивченого та побаченого вдома з рідними. До зменшення обсягів домашнього навантаження раціонально прагнемо й ми.

На думку Маска, структурована навчальна програма не є необхідною, а основою всього мають бути першочергово інтереси та потреби дитини [1]. У НУШ теж учні матимуть свободу вибору предметів та рівня їхньої складності. З'явиться можливість навчання в різновікових предметних або міжпредметних групах [2].

Притаманна західним країнам STEM-освіта (Science, Technology, Engineering, Mathematics), яка вважається базою технологізованого суспільства, як не дивно, не пропагується в «Ad Astra». «Хоч школа і готує майбутніх операторів штучного інтелекту, але головне для педагогів – виховати навички кооперації, ведення стратегій, володіння етикою, навчити вирішувати проблеми та вести філософські міркування стосовно життєвих питань» [3]. Напевно, в цій ідеї можна чітко простежити постулати особистісно зорієнтованого та компетентнісного навчання, які є основними орієнтирами української школи сьогодення.

Учні «Ad Astra» часто залишають межі школи, відвідують офіс SpaceX та спілкуються, дискутують, із працівниками компанії [4], що надає життєвої практичності всьому навчальному процесу. Освітній простір Нової української школи теж у перспективі не обмежуватиметься будівлею школи. Як зазначено в Концепції: «Формуванню навичок наукової діяльності та винахідництва слугуватимуть сучасні лабораторії, а також програми доступу дітей до наукових музеїв, обсерваторій, відкритих навчальних курсів та інших ресурсів» [2].

Викладачі школи Маска багато значну увагу приділяють питанням етики та моралі, критичному мисленню, екологічній свідомості (приклад із заводом, що забруднює довкілля). Ідентично виховний процес, який ґрунтуватиметься на загальнолюдських цінностях, зокрема морально-етичних і соціально-політичних, проголошено невід’ємною складовою всього освітнього процесу Нової української школи, але важливим є збереження при цьому української ідентичності [2].

Цікаво, що вивченню інших мов у «Ad Astra» уваги не приділяють, що пов’язують із проектом Маска взаємодії мозку людини та комп’ютера, який має забезпечити володіння мовами без додаткових зусиль [3]. Оскільки наша держава ще не сягнула таких технологічних вершин, то у вітчизняній школі навпаки рекомендовано підвищити якість освіти з іноземної мови ще з початкової школи.

Авторами Концепції потрактовано: «Ми бачимо потребу в збалансуванні на всіх рівнях гуманітарної та природничо-математичної освіти, необхідність у збереженні добрих традицій й забезпеченні високого рівня природничо-математичної освіти та вивченні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всіх школах» [2]. Здається парадоксальним, але використанню гаджетів у школі Маска особливої уваги не приділено, навпаки – викладачі закликають не користуватися девайсами. Учні більшу частину часу проводять за практикою та в дискусіях [1].

У школі Ілона Маска введена власна валюта, яка допомагає отримати розуміння вигідної реалізації ресурсів. Це, на нашу думку, є оригінальною репрезентацією підприємницької компетентності, на яку спрямована і НУШ.

Звичайно, дослідницький аспект є наскрізним і в зарубіжній практиці Маска, і в українській школі. Через самопізнання, емпіричні відкриття, практичну пам'ять, емоційні спогади тощо найефективніше діти отримують нові компетентності. Досвід і власний пошук, інсайт – основа якісної освіти. Як зазначає директор школи «Ad Astra» Джошуа Дан:»...це наштовхує учнів на нові висновки. Ви не можете змусити дітей цілий день вивчати певний курс чи програму. Вони хочуть взаємодії, відкриттів. Найчастіше для найпродуктивніших занять потрібний лиш аркуш паперу» [3].

Особливо сучасні учні-центеніали (покоління Z), як зазначено в психолого-педагогічних розвідках А. Варги, А. Єрмоленко, А. Пашинської, Г. Солдатової, Н. Хоува, В. Штрауса, потребують нових підходів, спеціальних комунікативних стратегій та методичних взаємодій.

Безперечно, Ілон Маск підібрав для реалізації своїх планів професійних педагогів. Творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, Нова українська школа відкриває широкі шляхи, надаючи академічну свободу.

Значний спектр спільних ознак проаналізованих шкіл підтверджує, що наша освітня система рухається у прогресивному темпі, мало чим

(у перспективі) поступаючись найкращим світовим зразкам. Тож нехай кожний наш урок наближає здобувачів освіти до зірок – ad astra.

Список використаних джерел:

1. Ad Astra – школа майбутнього від Ілона Маска [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/ad-astra-shkola-maybutnogo-vid-ilona-maski>.
2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Ad Astra: секретная частная школа Илона Маска [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://under35.me/2018/02/ad-astra-elon-musk-school/>.
4. Maya Kosoff. Elon Musk didn't like his kids' school, so he made his own small, secretive school without grade levels [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.businessinsider.com/elon-musk-creates-a-grade-school-2015-5?IR=T>.

Сухенко О.А.

аспірант,

Інститут філології

Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

ІНІЦІАТИВНИЙ УЧНІВСЬКИЙ ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Розвиток комунікативної компетентності посідає важливе місце в теорії та практиці навчання англійської мови, оскільки нерозривно пов'язаний зі способами взаємодії з людьми й подіями та володінням різними соціальними ролями. Дослідження Т. Ільїної [1] підтверджує можливість і доцільність організації навчання мови як цілеспрямованої взаємодії певного типу учасників навчального процесу і дає нам змогу розглядати вивчення іноземної мови як безперервний процес спілкування.

На уроках англійської мови в середній школі (5-9 класи) відбуваються три основні види інтеракції: учень-учень, вчитель-учень, учень-вчитель. Вони є *предметом* нашого дослідження з позицій

комунікативного підходу. *За мету* дослідження визначено методичні особливості та умови забезпечення кожного виду інтеракції в навчальному процесі.

Взаємодія «учень-учень» на уроках англійської мови обумовлена комунікативним підходом у навчанні іноземних мов. Такий вид взаємодії сприяє результативній груповій динаміці у покращенні результатів навчання англійської мови та є засобом посилення автономії учнів. Прихильники комунікативного підходу (зокрема D. Allwright) переконані в тому, що групова робота в класі повинна відбуватися шляхом розв'язання комунікативних завдань і обміну результатами між самими учнями. Інші науковці (S. Krashen) не покладаються цілком на групову взаємодію між учнями в класі, оскільки це вимагає пильного моніторингу вчителя, а також не є ефективним для навчання учнів з різним рівнем володіння мовою. Окрім цього, якість взаємодії «учень-учень» багато в чому залежить від характеру завдання, досвідченості вчителя та навчальної мотивації учнів.

Другий вид взаємодії «вчитель-учень» також є предметом дослідження лінгводидактики. За умови комунікативного підходу така інтеракція наближається до вільної розмови, діалогу з батьками, друзями. Традиційно, навчання англійської мови відбувається під керівництвом вчителя, який виконує ініціативну роль (наприклад, послідовні «display» питання [2, с. 69-70]). Деякі дослідники переконані, що така роль не забезпечує вільного занурення учня у мовне середовище. Адже вивчення мови іноземної мови результативне з в умовах конверсаційної взаємодії [3, с. 38]. Соціокультурна теорія навчання (Л. Выготский) ґрунтується на положенні про те, що процес спілкування на уроці має бути контрольований та обмежений вибором певних тем, а роль вчителя-фасилітатора полягає в інтерактивній підтримці, з якою учень почуватиметься комфортно для вирішення комунікативних завдань. Не зважаючи на те, що цей тип навчальної взаємодії має свої недоліки, він є найбільш поширеним у шкільній практиці в Україні [2, с. 108].

При цьому, взаємодія «вчитель-учень» не обмежена роботою в класі. Цей тип інтеракції часто демонструється під час контролю й оцінювання процесу навчання мови. Оскільки поточний контроль не вимагає кількісного оцінювання (на відміну від контролю результатів навчання, який здійснюється за критеріями 12-бальної шкали), в процесі навчання вчителі можуть здійснювати взаємодію з учнями у формі зворотного зв'язку (feedback). Англійський термін «feedback» означає зворотний зв'язок, або реакцію вчителя на процес і результат формування мовної компетентності учня. У ширшому розумінні, feedback – це інформація, яку учні отримують від вчителя як оцінку своєї продуктивності. Традиційно, метою цієї вчительської реакції є формування та корекція результатів засвоєння мови, а також забезпечення стійких мотивів самовдосконалення учнів. Залежно від поставленої навчальної мети, зворотній зв'язок вчителя з учнями може бути миттєвий, поступовий або фінальний; за своєю формою він може бути усний або письмовий; за змістовим навантаженням розділяють позитивний і негативний (positive and negative feedbacks) [4, с. 114]. У дослідженні запропоновано прийоми й навчально-організаційні форми такого типу інтеракції в середній школі на уроках англійської мови, зокрема звітні уроки, схвальне судження, вербальна оцінка, коментар.

Третій вид інтеракції «учень-вчитель» є найменш дослідженим сьогодні в Україні та за кордоном. Учні впливають на процес навчання, якщо вчителі прищеплюють їм стійке прагнення до поліпшення своїх результатів. Таким чином у взаємодії такого типу відбувається зворотний вплив учня на методичні умови організації навчального процесу.

Ми пропонуємо термін «учнівський ініціативний зворотний зв'язок», який відповідає англійському «student feedback» на позначення реакції учнів на роботу в класі, завдання, власні досягнення та методику викладання вчителя. У нашому дослідженні, ми розглядаємо методи і прийоми організації цього типу інтеракції, зокрема колективний учнівський відгук (робота у фокус групі), кількісне оцінювання роботи вчителя учнями, анонімне анкетування.

Крім того, важливе методичне забезпечення цього типу навчальної інтеракції на уроках англійської мови. До нього входить методичне оснащення уроків (навчальні програми, навчально-методичні комплекси, посібники, методичні розробки, зорові та слухові опори, електронні робочі зошити, відео презентації, комп'ютеризовані тести [5].

Список використаних джерел:

1. Ильина Т. А. Педагогика [Текст]: курс лекций: учеб. пособие для пед. ин-тов. / Т. А. Ильина. – Москва: Просвещение, 1984. – С. 18.
2. Thornbury, S. An A-Z of ELT: A dictionary of terms and concepts. – Oxford: Macmillan Education, 2012. – 256 p.
3. Scarino, A. Liddicoat, A. Teaching and learning languages: A guide. – Carlton South, Vic.: Curriculum Corporation, 2009. – Pp. 37-55.
4. Mackey, A. Input, interaction, and corrective feedback in L2 learning. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – Pp. 113-114.
5. Університетська освіта Аніловська Г. Я., Марушко Н. С., Томаневич Л. М. Навч. посібник. – Львів: «Магнолія-2006». – 375 с.

Цветкова І.А.

студентка,

Науковий керівник: Варивончик А.В.

кандидат мистецтвознавства, доцент, докторант,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ЖИВОПИС РЕЛІГІЙНОГО ЖАНРУ ЯК КОМПОНЕНТА ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти висуває нові вимоги до якості організації педагогічного процесу і рівня підготовки педагогів з образотворчого мистецтва.

Ця система перебудовується з процесу передачі знань на систему розвитку особистості студента. Підготовка викладача образотворчого мистецтва базується як на предметах спеціальної художньої підготовки, а також на таких дисциплінах як методика викладання образотворчого мистецтва, педагогіка та психологія та ін. При цьому

застосовуються різні форми організації навчально-виховного процесу, лекційні та практичні заняття, педагогічна практика та ін. Освітня програма має реалізувати такі основні функції процесу навчання: освітню, виховну і розвиваючу.

При підготовці фахівців художньої освіти потрібно враховувати особливості художньої діяльності. Відомий вчений Новиков А. М. вказує, що «...художня діяльність за своєю природою є естетичною діяльністю. Таким чином, утворюється єдність п'яти основних видів діяльності: ціннісно-орієнтовної, пізнавальної, перетворювальної, комунікативної та естетичної, тобто художня діяльність є інтегративною діяльністю» [1, с. 13].

Розглянемо теоретичні основи педагогічного процесу. Основою процесу навчання є система наукових методів, принципів, підходів. При викладанні потрібно застосовувати загальні методи наукових досліджень: порівняння, аналіз, синтез, індукція і дедукція, класифікація, узагальнення.

Дослідження показало, що в педагогічному процесі при підготовці фахівців застосовують такі основні принципи навчання: системність, інтегративність, цілісність змісту, науковість, проблемність, наочність, активність, практична спрямованість, раціональне застосування сучасних методів та засобів навчання, відповідність результатів підготовки встановленим вимогам, доступність, послідовність. Наприклад, Падалка Г. М. визначає найголовнішими такі принципи навчання мистецтва: «цілісності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації, рефлексії» [2, с. 83-88].

Крім вище названих принципів навчання, в літературі різні автори наводять і багато інших принципів: історизм, варіативність, співробітництво, виховне навчання, творчість, діалогізм, динамічність, порівняння, вибір, принцип особистісного цілепокладання, свідомості, зв'язку теорії з практикою, міцність, єдність навчання, розвитку та виховання, принцип урахування аксіологічної функції мистецтва, принцип зв'язку з життям та інші. Так як принципи по суті є правилами, то на наш погляд, необхідно всі їх використовувати у процесі навчання залежно від вирішення тих чи інших завдань, але

доречно їх класифікувати, як пропонує Л. М. Масол [3, с. 37]: «мистецька освіта спирається на загальнодидактичні, а також на специфічні художньо-педагогічні принципи».

Це потрібно, на наш погляд, враховувати при викладанні тої чи іншої дисципліни з образотворчого мистецтва. Наприклад, Савінов А. М. [4]: наводить такі методичні принципи роботи над академічним рисунком: послідовність виконання малюнка, композиція зображення на форматі, малювання симетричних парних форм, принцип тонального рішення малюнка, цілісності зображення, художньо-образного вирішення малюнка, принцип уявного малювання.

Важливо відзначити, що у сучасних умовах компетентнісний підхід стає все більш важливим у розвитку професійної освіти художників. Розробка нових педагогічних технологій пов'язана з міжпредметними та предметними компетентностями. Впровадження компетентнісного підходу в систему художньо-педагогічної освіти підвищує рівень підготовки студентів і забезпечує їх творчий розвиток, можливість розв'язувати складні професійні та інші проблеми.

Встановлено, що необхідно застосування художниками-педагогами особистісно-орієнтованого, особистісно-діяльнісного, а також контекстного підходів. Якщо особистісно-орієнтований підхід створює умови для розвитку особистості, то особистісно-діяльнісний підхід передбачає включення студентів в різні види діяльності – навчальну, дослідницьку та інші. Контекстний підхід пов'язано з побудовою художньо-педагогічної освіти в контексті конкретної художньо-педагогічної діяльності. Потрібно відзначити, що сучасна система навчання націлена на розвиток особистості і тому неможлива без організації проблемного навчання.

Педагогічна технологія передбачає наукове проектування навчального процесу. Для проведення занять з релігійного живопису студенти повинні знати православну культуру, основні типи християнської іконографії, творчість іконописців та художників релігійного жанру, матеріали і техніку іконопису [5; 6]. Необхідно використання іконографічного та історичного методу при викладанні

живопису релігійного жанру. Важливе значення має вивчення іконографії Ісуса Христа та Богоматері, православних свят, символіки світла та кольору в релігійному живопису, а також особливостей побудови композиції. Для закріплення теоретичного матеріалу студенти мають готувати наукові реферати, виконувати індивідуальні завдання, що полегшить їх роботу на практичних заняттях щодо створення картин релігійного жанру.

