

МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«МЕХАНІЗМИ СУЧАСНОГО
ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ»**

(18-19 жовтня 2019 року)

Хмельницький
2019

УДК 37.07:[005:001.895](063)
М55

Механізми сучасного інноваційного розвитку педагогічної науки та освіти. Матеріали науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 18-19 жовтня 2019 р.). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2019. – 112 с.
ISBN 978-617-7640-69-0

У збірнику представлені матеріали науково-практичної конференції «Механізми сучасного інноваційного розвитку педагогічної науки та освіти». Розглядаються загальні питання теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, 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 37.07:[005:001.895](063)

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Антіпова С.В. ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ КАЗОК ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	5
Афонченко М.В. КОМАНДНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	11
Korzhavyh I.M., Kostina L.M., Yurysheva L.V. MUSICAL CHARACTERISTICS IN IMPLEMENTATION OF CREATIVE POTENTIAL OF STUDENTS OF MUSICAL DISCIPLINES	14
Мазкова Н.В., Мазкова Л.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ SWOT-АНАЛІЗ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ	18
Тагайназарова Р.А. ФОРМИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	22
Таран І.С. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ	26
Шпортюк О.М. ВИМОГИ МІЖНАРОДНИХ СТАНДАРТІВ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЮВЕНАЛЬНОЇ ПРОБАЦІЇ	29
Шумінська Н.О. ОНЛАЙН ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ	34

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Kazachiner O.S. PEDAGOGICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS	38
--	----

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бичко М.В. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ» В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	41
Логвиненко М.В. ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВІДБОРУ МАЙБУТНІХ ПОЛЩЕЙСЬКИХ У КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	45
Наконечна М.В. АНАЛІЗ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ОРГАНІЗУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ	49
Подолець К.В. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД	54
Салі О.В. ТЬЮТОР ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ	58

Семененко А.В., Блудова Ю.О.
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА 63

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Халікова І.І.
КЛЮЧОВІ ФОРМИ РЕАЛІЗАЦІЇ БЛАГОДІЙНОСТІ..... 66

Шкварчук О.В.
СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 70

Шозда М.Є.
ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЮ СІМ'ЄЮ 73

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Лешків Л.М.
ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ОЛІМПІЗМУ
У НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 79

Люлька Г.А.
ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ
У ВЗАЄМИНАХ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ..... 83

Пилипчук Є.М.
НОВІТНІ МЕТОДИКИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ 87

Савчук В.Р.
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД У ГАЛУЗІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ 92

Стиранець А.С.
ЕТНОПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї,
ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 96

Халікова І.І.
ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ПРОГРАМ ВИХОВАННЯ
І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ
СУЧАСНИХ СТАНДАРТІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 101

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Денєга Х.В.
ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 106

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Трубачева С.Е.
ТЕХНОЛОГІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ
В ПРОЕКТУВАННІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ГІМНАЗІЇ 109

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Антіпова С.В.

вчитель-методист німецької мови,

Білоцерківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 18

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ КАЗОК ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Сучасні методи викладання іноземних мов повинні сприяти розвитку в учнів комунікативної компетенції. Вивчаючи мову, учні мають оволодіти нею як засобом міжкультурного спілкування. Тому дуже важливо розвивати вміння використовувати мову у діалозі різних культур, таким чином, розвиваючи також соціокультурну компетенцію. Такий підхід до викладання іноземних мов ставить перед учителем завдання пошуку ефективних форм організації пізнавальної діяльності учнів в освітньому процесі, створення комфортних умов для роботи кожного учня, де панує атмосфера співпраці і взаємодії. Серед великої кількості різноманітних форм і видів роботи слід відмітити один, який, на мій погляд, допомагає вчителю реалізувати поставлені завдання [1; 2]. Це використання текстів казок на уроках німецької мови. Працюючи з текстом казки, вчитель вдало може поєднувати роботу, спрямовану на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо. Робота з казкою на уроці, до сюжету якої учні створили власні доробки, а саме: малюнки, колажі, книжки, робить урок цікавішим, приносить задоволення учням, вселяє віру кожного у свої сили, спонукає до самовдосконалення, впливає на становлення активної позиції у навчальній діяльності [3].

Казка має також виховне значення, де добро перемагає зло. На початкових етапах вивчення німецької мови потрібно, на мій погляд, брати казки, сюжети яких дітям відомі з дитинства або з української літератури. Тому я пропоную комплекс вправ, спрямованих на формування фонетичних, лексичних, граматичних навичок та розвиток мовленнєвих умінь учнів на матеріалі відомої усім казки «Червона

шапочка». Деякі малюнки до цієї казки учні зробили власноруч. Спочатку виконуються рецептивні та рецептивно-репродуктивні вправи, які сприяють закріпленню лексичного та граматичного матеріалу. В подальшому переважають вправи умовно-комунікативні репродуктивного та продуктивного характеру, які активізують учнів до продуктивної мовленнєвої діяльності.

Aufgaben zum Märchen «Rotkäppchen»

I. Verbindet die Sätze und Bilder.

1. Guten Tag, Rotkäppchen. Wohin gehst du?
2. Nimm Kuchen und Milch. Bring sie der Großmutter, denn sie ist krank.
3. Wie die Großmutter schnarcht! Sie ist krank.
4. Hier bin ich, Rotkäppchen. Ich habe Kuchen und Milch für dich.
5. Warum sind deine Ohren so groß?
6. Siehst du so viele Blumen im Wald? Sammle sie für deine Großmutter.



A



B



C



D



E



F

II. Wer sagt das?

1. Komm zu mir, Rotkäppchen. Nimm Kuchen und Milch. Bring sie der Großmutter, denn sie ist krank.
2. Ich mache alles gut.
3. Wohin gehst du?
4. Was hast du im Körbchen?
5. Wie die Großmutter schnarcht! Sie ist krank.
6. Um dich besser zu hören.
7. Zur Großmutter.
8. Warum sind deine Ohren so groß?
9. Das sind Kuchen und Milch für meine Großmutter.

10. Siehst du so viele Blumen im Wald? Sammle die Blumen für deine Großmutter.

III. Bringt die Dialoge in die richtige Reihenfolge.

- a) – Wohin gehst du?
– Guten Tag, Wolf.
– Was hast du im Körbchen?
– Zur Großmutter.
1. – Guten Tag, Rotkäppchen.
– Das sind Kuchen und Milch für meine Großmutter.
– Siehst du so viele Blumen im Wald? Sammle die Blumen für deine Großmutter.
– Im Wald steht ihr Haus.
– Gut.
– Wo wohnt deine Großmutter?
- b) – Warum sind deine Zähne so groß?
– Um dich besser zu sehen.