Принцип наочності у навчанні допомагає виявити зв'язок між теорією та практикою, а також полегшує процес засвоєння знань. Тому, на практичних заняттях необхідно застосовувати іконописні прориси, ілюстрації релігійного жанру, робити рисунки в церквах, монастирях, соборах, храмах, музеях. Інтегративний підхід при навчанні пов'язано з тим, що в церквах є синтез мистецтв (ікони, фрески, архітектура, церковний спів, літургія та ін.), який мають розуміти студенти.

Потрібно відзначити, що за останні роки набуває розвиток живопис релігійного жанру. Мистецький аналіз показав, що в Україні постійно проводяться виставки ікон та релігійних картин.

Так, 2016 року проходила виставка «Скарби землі Волинської. Пам'ятки сакрального мистецтва Волині XVII-XVIII ст. з колекції Національного художнього музею України» (м. Київ). У Національному музеї у Львові імені Андрія Шептицького в травні 2016 р. була представлена виставка «Юрій Змієборець і святі воїни». До 350-річчя від дня народження українського іконописця Йова Кондзелевича у цьому музеї 4 квітня 2017 року презентовано культурологічний проект «Йов Кондзелевич. Велич і слава». Кафедра сакрального мистецтва Львівської національної академії мистецтв періодично проводить виставки релігійних картин та ікон, організовує щорічно проведення Міжнародних іконописних пленерів, на яких багато іконописців України і закордонних представляють ікони і картини релігійного жанру.

В 2017 році Національний науково-дослідний реставраційний центр України проводив 10 виставкових проектів відреставрованих музейних предметів [7]. 27 березня 2018 року у Музеї волинської

ікони була відкрита виставка «Великодній дивосвіт» [8]. 5 травня 2018 року на території заповідника «Софія Київська» у «Будинку митрополита» відбулося відкриття виставки та всеукраїнської іконописної конференції «Ікона сьогодні», в ході якої були проведені іконописні майстер-класи та презентації, на виставці представлені 180 ікон та 70 іконописців з України та з-за кордону [9].

У подальшому, для покращення процесу навчання у викладанні живопису релігійного жанру необхідно, на наш погляд, читання проблемних лекцій, підготовка індивідуальних творчих завдань, врахує здатності студентів, розробка тематики наукових рефератів для студентських конференцій, організація круглих столів з проведенням дискусій по сучасним проблемам. На заняттях потрібно застосування активних та інтерактивних методів навчання – читання проблемних лекцій, проведення наукових дискусій, конференцій, майстер-класів. В тих навчальних закладах, в яких не викладається дисципліна «Основи іконопису» пропонуємо в дисципліну «Теорія та практика живопису» включити тему «Особливості живопису релігійного жанру». Художник повинен вміти до того чи іншого православного свята побудувати релігійну композицію.

Новою педагогічною технологією є мультимедія – комп'ютерна інформаційна технологія, яка дозволяє об'єднати в комп'ютерній системі текст, звук, відеозображення, графічне зображення та анімацію. Перевагою мультимедійного заняття є посилення наочності подання інформації на дисплеї. В сучасних умовах поширення набувають засоби мультимедія, комплекс електронних і програмних засобів, що забезпечують запис і відтворення на комп'ютері аудіо- та відеоінформації.

Таким чином, розвиток художньо-педагогічної освіти повинен забезпечувати підготовку компетентних художників-педагогів. Це пов'язано з застосуванням активних та інтерактивних методів, які створюють умови для розвитку особистості. В сучасній освіті потрібно і далі застосовувати проблемне та розвиваюче навчання.

Список використаних джерел:

1. Новиков А.М. Методология художественной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – 72 с.
2. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
3. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
4. Савинов А.М. Методические принципы учебного рисования при подготовке дизайнеров академическому рисунку.[Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурса: [https:// interactive-plus.ru/ e-articles / 125 /Action125-12598.pdf](https://interactive-plus.ru/e-articles/125/Action125-12598.pdf).
5. Шеко Е.Д., Сухарев М.И. Основы иконописного рисунка. Учебное пособие. «ПСТГУ», 2014. – 95 с.
6. Шнейдер И.В., Федоров П.А. Изложение техники иконописи. [Електронний ресурс]. – Режим доступа до ресурса: http://www.nesusvet.narod.ru/ico/books/icon_painting_technic/izlozhenie.htm.
7. Національний науково-дослідний реставраційний центр України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://restorer.kiev.ua/>.
8. Музей Волинської ікони. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [http:// volyn-ikona.at/ua/](http://volyn-ikona.at/ua/).
9. Виставка та конференція в Києві зібрали іконописців з усієї України. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://spzh.news/ua/news/53203-vystavka-i-konferencija-v-kijevе-sobrali-ikonopiscev-so-vsej-ukrainy>.

Юань Кай

аспірант,

Науковий керівник: Коваленко І.Г.

кандидат педагогічних наук, професор,

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ СТАБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Саморегуляція музиканта-виконавця трактується вченими як усвідомлена довільна активність суб'єкта музично-виконавської діяльності, яка спрямована на адаптацію до професійної діяльності і реалізується через психічні властивості та особистісні якості музиканта, що проявляються в умінні контролювати свої емоції та поведінку, [5] як цілісне особистісне утворення, сутність якого розкривається у взаємодії: духовних потреб та інтересів особистості, особистісно-сміслового наповнення музично-педагогічної діяльності, тезаурус знань, що дає змогу побудувати індивідуальну стратегію саморегулювання у музично-педагогічній взаємодії, системи умінь та навичок самостійного регулювання психічного стану, поведінки, діяльності та внутрішнього світу [1].

Самостійність, ініціативність, активність, відповідальність, наполегливість, гнучкість, впевненість у власних силах, суттєвим чином визначають успішність у оволодінні та здійсненні будь-яких видів діяльності, виконавської в тому числі. Такі особистісні риси, що є одночасно й регуляторно-особистісними якостями і визначають стильові особливості саморегуляції особистості. За Ю. Цагареллі [4]. структура важливих якостей музиканта-виконавця, включає: виконавську техніку, надійність музиканта-виконавця під час концертного виконання та артистизм. Виконавська техніка складається з таких компонентів: м'язова сила, витривалість, швидкість рухів, міжм'язова та сенсомоторна координація, рухова пам'ять.

Компонентами надійності є: саморегуляція, перешкодостійкість, стабільність та підготовленість.

Можна зробити висновок, що індивідуальні особливості розвитку регуляторних процесів, набувають великого значення в характеристиці розвиненості системи саморегуляції особистості в цілому.

Саморегуляція виконавця на сцені залежить від рівня емоційної реакції. Психофізіологічна сфера виконавців під час сценічного виконавства може виявляти в яку стресову ситуацію потрапляє особистість і від того створюється емоціогенна ситуація. Емоції впливають на сценічну поведінку виконавців та результат виконавства, які залежать наскільки розвинена емоційна сфера виконавства, які емоції переживалися виконавцем на попередніх виступах. Вони генералізуються, перетворюючись в певні види емоційних подразників і мають вплив і на наступні виступи. Підвищена схильність до сприймання певного виду емоційних подразників сприймається виконавцем певною емоціогенною ситуацією, яка не буває статичною.

Ми поділяємо думку Ю. Літвіненко, що на успішне виконання музичних творів (фортепіанних, вокальних, хорових, тощо) впливає уміння оволодіння спеціальними прийомами – технікою психічної саморегуляції. В своєму дослідженні дослідник доводить, що сценічне хвилювання перед публічним виступом може бути в різних співвідношеннях та пропорціях та набуває як негативних так і позитивних чинників. У разі негативного впливу – це страх, паніка, апатія, невпевненість у власних силах, відсутність волі, з позитивного боку – піднесення, радісне збудження, тощо. Всі ці прояви, у різних співвідношеннях, чи у контрастній зміні потребують з боку виконавця самоконтролю та саморегуляції. Зниження якості виконання під час публічного виступу не може бути фатальним та повинне бути скоректовано засобами оптимізації нервно-психічного стану виконавця. Залучення в педагогічний процес методів самоконтролю, саморегуляції впливають на досягнення емоційної стабільності та на думку дослідниці, забезпечують успішність публічного виконавства [2].

Основним кінцевим результатом музично-виконавської діяльності є відтворення музичного тексту, який поєднує композиторський задум та індивідуальну інтерпретацію особистості. Майбутній вчитель музичного мистецтва, як виконавець, створює власне бачення музичного твору, відштовхуючись від оригіналу та пропускаючи його крізь свої почуття та емоції.

Питання саморегуляції сценічного стану виконавця розглядав також дослідник Є. Федоров [3]. На його думку цей феномен є необхідним компонентом психологічної підготовки виконавця до публічного виступу, де важливими умовами психологічної підготовки виконавця виступають аутосугестивні вправи, зацікавленість музичним твором, на основі принципу одухотвореності музики.

У сценічній діяльності для виконавства неможливо уявити ситуацію, яка б не вимагала певних пристосувань до ситуацій та корекцію своєї сценічної поведінки.

Загальна фізіологічна стійкість спрямовується на збереження послідовних процесів, спроможності утримувати власну організацію при впливі зовнішніх та внутрішніх перешкод. При загальній фізіологічній стійкості виконавець швидко відновлює свій втрачений стан. Нестійкість фізіологічної стійкості приводить до злагодженості перебігу м'язових – рухових процесів.

Такі симптоми, як тремтіння рук, колін, відмова голосу чи слуху, нездатність зосередитися на виконанні твору, боязнь виходити на сцену, є основними проявами синдрому фізіологічної нестійкості та нестабільності. Всі вони вимагають серйозного підходу, аналізу проявів цих явищ, корекції або заміни такої поведінки на сцені більш придатними і адекватними статусу виконавця.

Список використаних джерел:

1. Лисюк Ю.С. Методика формування досвіду саморегулювання майбутніх музикантів-педагогів у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед наук: спец. 13.00.02 «Методика викладання музики та методика музичного виховання». К., 2007. 213 с.
2. Литвиненко Ю.А. Педагогические аспекты подготовки учащегося-музыканта к публичному выступлению: автореферат дис. на соискание научной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания». М., 2010 17 с.

3. Федоров Е.К вопросу об эстрадном волнении: [труды ГМПИ им. Гнесиных] / Е.К. Федоров. – М., 1979. – Вып. 43. – С. 107–118.

4. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: Автореф. дис.... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Ленинград. ун.-т. – Л., 1989. – 31 с.

5. Щетинская Н.Б. Развитие личностной саморегуляции музыкант исполнителя в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» Краснодар, 2005. 179 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бакаленко О.А.

*кандидат філософських наук, доцент,
Харківський національний університет радіоелектроніки*

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Нові виклики сучасного суспільства вимагають від людини володіння широким діапазоном ключових компетентностей, які забезпечують успішну соціалізацію, дозволяють адаптуватися до змінних економічних умов, ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Однією з ключових компетентностей сучасного фахівця є психологічна компетентність. Психологічна компетентність в значній мірі визначає професійний та життєвий успіх особистості.

Поняття психологічної компетентності є предметом вивчення багатьох дослідників. О. М. Цільмак визначає психологічну компетентність як здатність особистості ефективно застосовувати структуровану систему знань для побудови та налагодження процесу особистісної, соціальної й професійної взаємодії [1, с. 128]. Згідно Т. І Єрмакову, психологічна компетентність полягає у здатності індивіда взаємодіяти з людьми в системі міжособистісних відносин, а тому включає вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, визначати особистісні особливості й емоційний стан інших людей, обирати адекватні способи спілкування [2, с. 200]. Л. Б. Орбан-Лембрик під психологічною компетентністю розуміє сукупність комунікативних, перцептивних та інтерактивних знань, які дають змогу індивіду орієнтуватись у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах, приймати правильні рішення [3, с. 131]. О. І. Бондарчук визначає психологічну компетентність особистості через успішність, конструктивність її діяльності на основі ефективного застосування психологічних знань і вмінь для розв'язання завдань чи проблем, що

стоять перед нею в системі «людина – людина» [4, с. 13]. Психологічну компетентність також розуміють як особливий мотиваційний стан – готовність проявляти цілеспрямовану активність на основі отриманих психологічних знань [5]; комплекс характеристик особистості, який включає уявлення про процеси переживання, міжособистісні і групові процеси, особистісну позицію, комунікативні та рефлексивні навички [6].

У цілій низці робіт психологічна компетентність розглядається в якості складової професійної компетентності педагога. Її визначають як комплекс психологічних знань і умінь, необхідних для вирішення професійних завдань у педагогічній діяльності [7]; систему психічних властивостей, що визначають успішність виконання педагогічної діяльності [8]; наявність основ психологічних знань і досвіду, необхідних для ефективною педагогічної роботи [9]; інтегральну акмеологічну характеристику вчителя, що дозволяє конструктивно вирішувати завдання професійної діяльності, спілкування і саморозвитку [10].

Отже, серед науковців немає однозначного трактування психологічної компетентності. Відсутність загальновизнаної дефініції даного поняття ускладнює подальші дослідження з цієї проблеми, уповільнює процес розроблення і впровадження методів розвитку психологічної компетентності майбутнього фахівця.

Сучасна українська наука наразі перебуває у пошуку розуміння компетентностей як мети освіти, що обумовлює актуальність осмислення феномену психологічної компетентності з точки зору компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід – це спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Він передбачає зміщення акценту з рівня знань суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем, що забезпечує високу готовність молодих людей до успішної діяльності в різних сферах суспільства [11; 12].

Психологічну компетентність ми будемо розглядати виходячи з розуміння понять «компетентність» та «ключова компетентність» у

Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), у державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2013 р.) та в рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи (від 18 грудня 2006 року щодо ключових компетентностей для навчання протягом життя).

Спираючись на основні ідеї компетентнісного підходу в освіті та трактування поняття «психологічна компетентність» різними авторами, ми можемо запропонувати наступне визначення даного поняття. Психологічна компетентність – це здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації. Психологічна компетентність дозволяє людині розуміти себе та інших, ефективно адаптуватися до життя у сучасному соціумі, мати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати свій особистісний потенціал, відчувати високий рівень психологічного благополуччя та бути задоволеною життям. До основних навичок психологічної компетентності відносяться:

- навички самопізнання (уміння адекватно оцінювати власні здібності, можливості, рівень домагань, психологічні особливості, свої сильні і слабкі сторони; уміння усвідомлювати та розуміти власні емоції, вчинки, причини їх виникнення і наслідки, до яких вони призводять; уміння усвідомлювати свій особистісний потенціал, своє місце в житті, в суспільстві; уміння розрізняти особисту і професійну сфери; уміння усвідомлювати власну унікальність; уміння визначати життєві цілі, керуючись своїми потребами, цінностями, нахилами, здібностями);

- навички самоконтролю (уміння правильно виражати свої почуття; уміння управляти власними емоціями; уміння контролювати прояви гніву, долати тривогу; уміння справлятися зі стресом і розчаруванням, вміти висловлювати їх конструктивним чином; уміння переживати невдачі; уміння долати критичні життєві ситуації; уміння контролювати власну поведінку; уміння мотивувати себе);

- навички ефективного спілкування (уміння чітко висловлювати свої думки і розуміти різні точки зору; уміння відкрито виражати свої

почуття, без тривоги та звинувачень; уміння слухати; уміння розуміти почуття, потреби і проблеми інших людей; уміння емоційно налаштуватися на спілкування, проявляти терпимість; навички співчуття; уміння адекватно реагувати на критику; уміння впевнено вести переговори; уміння просити про послугу або допомогу; уміння застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації);

– навички спільної діяльності та співробітництва (уміння ефективно працювати в команді; уміння адекватно оцінювати свій внесок у спільну діяльність; уміння правильно визначити психологічні особливості колег та знаходити індивідуальний підхід до них; уміння будувати стосунки довіри, поваги з іншими людьми; вміння домовлятися; уміння конструктивно розв'язувати конфлікти);

– навички саморозвитку та самореалізації (уміння розробляти програму самовдосконалення; уміння правильно ставити цілі; уміння планувати професійну і особисту діяльність, враховуючи аналіз можливостей і обставин; уміння вдосконалювати свої сильні сторони й розвивати слабкі; уміння визначати пріоритети й раціонально використовувати час; уміння ефективно працювати з інформацією; володіння основними правилами та прийомами запам'ятовування, способами підтримки уваги; володіння методами розвитку креативності, підвищення ефективності власної інтелектуальної діяльності; навички творчого мислення; уміння самостійно приймати рішення; бути відповідальним, впевненим в собі; уміння позитивно ставитися до себе, інших людей та світу; уміння зосереджуватися на досягненні своєї мети).

Список використаних джерел:

1. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей / О. М. Цільмак // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 1-2. – С. 128–134.
2. Єрмаков Т. І. Індивідуальне розуміння концепту «Я» як ключова компетентність особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства / Т. І. Єрмаков. // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей – К.: Міленіум, 2002. – Вип. 6(9). – С. 200–207.

3. Орбан-Лембрик Л. Б. Комунікативний простір міжособистісних відносин / Л. Б. Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – Івано-Франківськ, 2003. – Вип. 4. – С. 130–136.

4. Науково-методичні засади формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти: наук.-метод. посібник / за наук. ред. О. І. Бондарчук. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 144 с.

5. Вахромов Е. Е. Вершины жизни и пути их достижения / Е. Е. Вахромов // Прикладная психология и психоанализ. – 2001. – № 4. – С. 18–23.

6. Андрющенко Д. В., Логинова И. А. Повышение психологической компетентности руководителей дошкольных образовательных учреждений в условиях группового взаимодействия / Д. В. Андрющенко, И. А. Логинова // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 1. – С. 107–110.

7. Белозерова Л. И. Психологические аспекты ценностно-смысловой сферы современных студентов: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. И. Белозерова. – М., 2003. – 24 с.

8. Андронова Н. В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя: автореф. дис....канд. психол. наук: 19.00.07 / Н. В. Андронова. – Казань, 2000. – 30 с.

9. Кочерга О. В. Розвиток психологічної компетентності вчителя початкової школи / О. В. Кочерга // Рідна школа. – 2013. – № 11 – С. 52–56.

10. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность учителя: акмеологический анализ: автореф. дис....д-ра психол. наук: 19.00.13 / Т. Н. Щербакова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 41 с.

11. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 5–14.

12. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 15–24.

Бонь Л.М.

викладач,

*Канівський коледж культури і мистецтв
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини – Відокремлений структурний
підрозділ університету*

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В ДОСЯГНЕННІ УСПІШНОГО РЕЗУЛЬТАТУ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Діяльність педагога-музиканта – це один із видів інтелектуальної діяльності, який має характерні для цієї професії особливості. Ця діяльність проявляє себе у процесах художнього сприйняття, осмислення, оцінки, виконання музики, в організації взаємодії вихованця з музичним мистецтвом, на які викладач покладається у вирішенні педагогічних завдань. Внаслідок цього професійне мислення об'єднує в собі інтелектуальність і чуттєвість особистості, компетентність якої повинна інтенсивно розвиватися у процесі навчання та подальшої професійної діяльності.

Під час навчання в коледжі мистецького спрямування інколи не враховується специфіка подальшої професійної діяльності студентів. Потрібно враховувати, що зараз має попит не вузько кваліфікований спеціаліст, а педагог широкого мислення, який здатний організувати культурний простір закладу. Для виховання такого спеціаліста важливу роль відіграє взаємодія теорії та практики у процесі навчання. Важливо створювати студенту умови для розвитку постійного самовдосконалення та самоосвіти. Основне завдання музичної педагогіки – не отримати, а створити таку освіту, яка не закінчується із завершенням навчання, а стимулює продовжувати удосконалюватись протягом всього життя.

Природа музичного мистецтва визначає інтеграцію концептуального та чуттєвого в музиці. Неможливо глибоко та досконало інтерпретувати музику Баха, Клементі, сучасних композиторів, покладаючись тільки на інтуїцію та емоції. Тільки прослуховування, живе виконання музичних творів здатне

стимулювати музичне мислення, активувати розумову діяльність особистості. Реалізація творчого потенціалу педагога можлива за умови надання йому права вибору індивідуальної траєкторії розвитку для розкриття своїх індивідуальних якостей. Також широкий спектр напрямків науково-дослідницької, концертно-виконавської та громадської діяльності допомагає педагогам з різними стартовими можливостями розвивати певні особисті компетентності, що необхідні їм у подальшому житті та роботі.

В сучасній музичній педагогіці музично-педагогічна діяльність характеризується тим, що вона «має свою особисту структуру, що визначається специфікою музичної освіти, але підпорядкована загальним закономірностям теорії діяльності...вона вирішує педагогічні завдання засобами музичного мистецтва...». Тому діяльність вчителя музики має в пріоритеті педагогічну спрямованість та поєднує в собі професійно значущі види діяльності: педагогічну, музикознавчу, виконавську, просвітницьку та ін. Очевидно, що всі вони вимагають від педагога цілого комплексу знань та навичок, що реалізуються у повсякденній роботі.

Успішна діяльності педагога досягається вирішенням різних завдань: проведення уроків, організація різноманітної діяльності студентів, контроль та оцінка їх діяльності. Успіх у досягненні кінцевого результату в основному досягається завдяки педагогічним здібностям: конструктивним, організаторським та комунікативним. Конструктивні здібності – це вміння проектувати особистість учня, підбирати та вибудовувати учбовий матеріал. Організаторські здібності – це вміння організовувати дітей, використовуючи колективну та індивідуальну форми роботи. Комунікативні вимагають від педагога вміння вибудовувати та застосовувати правильні взаємовідносини зі студентами. Зрозуміло, що все це неможливо застосувати без активних процесів мислення. Педагогу потрібні такі якості, як: спостережливість, самостійність, критичність, бажання творчого пошуку.

У педагогічній діяльності, викладаючи теоретичні основи предмету, педагог повинен усвідомлювати спосіб досягнення

результату своєї роботи. Незаперечно, рівень майстерності викладача залежить від вирішення практичних педагогічних завдань на основі теоретичного усвідомлення своєї діяльності. Разом з тим, практика свідчить, що деякі педагоги недостатньо активно використовують свої аналітичні здібності та застосовують шаблонне мислення.

Отже, педагог повинен намагатися трансформувати та впроваджувати в роботу засвоєний комплекс методологічних, соціальних, психолого-педагогічних ідей відносно специфіки своєї професії. Хороший викладач повинен вміти імпровізувати на уроці, вміти застосовувати своє художнє мислення. Сприймати, слухати, відгукуватись і слідкувати за розвитком музичної думки композитора, усвідомлювати виховний та розвиваючий зміст твору – це і є основа художнього мислення педагога. У такому разі творчість стане для викладача-музиканта особливим видом професійного самовираження та самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Ковальова С.В. Розвиток творчої активності вчителів музики в сучасних умовах: теорія й практика: Наук.-метод. посіб. – Біла Церква: КОІПОПК, 2004. – 228 с.
2. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посіб. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
3. Сисоєва С.В. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К. Міленіум 2006. – 346 с.

Добровольська А.М.

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

ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Під час навчання майбутніх лікарів і провізорів дисциплінам природничо-наукової підготовки (ДПНП) «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності» («ЄСКГ»), «Медична інформатика»

(«*MI*»), «Інформаційні технології у фармації» («*ITФ*»), «Комп'ютерне моделювання у фармації» («*КМФ*») у профільних закладах вищої освіти (*ЗВО*) використовується модульна система організації освітнього процесу. Окрім цього, зміст зазначених *ДПНП* також розбитий на окремі модулі, обумовлені співвідношенням теоретичного і практичного матеріалу, його тематичною спрямованістю.

Досліджуючи, ми вважали, що *навчальний модуль* – це визначена одиниця процесу навчання, котра охоплює всі його основні аспекти і володіє відносною самостійністю і цілісністю в межах дисципліни, яка вивчається [3]. Зважаючи на це, створене і впроваджене в межах розробленої моделі педагогічної системи [2] дидактичне забезпечення враховує структурну специфіку (рис. 1) модулів кожної зазначеної *ДПНП* згідно з навчальними програмами і навчальними планами підготовки фахівців у профільних *ЗВО*, а також забезпечує формування *IT*-компетентності майбутніх лікарів і провізорів під час навчання *ДПНП* «*ЄСКГ*», «*MI*», «*ITФ*», «*КМФ*».

Варто зазначити, що згадане дидактичне забезпечення в межах навчально-методичних комплексів (*НМК*), створених за модульним принципом для кожної зі зазначених *ДПНП*, представлено:

- навчально-методичними матеріалами – методичними рекомендаціями і вказівки до практичних занять, а також для здійснення самостійної роботи особами, котрі навчаються;
- методичними розробками для лекційних і практичних занять, самостійної роботи, контрольних і курсових робіт (проектів);
- авторськими навчальними посібниками, за допомогою яких здійснюється теоретична і практична підготовка до практичних занять, поточних і підсумкових модульних контролів, вирішення контрольних робіт, виконання розрахунково-графічних і курсових робіт (проектів), а також самостійної роботи [2].



Рис. 1. Структура модулів ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ»

Було з'ясовано, що саме використання таких посібників у межах створених *НМК* стало невід'ємною складовою впровадження розробленої моделі педагогічної системи формування *ІТ*-компетентності під час навчання майбутніх фахівців ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» [2].

На практиці ми пересвідчилися у тому, що в межах розробленої моделі педагогічної системи використання розроблених авторських навчальних посібників у процесі формування *ІТ*-компетентності майбутніх фахівців відбувається під час реалізації певних педагогічних технологій, серед яких, у першу чергу, потрібно акцентувати увагу на технологіях модульного, особистісно зорієнтованого, проблемно-розвиваючого, активного навчання, а також на технологіях рівневої диференціації, індивідуальних освітніх траєкторій і контрольно-коригуючій технології [1].

Було з'ясовано, що для успішного дидактично обумовленого формування *ІТ*-компетентності під час підготовки кваліфікованих

фахівців медичної і фармацевтичної галузей важливо не тільки правильно організувати і реалізувати процес навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», але й достатньо строго визначати та оцінювати його результати, а також здійснювати своєчасну корекцію цього процесу [2].

Список використаних джерел:

1. Добровольська А. М. Модель методичної системи формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки [Електронний ресурс] / А. М. Добровольська // Наука і освіта. Сер.: Педагогіка. – 2016. – № 6. – С. 86-95. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B71N9BNNMs90dXNGeHVzS2t2TG8/view>.
2. Добровольська А. М. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців в межах реалізації моделі педагогічної системи / А. М. Добровольська // Молодий вчений. – 2017. – № 5 (45). – С. 312-324.
3. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: Учеб. метод. пособие [Электронный ресурс] / А. В. Макаров, З. П. Трофимова, 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/П_Balykina/Makarov.pdf.

Довогопола Л.І.

викладач,

*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»*

ЕКОЛОГІЧНА СТЕЖКА «ОКОЛИЦЯМИ ПЕРЕЯСЛАВЩИНИ» ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-БІОЛОГІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Реформування освітньої системи України спрямовано на інтеграцію в єдиний європейський простір вищої освіти, що передбачає формування нових професійних якостей у процесі

підготовки майбутніх учителів. Освітній стандарт нового покоління детермінує впровадження у навчальний процес здобувачів вищої освіти таких педагогічних умов, методів та технологій навчання, які б спонукали майбутніх учителів біології до продуктивної пошукової діяльності, яка має високий розвиваючий потенціал.

Одним з таких методів навчання виступає екологічна стежка. Вона є природною матеріальною базою професійної підготовки студентів-біологів у процесі навчально-польової і педагогічної практики, навчально-виховна ефективність якої значно продуктивніша порівняно з типовими навчально-дослідними ділянками закладів освіти.

Так, В. Вербицький вказує, що наявність навчальних екологічних стежок забезпечує умови для виконання системи завдань, які організують та направляють діяльність учнів у природному оточенні. Завдання ці виконуються під час комплексних екологічних екскурсій, польових практикумів, які виступають новими міжпредметними формами організації навчально-виховного процесу [4].

Вагомий внесок у методикку розроблення та створення екологічних стежок зробили учені: Я. Дідух, В. Єрмоленко, О. Крижанівська [5], Л. Бабюк [1], С. Шпуляр [7] та ін.

Л. Антоновська, Л. Вельчева [2], В. Вербицький [4], В. Васін [3], А. Ібатуллін [6], О. Ходан [3] розглядають навчальну екологічну стежку як засіб професійної підготовки студентів у закладах освіти та формування екологічної грамотності в учнів.

На думку Я. Дідуха екологічна стежка є унікальною та перспективною формою природоохоронної освіти. По-перше, навчання проходить не в процесі обов'язкового заходу, приуроченого до конкретної дати, місця чи часу, а при безпосередньому спілкуванні з дикою природою. По-друге, завдяки емоційному сприйняттю людиною природи, її впливові на всі органи чуття, цілеспрямовано формується позитивна емоційна сфера передусім у тих людей, котрі до цього зовсім не цікавилися природою і не мали особливого потягу до спілкування з нею [5, с. 4].

Для цілеспрямованого формування у майбутніх учителів біології готовності до професійної діяльності у процесі практичної підготовки на базі ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» було створено комплексну

навчально-наукову екологічну стежку «Околицями Переяславщини». Вона є постійною базою проведення навчально-польових практик та передбачає проведення для учнів та студентів-біологів:

- навчальних екскурсій (навчально-польові та педагогічні практики, екскурсії);

- навчальних занять (складання різних типів проектів, у тому числі і природоохоронних, проведення уроків та практичних занять серед природи у відповідних пунктах стежки, засвоєнню методики польових досліджень з метою вивчення природних живих об'єктів в різних середовищах існування, які необхідні учителю біології під час екскурсій, шкільних туристичних походів, краєзнавчої роботи і проектної діяльності);

- науково-дослідницької роботи (написання наукових робіт МАН, дипломних робіт освітньо-кваліфікаційного бакалавр або магістр, публікацій у фахових виданнях, матеріалах конференцій студентів, викладачів і вчителів, присвячених навчальній екологічній стежці та проведених на ній досліджень).

Робота студентів та учнів на екологічній стежці передбачає розв'язання наступних задач: встановлення екологічних зв'язків між компонентами біогеоценозу в різних екосистемах; впливу антропогенних чинників на екосистеми і окремі природні об'єкти; формування навичок екологічно грамотної поведінки в природі, розвиток екологічної відповідальності та ін.

Також екологічну стежку можна застосовувати для просвітницької роботи серед широких верств населення шляхом проведення екскурсій на екостежці з пропагандою природоохоронних заходів, інформування про види рослин і тварин, що трапляються на заданому маршруті та видання буклету «Околицями Переяславщини».

Маршрут екологічної стежки прокладався так, щоб охопити ділянки, що мають природничу цінність, які були б насичені максимальною кількістю видів рослин, що характерні для різних типів екотопів, цікавими, доступними як з навчальної, так і практичної точки зору. Структура стежки включає шість ключових ділянок:

- 1) «Алея відділу Голонасінних» – штучні насадження на території представників відділу Голонасінних.

2) «Заплавні луки р. Трубіж» – лучний тип флористичних комплексів:

3) «р. Трубіж» – прибережно-водна та водна рослинність.

4) «Околиці «Музею» – дана ключова ділянка представлена лучно-степовим типом рослинності (схил) і заплавними луками (заплава р. Попівка).

5) «Антропогенний вплив на біогеоценози» – являє собою закинутий кар'єр з добування піску. На даний момент це сміттєзвалище. Студенти спостерігають антропогенний флористичний комплекс.

6) «Лісове озеро» – на ключовій ділянці можливо спостерігати лісовий, прибережно-водний та водний тип рослинності.

У процесі проходження комплексної навчально-наукової екологічної стежки у студентів-біологів формуються естетичний (природа сприймається як об'єкт краси, естетичної насолоди, що впливає на їх психо-емоційну сферу), когнітивний (бажання здобувати нові знання про довкілля) та практичний (студенти вмотивовані на практичну діяльність, яка супроводжується дбайливим ставленням до довкілля, проведенням різноманітних природоохоронних заходів із залученням вихованців і громадськості) типи мотивації взаємодії з природними об'єктами, що є важливими складовими професійної підготовки майбутніх учителів біології. Так, Л. Вельчева вказує, що особливістю роботи на навчальній екологічній стежці є поєднання теоретичних знань з особистою участю в різноманітних практичних справах захисту й поліпшення природи, а також у пропаганді знань про її охорону. Тільки таке поєднання теоретичного пізнання і практичної діяльності формує основу освітньої компетентності учнів з біології та є дієвою формою професійної підготовки студентів-біологів [3].

Систематичне проведення навчально-польової практики на стаціонарних територіях комплексної навчально-наукової екологічної стежки «Околицями Переяславщини» дозволяє проводити постійний моніторинг визначених для спостереження об'єктів живої природи. Зібрані камеральні дані можна використовувати при організації науково-дослідної роботи студентів-біологів (за результатами досліджень виконуються курсові та дипломні роботи). Даний вид діяльності формує науково-дослідницьку компетентність. По-перше,

формується у майбутніх учителів біології уміння і навички щодо організації дослідної роботи в учнів, по-друге, відбувається становлення педагога як дослідника. У процесі вивчення студентами рослин та тварин, що підлягають охороні на міжнародному, європейському, державному та регіональному рівнях, дослідження впливу різних екологічних, антропогенних факторів на їх життєдіяльність, формується екологічна компетентність. Вище розглянуті компетентності є складовою фахової компетентності майбутнього вчителя біології, що доводить доцільність проведення регулярних досліджень флори та фауни під час фахових практик на екологічній стежці.

Список використаних джерел:

1. Бабюк Л. М. Теоретико-методологічні засади наукового обґрунтування створення екологічних стежок. Природа Західного Полісся та прилеглих територій. 2010. № 7. С. 71-75.
2. Вельчева Л. Г., Васін В. А. Навчальна екологічна стежка «Дивосвіт навколо нас» як засіб професійної підготовки студентів до викладання біології та екології у загальноосвітніх навчальних закладах. Вісник Національного мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького. 2010. № 5. С. 35-42.
3. Вельчева Л. Г. Антоновська Л. В., Разнополов О. М., Ходан О. В. Екологічна стежка навчально-наукового арборетуму. Постметодика. 2005. № 4–5(62–63). С. 19-22.
4. Вербицький В. В. Формування практичного розуму цілеспрямованого учня (з досвіду сталого розвитку позашкільної еколого-натуралістичної освіти). Київ: Деміур, 2002. 232 с.
5. Дідух Я. П., Єрмоленко В. М., Крижанівська О. Т., Попович С. Ю. та ін. Екологічна стежка (методика, організація, характеристика модельної стежки «Лісники»). Київ: Фітосоціоцентр, 2000. 88 с.
6. Ибатуллин А. А. Учебная экологическая тропа как средство развития продуктивной деятельности учащихся. Педагогическое образование в России: сб. науч. тр. 2011. № 2. С. 178-181.
7. Шпуляр С. Б. Методика створення екологічної стежки. Івано-Франківськ: Вид-во «Еколого-натуралістичний центр», 2011. 27 с.

Луцик Г.О.

викладач,

Рівненський державний гуманітарний університет

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ, У СВІТЛІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Однією з реалій сучасного українського суспільства є протиріччя між якістю вищої освіти та вимогами до компетентності молодих фахівців з вищою освітою. Відповідно загострюється проблема невідповідності їхніх умінь та навичок тим професійним завданням, які необхідно виконувати під час трудової діяльності.

Значущість зазначеної проблеми є настільки високою, що вона отримала відображення в Законі України «Про вищу освіту». У цьому документі компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність» [9].

У зв'язку з цим посилюється увага щодо професійної підготовки майбутніх психологів, оскільки від рівня їх компетентності залежить психологічне благополуччя тих людей, які звертаються за допомогою, і зокрема підлітків, схильних до девіантної поведінки.

Відповідно доцільним бачиться застосування компетентнісного підходу до такої підготовки, який спрямовує її на формування загальних та професійних компетентностей майбутніх фахівців, отже, на забезпечення високої кваліфікації та спроможності ефективно працювати в умовах нестабільного суспільства, орієнтуватись у практичних аспектах допомоги клієнту.

Зазначений підхід отримав обґрунтування у працях С. Литвиненко та В. Ямницького, котрі наголошують на тому, що завдяки його застосуванню підвищується ефективність формування у майбутніх психологів уміння використовувати отримані знання у конкретній

професійній ситуації, утворюються можливості для розвитку оригінальності та творчості, саморозвитку особистості [5, с. 115].

Ідеї компетентнісного підходу отримали відображення у сучасних освітньо-професійних програмах підготовки бакалаврів психології – у них розкривається перелік професійних знань, умінь та навичок майбутніх фахівців, інтегрованих у сукупності професійно значущих компетентностей.

До числа таких компетентностей входить зокрема обізнаність майбутніх психологів з теоретичними засадами та практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Це дає змогу сформуванню відповідний теоретичний тезаурус (Я. Чаплака) [11, с. 13], який може переходити від «одного умовного рівня знання до іншого, як в певних предметних галузях, так і розповсюджуватись на всю систему особистісного знання людини», що відбувається з допомогою процесу персоніфікації (О. Боличева) [2, с. 5-6].

Водночас дослідники застерігають від надмірного захоплення педагогів результатами суто теоретичної підготовки, що, як стверджують Н. Байбекова, Ю. Демідова, Л. Лежніна, Н. Пов'якель, Ф. Рекешева, Я. Чаплак, Н. Чепелева, нерідко має місце у сучасних закладах вищої освіти. Як наслідок, зазначена ситуація не утворює достатніх умов для оволодіння на високому рівні спеціальними вміннями, методами та техніками роботи з клієнтами, зокрема з підлітками-девіантами.

У зв'язку з цим сьогодні посилюється увага дослідників до питань практичної підготовки майбутніх психологів, що дає їм змогу реалізуватись у професійній діяльності. Так, наприклад, О. Артемова вважає, що забезпечити їхню самореалізацію можна шляхом спрямування зусиль викладачів вищої школи на розвиток творчого мислення, здатності до самостійності й нестандартності рішень, інтелектуальної компетентності [1, с. 25]. На думку Є. Варлакової, основу професійної компетентності майбутніх психологів становить спроможність здійснювати психологічний аналіз процесів, ініціативно реагувати на запити, використовувати стратегії конструктивного розв'язання проблем [3, с. 9].

Водночас варто погодитися з висновком Т. Ярої про те, що важливим для майбутнього психолога є вміння формувати толерантні установки, досягати широти поглядів та легкості у спілкуванні з клієнтами [13, с. 9]. Думку автора про особливе значення комунікативної компетентності поділяють В. Панок, який наголошує на необхідності розвитку комунікативних здібностей студентів [7, с. 139], Б. Якимчук – у контексті вироблення вміння спілкуватися з клієнтом [12, с. 282]), Н. Полюк – у сенсі формування вміння виражати свої думки, чути і розуміти інших [8, с. 132].

Уявлення про зміст професійної компетентності суттєво доповнює Р. Козубовський. З погляду дослідника для роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, важливими є конструктивні, комунікативні, організаційні, проєктивні вміння і навички реалізації професійних завдань [4, с. 11]. Крім того, варто погодитися з висновком М. Малькової про те, що для успішної професійної діяльності з підлітками-девіантами необхідним є аналітичне мислення та розвинені творчі можливості [6].

Важливою для розуміння сутності професійної компетентності майбутнього психолога є думка А. Фурмана, який вважає її основою ціннісні орієнтації – смислоутворювальні чинники формування професійно важливих якостей та професійній самореалізації [10, с. 17].

Викладене дає змогу стверджувати, що підготовка майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами значною мірою пов'язана з формуванням низки важливих компетентностей, а саме:

1) знання та розуміння проблеми девіантної поведінки у підлітковому віці, обізнаність з особливостями роботи з ними;

2) уміння самостійно планувати та організовувати роботу з підлітками, схильними до девіантної поведінки, надавати їм психологічну допомогу, навички спілкування з підлітками-девіантами;

3) здатність аналізувати та самостійно приймати обґрунтовані рішення щодо роботи з підлітками-девіантами, виявляти оригінальність і творчість;

4) цінування та дотримання норм професійної етики у роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Вказані компетентності становлять, на наш погляд, ядро готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Сформованість компетентностей забезпечує відображення у свідомості студентів системи знань, необхідних для роботи з підлітками-девіантами, реалізацію цих знань у практичній діяльності на засадах професійної етики, спроможність майбутніх психологів до творчих пошуків, знаходження оригінальних шляхів розв'язання проблем, які виникають під час такої роботи, та прийняття нестандартних рішень.

Список використаних джерел:

1. Артемова О. І. Креативність як чинник розвитку професійних якостей майбутнього практичного психолога / Ольга Іванівна Артемова // Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. пр. РДГУ. – Рівне – 2015. – № 4. – С. 22-26.
2. Боличева О. В. Персоніфікація професійних знань як чинник розвитку особистості студента-психолога: автореф. дис.... канд. психолог. наук / Олена Вікторівна Боличева; держ. вищ. навч. заклад «Університет менеджменту освіти» Нац. акад. пед. наук України. – Київ, 2015. – 21 с.
3. Варлакова Є. О. Формування готовності майбутніх практичних психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів: автореф. дис.... канд. психолог. наук / Євгенія Олегівна Варлакова; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2011. – 21 с.
4. Козубовський Р. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки серед учнівської молоді в процесі волонтерської практики: автореф. дис.... канд. пед. наук / Ростислав Володимирович Козубовський; держ. вищ. навч. заклад «Ужгородський національний університет». – Тернопіль, 2014. – 23 с.
5. Литвиненко С. А. Формування рефлексивної компетентності у професійній підготовці майбутніх психологів / С. А. Литвиненко, В. М. Ямницький // Наука і освіта, 2014. – № 10. – С. 11–119.
6. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Марина Олександрівна Малькова. – Луганськ, 2006. – 252 с.
7. Панок В. Професійне становлення практичних психологів / В. Панок // Психологія і суспільство. – 2013. – № 3. – С. 135-141.
8. Полюк Н. М. Динаміка формування професійно важливих якостей майбутніх психологів / Н. М. Полюк // Зб. наук. пр. Хмельницького ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна». – 2012. – № 6. – С. 131-135.

9. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 // Відомості Верховної Ради України. – 2014. – № 37-38. – ст. 2004.

10. Фурман А. А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів: автореф. дис.... канд. психолог. наук / Анатолій Анатолійович Фурман; Південноукраїнський держ. Пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 22 с.

11. Чаплак Я. В. Формування готовності майбутніх практичних психологів до консультативної роботи із старшокласниками: автореф. дис.... канд. психолог. наук / Ян Васильович Чаплак; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України – Київ, 2006. – 24 с.

12. Якимчук Б. А. Готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладах освіти / Б. А. Якимчук // Наук. вісник Херсонського держ. ун-ту. – Вип. 2. Т. 1., 2014. – С. 280-284.

13. Ярая Т. А. Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис.... канд. психолог. наук / Тетяна Анатоліївна Ярая; Республіканський вищ. навч. заклад «Кримський гуманітарний університет». – Київ, 2014. – 23 с.

Маланюк Н.М.

*кандидат педагогічних наук, викладач,
ДВНЗ «Київський коледж транспортної інфраструктури»*

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА СЬОГОДЕННЯ З ПОЗИЦІЇ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

Стрімкий науково-технічний прогрес, глобальні євроінтеграційні процеси ставлять істотно нові вимоги до фахівців. Відбуваються постійні творчі пошуки науковців-педагогів, психологів, філософів, метою яких є вдосконалення існуючої системи неперервної професійної освіти та виведення її на якісно інший рівень – відповідність вимогам «простору і часу». З цією метою запозичуються та впроваджуються в педагогічну науку методи й дефініції інших наук, щоб ґрунтовніше проаналізувати та спрогнозувати стратегії розвитку освіти в цілому (й професійної освіти зокрема), характеризувати освітні явища з різних ракурсів.

Синергетичний підхід сьогодні надає додаткові «можливості» для різних наук, в тому числі, і для педагогіки: інструменти аналізу складної поведінки людини і суспільства; сприяє розумінню відносно простих принципів організації та самоорганізації виключно складних утворень (систем); опис за допомогою параметрів порядку або асимптотичної картини еволюційних процесів [1, с. 55].

Синергетика – багатовимірний феномен сучасного наукового знання та теорії пізнання, включає в себе низку «вимірів»: науковий вимір синергетики (новий мета-рівень наукових досліджень); філософський вимір (синергетичне бачення світу: еволюційність, нелінійність; холістичність); методологічний вимір (епістемологія складного); епістемологічний вимір (дослідження когнітивних та креативних процесів); соціальний вимір (нелінійні методи соціального управління); футурологічний або прогностичний вимір (горизонт бачення майбутнього) [1, с. 69-71].

Науковці О. Князева, С. Курдюмов підкреслюють новизну синергетики – «вона внесла новий тип пізнання – пізнання через співставлення з дисциплінарно іншим і навіть протилежним, пізнання через трансдисциплінарне перенесення моделей та когнітивних схем» [1, с. 73]. Розглянемо можливості опису педагогічних (освітніх) явищ через призму синергетичного підходу.

Освіта не є стаціонарною інституцією, вона постійно змінюється та розвивається, керуючись власними законами «еволюції». Освіта – «педагогічна система, у центрі якої Людина, множина людей; спосіб функціонування цієї системи – педагогічна діяльність» [3, с. 13]. Розвиток освітньої системи відбувається шляхом змін її станів: від рівноважного – до нерівноважного. Саме завдяки цій мінливості відбувається постійний розвиток освіти як системи з надскладними зв'язками в середині самої системи.

Теорія синергетики освіти вказує на те, що людство (суспільство знань) повинно не лише піклуватися про своє «збереження», а й про удосконалення та розвиток (самовдосконалення, саморозвиток). Людство лише в тісному зв'язку з освітою може розвиватися

(переходити з одного стану в інший: від пасивності до активності; від репродукції до креативності; від споживання до творчості).

Згідно з синергетичним підходом, все, що відбувається у світі (явища, процеси), – непередбачуване, випадкове, хаотичне. Те ж саме стосується й освіти. Вона, як «нелінійна система», розвивається не чітко визначеним шляхом (несталість), а щоразу знаходить (випадковим чином) один з багатьох існуючих.

У педагогічній науці (і в освіті) нагромаджено велику кількість матеріалів, які не можуть бути трактовані через призму «традиційних» методик (суто гуманітарних). Тому на сучасному етапі для їх аналізу використовують міждисциплінарну методологію (синергетичну). «Міждисциплінарний та трансдисциплінарний характер синергетики виявляється в холістично-мережевому способі структурування реальності. Такий підхід став результатом інтеграційної тенденції, спрямованої на «стирання» граней між окремими науками, їх спеціалізації у проблемах, а не предметах» [2, с. 127].

Синергетична парадигма, включаючи в себе весь досвід природничо-математичних та соціально-гуманітарних наук, покликана формувати з кожного суб'єкта системи освіти творчу особистість, що вільно визначає сферу своєї діяльності, активно взаємодіє зі світом.

Понятійний апарат педагогіки неоднозначний: різні автори по-різному трактують одні й ті ж дефініції. Тому виникає потреба проводити науково-педагогічні дослідження у світлі синергетики.

Система освіти є тою, що постійно змінюється і тому «спосіб поєднання нелінійних зв'язків між її частинами сумісний з усіма реальними відносинами як середовищем їх існування. Це досягне завдяки синергетичному підходу» [2, с. 168].

У минулих століттях картина світу була константою, відповідно до неї вибудовувалося сприйняття реальної дійсності всіма членами соціуму. Стрімкий розвиток науки і техніки спричинив «нестабільність» картини світу. Людина сьогодні повинна бути готовою до змін в усіх сферах життєдіяльності, оперативно адаптуватися та підлаштовуватися до «нових обставин». Саме синергетика в педагогіці завдяки своїм ключовим поняттям

мінливості, процесуальності, руху, розвитку може дати відповіді на нові виклики сучасного світу, наблизити освіту до того стану, коли вона стане спроможною відповідати на виклики сьогодення.

Педагогіка сьогодні характеризується відмовою від авторитаризму, на перший план ставиться особистість учня (студента), розвиток його індивідуальних здібностей (творчих здібностей) та задоволення його соціальних запитів. Синергетична концепція покликана сприяти побудові єдиної картини світу, проте цей процес нескінченно продовжується. Освіта III тисячоліття з цілісної єдиної картини світу вибирає окремі фрагменти, які складають різні навчальні дисципліни. Тому часто в студентів (як і в учнів) не відбувається цілісного формування картини світу, їх знання роздріблені, є відсутньою здатність до побудови логічних чітких причинно-наслідкових зв'язків. Якщо розглядати педагогічну систему через призму синергетики, то її ключовою характеристикою буде нелінійність (різноманітність, багатогранність). Принцип нелінійності розвитку педагогічної системи для всіх об'єктів цієї системи реалізується по-різному. Педагогічна система є відкритою системою, що характеризується нестійким станом, динамікою розвитку, з різнорівневими елементами за значущістю (важливістю). В минулому ідеальним вважався стан, так званої, рівноваги. Будь-який інший хиткий стан вважався негативним. Сьогодні є зовсім інше бачення нестабільності: нестабільність розглядається необхідною і достатньою умовою розвитку системи (і педагогічної).

Дидактичні аспекти адаптації синергетики до змісту освіти (на всіх рівнях) найперше реалізуються через відповідність змісту навчання вимогам сучасного суспільства. Це означає, що на першому плані повинна бути особистість (учень/ студент-випускник-фахівець), а навчально-виховний процес в системі неперервної освіти повинен сприяти розвитку кращих якостей, формуванню професіоналізму, відповідаючи тим викликам, які сьогодні ставить суспільство в умовах стрімкого науково-технічного та інформаційно-економічного розвитку, мобільності трудових ресурсів та їх жорсткої конкуренції.

Таким чином, яскраві та динамічні зміни, що відбуваються в науці, техніці, суспільстві (як нашої держави, так і на міждержавному рівні), входження України в Європейський освітній простір, розширення ринку праці ставлять вимоги до оновлення системи освіти, яка повинна адекватно відображати потреби і прагнення людини ХХІ століття. Синергетика дозволяє по-новому розв'язувати суперечності сьогоденної педагогічної науки, ключовими поняттями яких є такі характеристики: сталість / мінливість, прогнозованість / випадковість, індивідуальне / колективне, хаотичність / структурованість тощо.

Список використаних джерел:

1. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика: нилейность времени и ландшафты коэволюции. М.: КомКнига, 2007. 272 с.
2. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія. [Національна академія педагогічних наук України]. К.: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
3. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / за ред. І.А. Зязюна. К.: Віпол, 2000. 636 с.

Скорнякова О.В.

стажист-дослідник,

Університет менеджменту освіти, м. Київ

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

Вища освіта в Україні зорієнтована на людину, забезпечення її існування, розвитку, самореалізації; сприяє соціалізації молоді людини до соціуму, адаптації до професійної діяльності; сприяє прояву перспективи професійного розвитку і особистісного зростання людини, забезпечуючи тим самим підготовку конкурентоспроможного майбутнього фахівця, що здатен легко адаптуватися під вимоги суспільства. Отже, закладам освіти належить важлива роль у

формуванні та розвитку вагомих складових конкурентоспроможності майбутнього фахівця – професійних знань та умінь, навичок, особистісних та професійних якостей.

Професійні якості («*hard skills*») – це професійні уміння, навички та знання, які необхідні для виконання професійних задач. Особистісні якості («*soft skills*») об'єднують ряд психологічних характеристик, властивостей особистості (відповідальність, здатність до новаторства, готовність до змін, організаторські навички, здатність швидко навчатись; навички міжособистісних стосунків або вміння та здатність працювати з людьми, у команді; терплячість, наполегливість, самостійність, принциповість) [1]. Однак, як все частіше зауважують представники бізнес-структур, заклади освіти через застарілі програми навчання не дають молодим фахівцям розуміння вимог бізнесу, а якісне викладання частіше за все не підкріплено розвитком особистісних якостей, так званих *soft-skills* [2].

Тому, для вирішення зазначеної проблеми, у закладах освіти необхідно створити такі умови, де головними факторами впливу на особистість студента є: колективні студентські роботи, розширення соціальних контактів, спілкування і комунікації, психолого-педагогічна підтримка, громадська діяльність у навчальному закладі і за її межами; також зміни позиції студентів – від позиції учня до позиції відповідального суб'єкта, залученого до формування власної конкурентоспроможності.

Навчання коледжі у повинно являти собою гнучку систему, що відповідає попиту ринку праці і враховує соціальні і психологічні характеристики студентів. І важливо сформувати у студента стійкі мотиви навчальної діяльності, організувати навчальний процес так, щоб студенту було цікаво вчитися. Зусилля колективу закладу повинні бути спрямовані на розвиток співробітництва – успішне встановлення особливих відносин неможливе без рівності психологічних позицій викладача й студента. Рівні позиції в спілкуванні дозволяють визнати право студента на власні судження й оцінки, які можна відстоювати на заняттях. Завдання викладача – відмовитися від категоричних суджень

і оцінок, демонструвати відкритість та доброзичливість, а також дати студенту «на рівних» відстоювати власну думку.

Важливим стимулом до досягнення цілей має стати й активне та реальне сприяння закладом освіти процесу подальшого працевлаштування найкращих випускників. До того ж, налагодження прямих зв'язків з підприємствами дає можливість внесення до учбових планів та програм підготовки фахівця необхідних коректив, відповідно до потреб практичної діяльності, забезпечити розвиток навчально-практичної бази та організацію стажування викладацького складу на підприємствах, що також сприятиме підвищенню конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Одним із шляхів формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців є впровадження у процес підготовки майбутніх фахівців сучасних педагогічних технологій, форм і методів навчання. Поряд з традиційними лекціями, пропонуємо використовувати і інші форми проведення занять, а саме: проблемні лекції, метод мозкового штурму, конференції, технології проблемного навчання, технологія колективної взаємодії, семінари, практичні та лабораторні роботи дослідного характеру, майстер-класи, дослідні проекти, різні форми самостійної роботи з творчим ухилом. Особливої уваги потребує використання нових комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців, що здатне оптимізувати процес засвоєння і закріплення отриманих знань та умінь у процесі вивчення різних дисциплін.

Важливим є пошук шляхів для активації творчого потенціалу студентів. Серед інноваційних технологій навчання ми рекомендуємо використовувати методи проектних технологій, що дозволяють максимально розкрити творчі можливості студентів та стимулювати їх науково-дослідницьку роботу. Проектний підхід спонукає до формування та розвитку дослідницької компетентності. Для формування дослідницької компетентності зміст навчання майбутніх фахівців повинен містити певні складові, що сприяють формуванню наукового світогляду; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні теоретичних і практичних завдань;

прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності, підготовка й виховання у закладі резерву майбутніх вчених-дослідників, викладачів.

Участь у наукових і науково-практичних конференціях формує у студентів такі важливі якості як впевненість, ораторську майстерність, вміння слухати, аналізувати, висловлювати свою точку зору. Такі форми роботи сприяють не лише формуванню фахових компетентностей, але й комунікативних здібностей фахівця, таких як вміння взаємодіяти з оточенням, працювати в колективі, нести відповідальність перед колективом. Формування вмінь комунікативного спілкування формується, в основному, на рівні учбової групи. Тому, важливою є робота класного керівника, що здатен забезпечити взаємодію студентів у групі через культурно-масові та спортивні спільні заходи, розкриття творчих здібностей, виховують взаємоповагу та взаємодопомогу.

Окреме питання – кваліфікація викладацького складу. В умовах зростання вимог до фахівців, очевидним є і зростання вимог до тих, хто відповідає та здійснює підготовку таких фахівців. Викладач завжди був і залишається центральною фігурою освітнього процесу. Саме його професіоналізм, поєднуючи у собі майстерність педагога і глибокі професійні знання з високою культурою, сприяє успішному навчанню та вихованню майбутніх фахівців.

Отже, можемо зробити наступні висновки: основне завдання закладу освіти – створити умови, що сприятимуть формуванню кожного компонента конкурентоспроможності майбутніх фахівців, розвитку професійних та особистісних якостей кожного учасника освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Черняк О. Соціальні компетенції молодих фахівців: результати реалізації міжнародного проекту ТЕМПУС «IMPRESS» [Електронний ресурс] / О. Черняк, Г. Харламова – Режим доступу до ресурсу: <http://www.edu-trends.info/tempus-impres/>. – Назва з екрану. – Дата звернення: 11.06.2018.
2. Альхімович О. ІТ-освіта: потрібна еко-система. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/alchymovich/it-osvita-chi-potribna-eko-sistema-1710580.html>. – Назва з екрану. – Дата звернення: 11.06.2018.

3. Скорнякова О.В. Модель формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців з інформаційних технологій / О.В. Скорнякова // Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О.Сухомлинського. Серія: «Педагогічні науки». – 2016. – Випуск 3 (54). – С. 81-86.

Ходунова В.Л.

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

ПІДВИЩЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Трансформація дошкільної освіти в гнучку, науково обґрунтовану й варіативну систему, нові вимоги до професійної діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів є найважливішим, завданням державної політики України. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національна стратегія розвитку освіти на 2012–2021 рр. наголошують на розвиток інноваційних процесів в освіті та їх запровадження в професійну діяльність.

Значним кроком у розвитку освіти педагогічних кадрів є Закон України «Про професійний розвиток працівників», Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти, які спрямовані на зміну ролі особистості у сучасному світі, освіту впродовж життя, професійний розвиток працівників, упровадження різноманітних форм підвищення кваліфікації, спрямування їхнього професійного зростання відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів.

Проблема розвитку професійної компетентності працівників дошкільної освіти пов'язана з низкою питань, що стосуються стандартизації різних рівнів професійної кваліфікації спеціалістів,

визначення формальних і неформальних форм і видів, змісту професійного розвитку педагогів дошкільної освіти відповідно до сучасних практичних потреб.

Аналіз наукових праць із цієї проблеми переконує в тому, що питання професійної компетентності привертають пильну увагу представників вітчизняної науки. Так, суть базових понять «компетентність», «компетентність» є предметом наукового пошуку Н. Бібік, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко та ін.

Структура та особливості професійних компетентностей розглядаються в роботах А. Андреєвої, І. Зимньої, А. Маркової, Р. Пастушенка, І. Родигіної, Г. Селевка, А. Хуторського та ін.

Значну увагу загальним теоретичним питанням компетентнісного підходу приділяють Л. Ващенко, Є. Зеєр, Т. Іванова, Л. Кайдалова, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, Л. Хоружа та ін.

Розвитку професіоналізму педагогічних кадрів присвячені дослідження Г. Авдіянц, І. Багаєвої, Л. Гребенкіної, Н. Гузій, Б. Дьяченко, І. Зязюн, Л. Красюк, Н. Кузьміної, С. Максименко, С. Сисоєвої, Т. Сущенко та ін.

Теоретичні та методологічні основи дошкільної освіти знайшли своє відображення в дослідженнях Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Завгородньої, Л. Зданевич, О. Кононко, К. Крутій, О. Кучерявого, Н. Маковецької, Т. Поніманської, та ін.

Концептуальні положення щодо організації та розвитку післядипломної педагогічної освіти і її підсистеми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів висвітлюють у своїх працях В. Бондар, М. Віднічук, Т. Гавлітіна, В. Гуменюк, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, І. Жерносек, С. Клепко, Н. Клокар, М. Кларіна, В. Маслов, Н. Мурована, В. Олійник, В. Пікельна, Н. Протасова, М. Романенко, Т. Сорочан, А. Старєва, В. Пуцов, та ін.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що, на теоретичному та практичному рівнях відбувається активний пошук технологій розвитку компетентностей вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема вихователів, розглядається сьогодні як важлива передумова, що забезпечує професійно-особистісне зростання фахівців.

Закон України «Про освіту», Національна рамка кваліфікацій встановлюють вимоги до змісту, обсягу та рівню освітньої і фахової підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів. Саме тому частиною стратегії державної політики в галузі освіти є концептуальні зміни у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Як свідчить аналіз наукових джерел за темою дослідження (В.Беспалька, О. Дахіна, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, М. Кларіна, В. Олійника, В. Пікельної, М. Романенка, Т. Сорочан та ін.), на теоретичному та практичному рівнях відбувається активний пошук стратегії модернізації сучасної післядипломної освіти.

Л. Покроєва виділяє три найбільш визнаних напрямки модернізації сучасної післядипломної освіти: перший напрям пов'язаний зі створенням засобами післядипломної освіти своєрідного соціально-освітнього простору, в якому має вдосконалюватися як професіонал кожна людина сучасного інформаційного суспільства; другий напрям обумовлений спрямованістю організації та змісту навчально-виховного процесу на інноваційний розвиток країни; третій – впливає з потреби неперервності освіти протягом життя людини [4, с. 64].

За думкою Г. Кравченко, підвищення кваліфікації один раз на п'ять років не може забезпечити підтримку належного рівня професійної кваліфікації педагога відповідно до викликів інформаційного суспільства. Під терміном «підвищення кваліфікації» уже недостатньо вважати лише оновлення знань за базовим фахом [2, с. 124].

Т. Сорочан, акцентує увагу на тому, що метою післядипломної освіти стає не лише вдосконалення педагогічної техніки та опанування нових технологій, а «створення умов для досягнення педагогом високого рівня професіоналізму та набуття ним навичок творчої діяльності». Показником найвищих досягнень у фаховій діяльності педагогів є прагнення і здатність до інноваційної діяльності, поява потреби в неперервній освіті [5, с. 48].

В. Олійник відзначає значне відставання в запровадженні компетентнісної цілеспрямованої парадигми навчання, відсутність керованої розвинутої системи навчання впродовж усього життя, незабезпеченість кадровою мобільністю [3, с. 58].

Визначаючи зміст та специфіку післядипломної освіти вважаємо зазначити, що вони відрізняються особливістю й складністю місії, яка здійснюється з урахуванням особливостей і вимог дорослої людини на акмеологічних засадах, що передбачає врахування закономірностей і механізмів розвитку людини на етапі її зрілості, й особливо при досягненні найбільш високого ступеня цього. Кінцевим продуктом функціонування освітньої організації, як зазначає Л. Карамушка, є «особистість – соціальна особа, залучена до суспільних стосунків, діяч (суб'єктів) цих стосунків» [1, с. 245].

Вирішення завдань удосконалення системи післядипломної освіти педагогів, упровадження нових підходів до формування змісту та технологій навчання, забезпечить посилення компетентнісної спрямованості навчання.

Проте на сучасному етапі, на нашу думку, існують ряд протиріч щодо розвитку професійних компетенцій вихователів дошкільних навчальних закладів, а саме між: індивідуальними професійними запитами вихователів дошкільних навчальних закладів та існуючими підходами до організації підвищення кваліфікації (іноді частково «дублюючого» частину навчальних дисциплін педагогічного університету); потребами суспільства в сучасних професійних вихователях та відсутністю науково обґрунтованої акмеологічної концепції; відсутністю механізмів формування особистісного-професійного саморозвитку та традиційно існуючим післядипломним педагогічним процесом.

Теоретичний аналіз різних підходів до розвитку професійної компетентності вихователів дошкільного навчального закладу дозволяє дійти висновку, що сучасний менеджмент – це теорія, технологія й мистецтво управління, що постійно оновлюється банком новітніх ідей, уявлень, практичних рекомендацій, звернення до яких дозволяє констатувати необхідність розробки ефективних програм

удосконалення системи післядипломної освіти. Перспективу подальшої розробки проблеми менеджменту освіти вбачаємо у дослідженні проблеми розвитку та впровадження педагогічного менеджменту на рівні освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: [Навч. посібник] / Л.М. Карамушка. К.: Либідь, 2004. – 434 с.
2. Кравченко Л.М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія / Л.М. Кравченко. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 420 с.
3. Олійник В.В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти і умовах трансформації суспільства [Текст] / В.В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 1. – С. 56-66.
4. Покроєва Л.Д. Як розвивається освіта: збірник наукових і науково-методичних статей / Л.Д. Покроєва. – Харків, 2009. – 408 с.
5. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / Сорочан Тамара Михайлівна. – Луганськ, 2005. – 478 с.

Чернова С.В.

здобувач;

Рабійчук Л.С.

кандидат педагогічних наук, доцент,

*Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького*

ПРОФЕСІЙНЕ СПІЛКУВАННЯ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Згідно з Концепцією розвитку Державної прикордонної служби України на період до 2021 року реформуванню підлягає і система професійної підготовки персоналу з урахуванням загальноєвропейських стандартів. Це потребує впровадження передових європейських

технологій освіти при проведенні занять з професійної підготовки офіцерів-прикордонників.

Серед широкого переліку компетентностей, якими повинен володіти офіцер ДПСУ, особливе місце займає комунікативна. Це пов'язано з особливостями професійної діяльності офіцера-прикордонника. Результати аналізу нормативно-правових актів, у яких містяться вимоги до рівня професійної підготовки офіцерського складу ДПСУ, свідчать про те, що офіцер-прикордонник повинен ефективно взаємодіяти в інтересах охорони кордону з представниками прикордонної охорони суміжних держав, правоохоронних органів України, органів самоврядування та господарниками, громадськими організаціями, володіти стратегією і тактикою ділової бесіди та публічного виступу, дотримуватись норм службової етики, психології та культури спілкування, знати і вміти застосовувати на практиці комунікативні методи та прийоми управлінського впливу. Крім того, при вирішенні завдань оперативно-службової діяльності офіцер повинен контактувати як з підлеглими, так і з місцевим населенням прикордоння, громадянами України та іноземцями, які перетинають державний кордон, а також з нелегальними мігрантами тощо. Все це актуалізує потребу постійного розвитку комунікативних знань, умінь і навичок офіцерів ДПСУ.

Результати аналізу наукових джерел дозволяють визначити професійне спілкування або комунікативну компетентність як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Дослідники С. Александрова, К. Балабанова, Ю. Жуков, О. Добротвор, О. Ігнатова, К. Касярум, С. Обушак, О. Павленко, І. Чичикін та ін. визначаючи комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію у професійній сфері, підкреслюють значення цього особистісного феномену для успішного професійного становлення фахівців.

В. Назаренко визначає комунікативну компетентність керівника підрозділів ДПСУ у службово-діловому спілкуванні як інтегральне особистісне утворення, що зумовлює свідоме ставлення до діалогічної

взаємодії в процесі службово-ділового спілкування з окремими людьми та їх групами і забезпечує його конструктивну побудову в звичайних та екстремальних умовах діяльності [1, с. 7].

Разом з тим проблема розвитку навичок професійного спілкування офіцерів-прикордонників у процесі професійної підготовки потребує подальшого вирішення. Зокрема існує нагальна необхідність у розробці навчально-методичного забезпечення цього процесу з урахуванням особливостей службово-ділового спілкування персоналу ДПС України й зміни ролі офіцерів у системі соціальної взаємодії. З'ясовано, що стихійно набутий ними досвід службово-ділового спілкування не завжди забезпечує досягнення успіху у ситуаціях професійної взаємодії. Офіцери, які призначені на управлінські посади, часто не мають необхідних практичних навичок ефективної комунікації і не володіють достатніми теоретичними знаннями в цьому аспекті.

Комунікативні вміння в професійній діяльності офіцера-прикордонника пов'язані зі знаннями про правила професійної поведінки в конкретній ситуації, знаннями символів системи (мови й культури), у межах яких відбувається комунікація, особистим комунікативним досвідом учасників. Йдеться про те, що високий рівень розвитку навичок професійного спілкування має проявлятися у позитивній спрямованості комунікативного акту, без вияву реакцій ігнорування, маніпулювання, у перевазі діалогічної форми взаємодії; у варіативності й різноманітності застосованих комунікативних прийомів; в адекватності вибраного стилю й рольової позиції ситуації спілкування; у високому рівні самооцінки свого статусу й загальної задоволеності від усього комунікативного процесу.

Вивчення керівних документів, зокрема Закону України «Про Державний кордон України» та «Про Державну прикордонну службу України», Статуту ДПСУ дозволяють вести мову про такі види спілкування офіцера-прикордонника:

повсякденна службова комунікація – спілкування з людьми на різних рівнях структури прикордонних підрозділів при організації роботи з охорони державного кордону, тобто з окремими

співробітниками, групами, підрозділами під час чергування, патрулювання з охорони кордону;

за межами прикордонних підрозділів – з представниками органів місцевого самоврядування, організацій, установ прикордоння; це також публічні контакти з журналістами, інтерв'ю; виступи по радіо, на телебаченні, у пресі;

специфічні форми службової комунікації – ділові контакти з іноземними громадянами у пунктах пропуску та на представницьких зустрічах з іноземними делегаціями;

формалізована комунікація – при спілкуванні з особами, які перетинають державний кордон у пунктах пропуску; при написанні протоколів про адміністративне правопорушення, протоколів огляду та затримання та ін.;

неформальна комунікація – в спілкуванні зі співробітниками, при консультуванні, на нарадах зі співробітниками;

екстремальні форми службової комунікації – спілкування в умовах конфліктної ситуації; спілкування із затриманими нелегальними мігрантами; спілкування із спецконтингентом.

використання комунікації для пошуку інформації, створення баз даних на порушників державного кордону, впливу на інших людей [2; 3].

Щодо цього О. Бінковський, О. Жданенко, Ю. Сердюк та ін. зазначають, що як держава починається з кордону, так і кордон починається з людей, які його охороняють, тому від культурного рівня прикордонників, коректного ставлення до кожного громадянина, правомірності їхніх дій та слів залежить формування громадської думки про країну загалом. Кожний прикордонник, підкреслюють дослідники, є офіційним представником держави на кордоні, а тому він має бути зразком порядності, культури й витримки, берегти військову честь, захищати власну гідність і поважати гідність інших людей, уміло поєднувати повсякденну вимогливість правоохоронця із дотриманням прав і свобод людини [4, с. 3].

У Відомчих стандартах культури прикордонної служби визначено, що при спілкуванні з громадянами, які перетинають державний кордон України, прикордонник повинен терпляче й уважно слухати

співрозмовника, вникнути в його думки й почуття, зрозуміти їх. Він повинен також уміти промовчати, якщо відповідні доводи можуть розпалити пристрасті й спонукати співрозмовника до брутальності. Завдання прикордонника – говорити спокійно, зрозуміло та цінувати час співрозмовника [5].

Таким чином, професійне спілкування офіцера-прикордонника виявляється в кількості та якості завдань, що вирішуються в процесі службової діяльності, воно свідчить про його відповідність тим вимогам, що висуваються до персоналу ДПСУ. Як один з особистісних компонентів або сукупність властивостей особистості професійна комунікативна компетентність обумовлює успіх при вирішенні основних завдань з охорони кордону, забезпечує результативність та ефективність вирішення проблем в сфері професійної діяльності. Професійна підготовленість до спілкування є найважливішими характеристиками офіцера-прикордонника, яку необхідно постійно вдосконалювати.

Список використаних джерел:

1. Назаренко, В. О. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності керівників Державної прикордонної служби України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / В. О. Назаренко; НАДПСУ ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2007. – 20 с.
2. Про державний кордон України: Закон України від 11 квіт. 1991 р. № 1777-ХІІ // Відом. Верхов. Ради України. – 1992. – № 2. – Ст. 5. – Зі змінами; ост. ред. 19 листоп. 2012 р.
3. Про Державну прикордонну службу України: Закон України від 03 квіт. 2003 р. № 661-IV // Відом. Верхов. Ради України. – 2003. – № 27. – Ст. 208 – Зі змінами; ост. ред. 01 січ. 2013 р.
4. Культура прикордонного контролю в пунктах пропуску через державний кордон України: навч. посіб. / О. А. Бінковський, О. А. Жданенко, Ю. І. Сердюк та ін. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2010. – 142 с.
5. Відомчі стандарти культури прикордонної служби: практ. посіб. на щодень. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – 52 с.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Бережна Л.В.

директор школи,

Криворізька загальноосвітня школа I-III ступенів № 69

ПОШИРЕННЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ ЯК ПІДГРУНТЯ РОЗВИТКУ ШКОЛИ

Сьогодні в освіті реформуються усі ланки педагогічної діяльності, що відбуваються в навчальних закладах. Саме останнє десятиліття, характеризується оновленням системи освіти, що проявляється через розробку нових педагогічних технологій, альтернативність педагогічних систем, вихованням творчої індивідуальності. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним впровадженням у освітній процес різноманітних педагогічних інновацій. Метою інноваційної діяльності освітніх закладів є досягнення очікуваного кінцевого результату, тобто якісна зміна об'єкта. Можливість таких інноваційних перетворень у змісті освіти в умовах сучасності повністю залежить від кваліфікованості педагогів.

Інноваційна діяльність – характерна ознака сучасної освіти й освіти майбутнього, це необхідність, що зумовлена часом. Сучасні освітні реформи вимагають більш широкого кола знань від педагогів, що пов'язано із розвитком інновацій та потребою у розширенні знань та умінь фахівців різного профілю. Інновації в освіті є закономірним явищем [1, с. 162]. Їх використання впливає на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширює інформаційне поле освітнього середовища у навчальному закладі. Оновлення змісту освіти, орієнтація на новий тип мислення, максимальна реалізація особистісного потенціалу – ці виклики безумовно, мають позначатися на професійних якостях вчителя.

Пріоритети в реалізації освітніх змін позначаються на глобальних перетвореннях у змісті освіти, на професійних якостях фахівців, на

визначенні напрямів нового педагогічного мислення. Нововведення в шкільній освіті, які превалюють сьогодні в суспільстві вимагають осучаснення підходів до становлення та розвитку педагога – професіонала, здатного активно, якісно й творчо працювати в умовах модернізації сучасної шкільної освіти, креативно мислити, прогнозувати педагогічні ситуації.

Нова якість життя вплинула на соціальну роль школи. Освітній простір являє собою цілісну одиницю соціуму, яка сприяє педагогічній взаємодії, соціальному самовизначенню, урахуванню змін, які відбуваються в освітній системі. Школа – виступає одночасно як соціальна, так і освітня системи. Але школа – не єдиний соціальний центр, який продукує нові знання. Школа є соціальним інститутом розвитку людини. Перед нею постають глобальні завдання, зокрема упровадження сучасних технологій, нових методів навчання школярів. Ці інноваційні технології пов'язані із загальними інформаційними процесами в суспільстві. Вона як одиниця соціуму не може залишатися не змінною. Має бути взаємодія школи та соціуму, визначені стратегічні дії, відкритість до співпраці.

Педагогічна праця на кожному відрізку часу набуває свого відтінку й колориту. Вимоги до професійної діяльності вчителів постійно змінюються і доповнюються новими. Успішність роботи вчителя безпосередньо пов'язана з вдосконаленням його педагогічної та методичної підготовки. Сучасному педагогу вже недостатньо мати глибокі знання з дисциплін і володіти певними практичними вміннями і навичками [2, с. 21]. У них має бути сформоване професійне мислення, практичні дії, здатність працювати в колективі, вдосконалювати професійну підготовку. Вчителі мають бути готові до якісного забезпечення потреб особистості розвитку, її інтелектуального та культурного потенціалу.

Інформаційне суспільство висуває певні вимоги до професійної підготовки учителів та їхньої кваліфікації, їх особистісного підходу до справи. Із виникненням інформаційного суспільства та розвитком інформаційних технологій основну роль в процесі соціалізації відіграє сучасне покоління дітей. Успішність процесу соціалізації завжди

залежала від впливу групи факторів, спрямованих на розвиток професійних якостей педагогів та інтелектуальні особливості учнів, як повноцінних членів соціуму.

На сучасному етапі сфера освіти переживає період оновлення. Значні зміни спостерігаються у загальній освіті дітей: переглядається її зміст, технології, форми організації та інше. До таких змін повинен бути готовий вчитель, оскільки виникає потреба постійно розвиватися й удосконалюватися. Для того, щоб зміни, які відбуваються в освітньому процесі здійснилися продуктивно, педагогам необхідно знаходити шляхи удосконалення свого професіоналізму, бути готовим до здійснення освітніх реформ, змін та нових перетворень. Від стану професійної підготовки педагога, залежить рівень навченості, вихованості та розвитку учнів.

Виконання професійних завдань передбачає творчий інноваційний підхід до справи. Інформація, що надходить до вчителя, має бути випереджального характеру. Учителю необхідно прогнозувати свою професійну кваліфікацію і отримувати ті знання, які йому знадобляться в майбутньому. Сучасний учитель мусить володіти комплексом професійно важливих якостей, мати високий рівень практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності, ефективної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Педагог – професіонал має управляти педагогічною діяльністю, володіти інструментарієм діагностики процесу й результатів власної праці, способами обґрунтування шляхів подальшого вдосконалення.

Уплив на особистісний розвиток дитини чималою мірою залежить від результативності запровадження технологій навчання. Але, без належно підготовленого вчителя набути навичок сучасного мислення дитина не зможе. Завдання вчителя спрямувати роботу учнів, виявити рівень знань і вмінь, уважно прислухатися до їхніх ідей. Сьогодні дидактична функція вчителя полягає не в тому, щоб передавати знання, а у формуванні навичок здобувати їх [3, с. 168]. В школу приходить покоління дітей, які народилися в інформаційну епоху, коли знання швидко невілюють, а вчитель є провідником, він не є єдиним джерелом інформації.

Школа сьогодні потребує вчителя, який постійно прагне до творчого пошуку, який не лише сприймає інновації, але й творчо вміє їх реалізувати в практичній діяльності. Кожна школа має усвідомити що перспективи інноваційної діяльності залежать не лише від інноваційного потенціалу нововведення, але і від інноваційного потенціалу педагога та учнів. Ідеться про зміну світогляду, методів, форм роботи. Такий перехід змінює не лише сутність самого процесу, а, що найголовніше особистість педагога. Нове мислення, нові форми спілкування призводять до того, що педагог з носія інформації перетворюється в посередника, між знаннями і учнями.

Отже, інтенсивність життя вимагає швидкої реакції на розв'язання складних проблем, порівнювати альтернативні точки зору та приймати зважені рішення. А це, вимагає від сучасного вчителя нових підходів до роботи. Робота в школі з педагогічними кадрами має бути керованою, результативною, щоб кожен учитель міг повно розкрити свої здібності. У сьогоднішній та й на майбутнє необхідна підготовка вільної особистості. Педагогіка має ґрунтуватися на взаємодії школи та соціуму. Це, в свою чергу зумовлює появу освітніх інновацій, які мають суттєво змінити освітній процес. Тому, роль управління інноваційною діяльністю педагогічних кадрів дуже важлива. Ефективність навчання, може бути поліпшена, насамперед, завдяки поширенню інноваційних систем і технологій. Без цього не можливий продуктивний перебіг соціалізації, тобто входження в нові соціальні ситуації та вироблення власного ставлення до суспільного оточення. Отже, школа ХХІ століття повинна стати закладом, який дасть учням знання, а вчитель має сформувати в них навички здобувати їх.

Список використаних джерел:

1. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія / Л. І. Даниленко. – К.: Міленіум 2004. – 162 с.
2. Скрипник М. Вивчення професіоналізму педагога в межах інформаційно-аналітичної системи управління методичною роботою, крок за кроком / М. Скрипник // Заступник директора школи. – 2012. – № 11. – С. 21.
3. Сучасні тенденції управління актуальними освітніми змінами на прикладі зарубіжного досвіду: Університетські наукові записи. – 2014. – № 1 (49). – 168 с.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Алексєєва Г.В.

вихователь,

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-сад) № 144»

ВИВЧЕННЯ ЦИФР ЗА ДОПОМОГОЮ ІГОР З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ

Гра є провідною діяльністю дітей раннього віку. Під час гри можна організувати вивчення будь-чого, в тому числі і цифр. У програмі «Українське дошкілля» [1, с. 40] визначено, що під час дидактичних ігор потрібно розвивати і по-різному підтримувати інтерес та бажання дітей пізнавати нове й невідоме, здобувати знання, експериментувати, досліджувати, знаходити рішення. Граючись, потрібно спонукати дитину до розмірковувань і дій, що ґрунтуються на знаннях отриманих раніше. Важливо сприяти бажанню вихованців отримати від дорослого поняття незрозумілого.

Щоб досягти поставленої мети потрібно зацікавити дитину. Для цього можна використати цифри на магнітах, іграшки, фарби чи олівці, лічильні палички, макаронні вироби чи печиво у формі цифр тощо. Спочатку потрібно навчити дитину лічити, а потім переходити до вивчення цифр (форми та значення). Під час гри «Магазин» вихованці можуть порахувати покупки; лічити гудзики чи намистинки (еквівалент грошей) потрібні для покупки товару (іграшки, морозива, овочів тощо). Рахунок потрібно проводити в межах п'яти, промовляючи по порядку цифри при цьому загинаючи пальці.

Обов'язково треба пояснити малюку, що за кожною цифрою стоїть певна кількість предметів. Для прикладу, можна створити асоціативні ряди, опираючись предмети, які щодня трапляються в житті дитини: бублик – нагадує нуль, стіл має чотири ніжки тощо. Цифру «нуль» можна пояснити на наступному прикладі. На тарілці лежав шматочок торта. Потім його з'їли і на тарілці не залишилось нічого, тобто нуль.

Також можна запропонувати наступну гру. На роздруковані цифри прикріпити ту кількість прищепок, що надруковано на аркуші. Прищепки можна брати різнокольорові і вивчати паралельно кольори.

Під час прогулянки можна рахувати предмети навколо, пташок тощо. Далі потрібно вчити вихованців співставляти цифри, розуміти порядок чисел (перший в черзі, другий за зростом).

Послідовність чисел зустрічається в багатьох потішках, віршиках. Лічилки з нескладним текстом, що легко запам'ятати, можна використовувати для розподілу ролей у грі [2]:

Сів метелик на травичку,
І сказав таку дурничку –
Раз, два, три – напевно
Вийдеш ти.
Тікав заєць через міст.
Довгі вуха, куций хвіст,
А ти далі не тікай,
рахувати починай,
раз, два, три – вийди ти.

Гра «Квіти». Вихователь роздає кожній дитині квіточки. А потім запитує у кожної дитини: скільки квіточок у неї в руці, скільки їх у сусіда, якого кольору. Настав ранок і квіточки розпустилися і почали танцювати. «Скільки танцює квіточок?» (багато). «Скільки квіточок у Надійки, Петрика, Полінки? (діти відповідають). Настав вечір. У кімнаті стало темно. Закрили свої пелюстки червоні троянди (діти присіли), потім закрилися білі ромашки, жовті тюльпани тощо. І так гра повторюється. Після гри квіточки ставлять у вазу, називаючи скільки їх у руках кожної дитини і скільки всього їх у вазі.

Важливо навчити вихованців знаходити множини в навколишньому середовищі (овочі, фрукти, транспорт тощо). Для цього можна пограти в гру «Павучок». Павучок стягнув до своєї павутини багато різних предметів (в мішечок зібрати різноманітні предмети з різних множин). Дітям потрібно повернути їх на свої місця: «Овочевий магазин», «Фруктова крамниця», «Зоопарк», «Автопарк» тощо. Після виконання завдання можна назвати які овочі є в магазині, порахувати

їх (одна капуста, багато картоплі, два буряки). І так гра продовжується.

Рахувати можна і пальчики, поєднуючи це з пальчиковою гімнастикою. Наприклад, пальчикова гра «Сім'я» [2]. Показуємо на пальчик та кажемо: «перший пальчик...», і продовжуємо гру, загинаючи кожен пальчик.

Перший пальчик – наш дідусь,
Другий пальчик – то бабуся,
Третій пальчик – наш татусь,
А четвертий – то матуся,
А мізинчик – наш малюк,
Він сховався тут.

На прикладі частин тіла також можна вивчати цифри й інші поняття (1 та 2: носик – 1, а вушка – 2, а зубів та волосинок багато).

Розвиток математичних уявлень вихованців групи раннього віку носить пропедевтичний характер. Для того щоб вивчення цифр і рахунок не стали складними завданнями для дитини потрібно проводити це в грі. Краще спочатку вивчити перші п'ять цифр і цифру нуль, показуючи малюкові як вони виглядають. Далі можна їх малювати, ліпити з пластиліну, висипати піском тощо. Цю діяльність можна поєднувати з промовлянням їх назви.

Список використаних джерел:

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан; заг. ред. О. В. Низовської. – 256 с.
2. Весела абетка. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://abetka.ukrlife.org/lichilki.html>.
3. Like a child. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://child-ua.blogspot.com/2015/01/blog-post.html?view=magazine>.

Данилюк Н.П.

студент;

Рудницька-Юрійчук І.Р.

викладач,

*Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

СОЦІАЛЬНИЙ ДОСВІД ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах розбудови української державності надзвичайно актуальною є проблема соціалізації особистості дітей і молоді, оволодіння ними соціальним досвідом, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до життя у оновленому соціально-економічному середовищі. Більше того, останнім часом зросла увага психолого-педагогічної науки до проблеми соціальної компетентності дітей як передумови успішного самоствердження і ефективної взаємодії з оточуючими.

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується періодом громадської зрілості людини, хоча, зрозуміло, повноваження, права й обов'язки, набуті нею, не говорять про те, що процес соціалізації цілком завершений: за деякими аспектами він продовжується все життя.

Дошкільний вік – період, коли в дитини формуються уявлення про навколишній світ, явища суспільного життя, взаємини між людьми. Вступаючи у життя, малюки мають засвоїти багато правил, які склалися в суспільстві. Все це здійснюється завдяки соціальному розвитку.

Для успішної соціалізації, по Д. Смелзеру, необхідна дія трьох фактів: *сподівання, зміна поведінки і прагнення відповідати цим сподіванням*. Процес формування, на його думку, відбувається на трьох різних стадіях:

- 1) стадії наслідування і копіювання дітьми поведінки дорослих;
- 2) ігрової стадії, коли діти усвідомлюють поведінку як виконання ролі;

3) стадії групових ігор, на якій діти вчаться розуміти, що від них чекає ціла група людей.

Французький психолог Ж. Піаже, зберігаючи ідею різних стадій у розвитку особистості, наголошує на розвитку пізнавальних структур індивіда у їхній наступній перебудові в залежності від досвіду і соціальної взаємодії. Ці стадії змінюють одна іншу у визначеній послідовності: сенсорно-моторна (від народження до 2 років), операційна (від 2 до 7), стадія конкретних операцій (з 7 до 11), стадія формальних операцій (з 12 до 15). Багато психологів і соціологів підкреслюють, що процес соціалізації продовжується протягом усього життя людини, і стверджують, що соціалізація дорослих відрізняється від соціалізації дітей декількома моментами. Взагалі перелік етапів соціалізації залежить від того, як той чи інший автор бачить розвиток особистості на різних стадіях її життя. Цікавою і досить відомою є концепція американського психолога Бріка Бріксона, який поділив увесь життєвий цикл на вісім фаз. Кожна з них має свої специфічні завдання щодо формування певних психологічних утворень, і вони можуть розв'язуватися сприятливим чи, навпаки, несприятливим чином.

Перша фаза – немовля. Її головне завдання – сформувати у немовляти несвідоме почуття «базової довіри» до зовнішнього світу. Основним засобом для цього слугують батьківська турбота і любов. Якщо «базова довіра» не виникає, у немовляти з'являється відчуття тривоги, недовіри до світу, у дорослому віці воно може обернутися замкненістю, озлобленістю тощо.

Друга фаза – раннє дитинство. У дитини формується почуття автономії й особистої самоцінності або, навпаки, сорому. Зростання самостійності дитини на цій стадії узасаднює такі майбутні якості особистості, як почуття відповідальності, поважання дисципліни та порядку.

Третя фаза – вік гри (приблизно від 5 до 7 років) – формує почуття ініціативи. Якщо бажання щось зробити самостійно блокується, у дитини виникає почуття провини. У цьому віці вирішальним чинником є групова гра, яка дає дитині можливість приміряти на себе

різні ролі. Цей етап відповідальний за утворення почуття справедливості, яку розуміють як відповідність правилу.

Четверта фаза – шкільний вік, коли формуються почуття підприємливості та ефективності, здатність добиватися поставленої мети. Найважливіші цінності тут – підприємливість та ефективність. У негативному варіанті в дитини з'являється відчуття неповноцінності як наслідок недостатньо успішного навчання. Саме в цьому віці закладається ставлення до праці.

П'ята фаза – юність – характеризується виникненням почуття власної неповторності, індивідуальності, в негативному варіанті виникає протилежне – дифузне «я», рольова та особистісна невизначеність. Типовим для цієї фази є також «прогривання ролей», коли молода людина не обирає ролі остаточно, а начебто приміряє їх до себе.

Шоста і сьома фаза – молодість та дорослість – включає, насамперед, творчу діяльність та відчуття продуктивності; вони виявляються не лише у праці, а й у турботі про інших, включаючи нащадків, у потребі передати свій досвід. У негативному варіанті з'являється відчуття застою.

Восьма фаза – зрілий вік, або старість, – характеризується почуттям задоволеності, виконаного обов'язку, повноти життя; у негативному варіанті виникають відчай та розчарування.

Механізми соціального досвіду характеризуються основними механізмами соціалізації.

Які ж механізми соціалізації у дитини? Уже З.Фрейд виділив психологічні механізми соціалізації: *імітацію, ідентифікацію, почуття сорому і провини*. Імітацією називається усвідомлена спроба дитини копіювати визначену модель поведінки. Зразками для наслідування можуть виступати батьки, родичі, друзі. Ідентифікація – спосіб усвідомлення приналежності до тієї чи іншої спільності. Через ідентифікацію діти приймають поведінку батьків, родичів, друзів, сусідів, а також їхньої цінності, норми, зразки поведінки як свої власні.

Власне *процес соціалізації* передбачає пристосування дитини до навколишнього світу, суспільного середовища, засвоєння,

привласнення нею знань, норм певного угруповання. Даний процес відбувається у трьох основних сферах: ігрова діяльність, спілкування, свідомість.

Г. М. Андрєєва зазначає: «Соціалізація – це двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого боку, (часто недостатньо підкреслюється в дослідженнях) процес активного відтворення системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище» [1, с. 34].

А.В. Мудрик також говорить про дві сторони соціалізації: «З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, входячи в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з іншого, в процесі соціалізації він активно відтворює систему соціальних зв'язків за рахунок активного входження в середовище» [5, с. 6].

Саме на дошкільний заклад покладається виконання замовлення сім'ї щодо формування соціального досвіду вихованців: з одного боку, діти мають набути навичок та практичних умінь для соціальної адаптації, з іншого – навчитися вирізняти себе з-поміж інших, відстоювати свою індивідуальність, «не розчинятись» у групі однолітків.

Соціалізація повинна починатися в дитинстві, коли приблизно на 70% формується людська особистість. Варто запізнитися, як почнуться незворотні процеси. У дитинстві закладається фундамент соціалізації, проте, це є самий незахищений її етап.

Вікові особливості соціального розвитку визначають магістральну лінію соціалізації дошкільників. До них відноситься ігрова діяльність, через яку дитина відтворює систему соціальних стосунків в суспільстві. З точки зору Д. Б. Ельконіна, гра – це спосіб засвоєння соціальної дійсності, в якому виражається зв'язок дитини з суспільством. Крім того, гра є засобом засвоєння соціальних цінностей, ролей і моделей поведінки, засобом формування соціального досвіду. Високий рівень розвитку гри впливає на рівень популярності дитини.

Протікання процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку розкривається через показники: статево-рольова поведінка; здатність вирішення конфліктів; самосвідомість; самооцінка; засвоєння соціальної інформації, що є змістовою частиною соціального досвіду.

Діти – єдина категорія, що не має соціальних статусів і соціальних ролей, якщо не вважати статусів «дитина», «чоловіча – жіноча стать», «син – донька», «племінник» і т. ін., які вони ще не осмислюють повною мірою. Тому що діти не є виробниками матеріальних благ і не відносяться до категорії економічно самостійного населення, у них не може бути професійних, економічних і політичних статусів і ролей. Їм не знайоме те, з чого складається суть статусів – коло прав і обов'язків. Вони не знають обов'язків інженера, листоноші, парламентаря, чи парафіянина. Вони не знають, що таке відповідальність. Діти не знають, що таке соціальні норми, хоча дорослі їм про це розповідали.

Отже, для активного засвоєння дошкільнятами цінностей, соціальних норм і правил, необхідно направляти виховну роботу таким чином, щоб дитина відчувала себе впевненою, захищеною, щасливою, переконаною у тому, що її люблять, задовольняють її розумні потреби. Цілісність в осмисленні понять соціальної дійсності досягається завдяки широкому використанню літератури, музичного, образотворчого матеріалу, а також власному творчому використанню навколишньої дійсності.

Список використаних джерел:

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Андреева Г. М. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 36 с.
2. Артемова Л. Соціалізація дитини в родині / Артемова Л. // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 3-5.
3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»/ Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – [3-тє вид.]. – К.: Світич, 2009. – 430 с.
4. Державний Базовий компонент дошкільної освіти. – К., 2012.
5. Мудрик А. К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність / Мудрик А. К. // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 3. – С. 4-6.

Петрова Т.М.

вихователь,

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад (ясла-сад) № 144»

Криворізької міської ради

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ: МЕТОДИЧНІ НАСТАНОВИ РІДНИМ І БЛИЗЬКИМ ДІТЕЙ

Вченими доведено, що близько 80% людських здібностей розвиваються у віці до 8 років [3], отож необхідно приділяти максимум уваги розвитку дітей. Але тільки спільними зусиллями рідних, близьких та вихователів навчальних закладів можна досягти найкращих результатів.

Відомий німецький математик Карл Гаусс зауважив: «Математика – цариця наук!». Це твердження актуальне і у наш час. Згідно даних [2] саме математика є найбільш затребуваною для здачі зовнішнього незалежного оцінювання (після української мови і літератури та історії України).

З власного досвіду можна зазначити, що корисними і надзвичайно результативними є невеличкі «методичні настанови» на батьківських зборах щодо формування певних здібностей дітей: можна визначити певну освітню лінію для кожного заняття та ознайомити рідних і близьких із передбачуваними програмними результатами щодо цієї лінії. Звісно ж, у епоху інформатизації можна все знайти у мережі Інтернет, але, по-перше, такі заняття сприятимуть встановленню більш тісних, довірливих стосунків з рідними, економлять їх час на пошуки таких відомостей та звісно ж, формують певний авторитет вихователів у очах рідних і близьких дітей.

Згідно [1, с. 17] пропедевтика навчання математики відбувається під час освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». Розглянемо вимоги освітньої діяльності за блоком «Елементарні математичні уявлення» та можливі завдання, питання або задачі, що можна використовувати рідним чи близьким дітей для формування таких результатів:

– усвідомлення змісту понять «число», «цифра», «лічба», «рахунок», «задача», уявлення про натуральний ряд чисел (вживання цих понять, залучення дитини до завдань «давай порахуємо», «розв’яжемо задачу»);

– лічба у межах 10 у прямому та зворотному порядках, знання цифр від «0» до «9» (рахування сходинок під час піднімання / спускання сходами, різноманітні лічилки під час гри у хованки, рахування іграшок, деталей конструктора, ляльок, кубиків та ін.);

– використання кількісних та порядкових числівників (хто перший прийшов сьогодні додому, а хто другий? і т. д.);

– порівняння суміжних чисел (у тебе 2 ляльки, а у подружки – 3; у кого ляльок більше?);

– визначення кількісного складу числа в межах 10, складання числа із двох менших (використання різноманітних наклейок, кубиків із зображеннями чисел, паличок для відповідного унаочнення таких дій);

– розуміння й оперування поняттям «на 1(2) одиниці менше / більше» (зараз тобі 5 років, а через рік скільки буде?);

– уміння виділяти в предметах, об’єктах окремі частини, поділяти ціле на окремі частини, за частинами визначати ціле (поділ геометричних фігур на частини з визначенням їх);

– здійснення найпростіших усних обчислень на додавання та віднімання, розв’язування елементарних математичних задач (зараз у нас 2 йогурти, скільки буде, якщо один йогурт з’їсти?);

– використання параметрів величини предметів – довжин і висоти (хто вищий – тато чи ти? Що більше – м’яч чи повітряна кулька? Цей олівець довгий чи короткий? Цей стілець високий чи низький? Який шлях довший? Яка ложка найбільша, яка менша, а яка найменша? Приведи зайчика лабіринтом додому найкоротшим шляхом і т. д.).

– складання задач-драматизації (про себе, свою сім’ю, найближче природне і предметне оточення) та задач-ілюстрацій (що відтворюють знання дітей про довкілля, їхнє життя), пропонування власного способу їх розв’язання.

Тепла погода сприяє іграм на вулиці та можливості використання незамінного навчального (і не тільки) атрибуту – крейди. Отож,

поєднуючи безліч освітніх ліній можна здійснювати внесок і у формування математичних уявлень: звісно ж, саме перше – рисування різноманітних геометричних фігур (із відповідями на питання – скільки сторін у ...?, скільки кутів у ...?, гра «Класики» сприятиме засвоєнню лічби у межах 10 та ін. За відсутності можливості використання крейди аналогічні вправи можна виконувати й вдома з олівцем, фарбами, пластиліном.

Використання батьками у повсякденному спілкуванні з дітьми таких простих і зрозумілих вправ та задач сприятиме формуванню математичної компетентності: виявленню інтересу до математичних понять, усвідомленню і запам'ятовуванню їх; розумінню відношення між числами і цифрами, складу числа з одиниць і двох менших (у межах 10); обізнаності зі структурою арифметичної задачі; вмінню розв'язувати задачі та приклади на додавання і віднімання в межах 10 [1, с. 18].

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Підсумки реєстрації для участі в ЗНО-2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/04/na-sajt-dani-reyestratsiyi.pdf>.
3. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / Наук. кер. проекту В. О. Огневюк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець. – К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Костенко А.В.

*кандидат історичних наук,
головний бібліотекар з питань координації
Херсонської централізованої бібліотечної системи*

Нестеренко О.В.

*завідувач відділу комплектування,
обробки та каталогізації літератури
Херсонської централізованої бібліотечної системи,
член правління
Громадської організації «Вікімедіа Україна»*

САМООСВІТА, БІБЛІОТЕКА, ВІКІПЕДІЯ: ТОЧКИ ДОТИКУ

Сьогодні бібліотеки нашої держави перебувають у процесі пошуку нових форм своєї роботи, прагнуть виокремити ті пріоритетні напрямки свого розвитку, які дозволять їм зберегти і посилити своє значення у житті громади.

Слід визнати, що публічна бібліотека сьогодні є єдиним культурно-інформаційним центром «крокової доступності» своєї громади – на відміну від музеїв чи театрів бібліотеки-філії централізованих бібліотечних систем діють в кожному мікрорайоні чи селищі міста (якщо говорити про місто) і практично в кожному селі (якщо говорити про райони областей).

Надання доступу до книг лишається головним, але зовсім не єдиним їхнім завданням. У Херсонській централізованій бібліотечній системі (далі – ХЦБС) давно визначено, що бібліотека має бути комунікаційним майданчиком місцевої спільноти, місцем самоосвіти та профорієнтації, інститутом соціалізації громади, осередком історичної та національно-культурної спадщини, освітнім та культурним центром.

Але такі широкі цілі завжди передбачають конкретні кроки, що мають здійснюватися задля реалізації поставлених завдань. Для ХЦБС

одним з таких кроків стала співпраця з громадською організацією «Вікімедіа Україна», а відтак і з Українською Вікіпедією. Свого часу ХЦБС однією з перших в Україні почала працювати з проектами Української Вікіпедії, а на сьогодні все більше працівників і читачів долучається до написання нових вікі-статей.

Наприклад, 30 січня 2018 р. ХЦБС взяла участь у Вікімарафоні з нагоди 14-річчя української Вікіпедії. Усі охочі співробітники бібліотек-філій та волонтери бібліотек створювали нові статті для найбільшої в світі он-лайн енциклопедії. Захід пройшов за участі досвідчених херсонських редакторів Вікіпедії. Учасники використовували як свої ноутбуки, так і бібліотечні персональні комп'ютери, обирали свою тему, користувались авторитетними джерелами з книжкових фондів бібліотеки для створення та редагування статей у Вікіпедії.

Участь у Вікімарафонах є вже традиційною. Так, в січні 2017 р. в Центральній бібліотеці ім. Лесі Українки ХЦБС також успішно пройшов Вікімарафон з написання нових статей для Української Вікіпедії. Учасники марафону бралися за висвітлення найрізноманітнішої тематики: історія історичної науки, історія української літератури, сучасні українські письменники, сучасні херсонські митці та творчі гурти і навіть фентезійні настільні ігри.

Але що це дає бібліотекарям і нашим читачам? Чи є це звичайним приватним хобі інтелектуалів, чи дійсно можна говорити про нову і важливу бібліотечну освітню послугу?

Спробуємо дати відповідь на це питання на прикладі цьогорічного загальноукраїнського конкурсу Української Вікіпедії «Культурна спадщина та видатні постаті краю». Конкурс був організований Громадською організацією «Вікімедіа Україна» за підтримки Української бібліотечної асоціації та Молодіжної секції Української бібліотечної асоціації. Передбачалося, що протягом конкурсного тижня волонтери та працівники бібліотек України працюватимуть над створенням нових і поліпшенням існуючих статей про свій регіон.

Слід підкреслити, що метою конкурсу було охопити саме бібліотекарів та користувачів бібліотек, адже його головна мета –

сприяти поширенню інформації про ресурси Вікіпедії серед читацького загалу, показати важливість знань, що накопичуються і зберігаються в бібліотеках у вигляді друкованих джерел інформації, навчання бібліотекарів та відвідувачів бібліотек редагуванню Вікіпедії. Тобто інтерес бібліотек до роботи Української Вікіпедії не є одностороннім, а передбачає взаємовигідну співпрацю.

В Херсоні конкурс успішно пройшов у Центральній бібліотеці ім. Лесі Українки ХЦБС. Учасники створили десять нових та докорінно відредагували чотири статті про Херсонський край.

Яке значення мала ця праця? По-перше, йдеться про наповнення українського інформаційного простору якісним довідковим матеріалом. По-друге, завдяки подібним заходам відбувається популяризація рідного краю в межах цілої України. По-третє, таким чином відбувається залучення до бібліотек молодих користувачів, зацікавлених у використанні тих чи інших можливостей, що їх надає своїм авторам Українська Вікіпедія.

Спинимось детальніше на роботі з Українською Вікіпедією як новій бібліотечній послугі. У запровадженні цієї послуги ХЦБС виходить з того, що усі користувачі Інтернету знають про Вікіпедію – найпопулярніший інформаційно-енциклопедичний ресурс, який може редагувати кожен. Але часто читачі Вікіпедії бажали би покращити її статті, але не знають як. Оскільки послуги такого навчання ніхто не надає, саме ХЦБС пропонує допомогу в перетворенні з читача в повноправного автора Вікіпедії.

Наприклад, запрошуючи херсонців на уже згадані Вікімарафони в ХЦБС підкреслювали: кожен учасник за кілька годин навчиться користуватися авторськими інструментами Вікіпедії та створить власну статтю (тож бажано було приходити з матеріалами, з яких цю статтю можна скомпонувати). ХЦБС на сьогодні є не лише регіональним партнером Української Вікіпедії, а й осередком місцевої Вікіспільноти: відтак саме тут користувач може довідатися про загальні принципи роботи Вікіпедії, навчитися писати й редагувати вікі-статті, а відтак – стати повноправним автором найбільшої в світі електронної енциклопедії.

Такі заходи проводяться не лише в залах бібліотек, але й на інших майданчиках. Наприклад, 15 березня 2018 р. працівники ХЦБС представляли можливість Освітньої програми Вікіпедії на Факультеті філології та журналістики Херсонського державного університету. Студенти з інтересом прослухали теоретичний і практичний матеріал – адже факультет готовий тісно співпрацювати з бібліотеками задля перетворення наукових (курсівих та дипломних) студентських робіт у цикл повноцінних вікі-статей про історію преси Херсонського краю.

Також варто підкреслити, що написання вікі-статті передбачає для автора дослідження літератури й Інтернету для пошуку достеменної інформації. Практично йдеться про основи наукового дослідження, а відтак автор статті займається поглибленою самоосвітою в тій чи іншій галузі.

Прикладом такого наукового підходу є написання (чи, точніше, започаткування) статті «Вітовтова вежа», над якою працювали бібліотекарі Бібліотеки-філії № 16 ХЦБС. Зараз це лише невелика довідкова публікація, але, з огляду на велике історичне значення вежі та сучасний резонанс навколо загрози її збереженню, стаття має чималі перспективи до розширення і покращення. Звичайно ж бібліотекарі міста теж поступово наповнюватимуть статтю новими розділами та інформацією.

Слід зазначити, що минулого року на базі Центральної бібліотеки ім. Лесі Українки ХЦБС відбувся ініційований Культурним центром «Україна-Литва» міжнародний круглий стіл «Україна і Литва крізь віки: стан і перспективи наукової співпраці», що об'єднав науковців двох держав (це був один з найпотужніших наукових заходів останніх десятиліть у Херсоні). Головною темою круглого столу стало вивчення та збереження «Вітовтової вежі» як спільного спадку литовського та українського народів. Таким чином, урахування суто наукових подій та досліджень є невід'ємною характерною ознакою роботи бібліотекарів ХЦБС над новими вікі-статтями.

Оскільки саме статті Вікіпедії є головним довідковим ресурсом для більшості громадян та в першу чергу пропонуються пошуковими системами створення такої статті як «Вітовтова вежа» (а в

майбутньому і її переклад іншими мовами) є помітним внеском у збереження і популяризацію історичного минулого регіону.

Якою ж має бути роль бібліотекаря та бібліотеки у роботі з Українською Вікіпедією? Тут ми можемо дати відповідь спираючись саме на досвід ХЦБС.

Співпраця між херсонською Вікіспільнотою, що традиційно має своєю базою Центральну бібліотеку ім. Лесі Українки ХЦБС, та бібліотечною мережею як такою дозволила розробити та надати читачам нову інформаційну послугу: вікі-уроки як на території бібліотек, так і на зовнішніх майданчиках. Вікі-уроки передбачають навчання всім таємницям користування порталом Українська Вікіпедія: читання, редагування, відстежування змін на сторінках, критика джерел тощо. Після вікі-уроку кожен зможе стати не лише читачем, але й активним автором Вікіпедії.

Першими на запровадження такої послуги відгукнулися херсонські навчальні заклади. Зараз ХЦБС працює над тим, щоб подальше просування цієї послуги дозволило розширити коло херсонців, обізнаних з діяльністю Вікіпедії, й поповнити лави її авторів та редакторів.

Просуваючи цю освітню послугу, ХЦБС підкреслює, що світ довкола нас стрімко змінюється і сьогодні годі уявити своє життя без доступу до «світового павутиння», зокрема й Вікіпедії. Нею користується майже кожен громадянин. І саме бібліотеки – зібрання фахової літератури різнопланової тематики – мають працювати над поширенням накопичених знань в електронному форматі.

Відтак можна розраховувати, що сьогоднішній вклад херсонців у розвиток Вікіпедії українською стане лише початком великого волонтерського авторського руху і бібліотеки Херсонської централізованої бібліотечної системи відіграватимуть в ньому провідну організаційну роль.

НОТАТКИ

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

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
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 29.06.2018. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,28. Тираж 100. Замовлення № 0618/21.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавництво «Молодий вчений»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
Телефон: +38 (0552) 39-95-30
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 5761 від 09.11.2017 р.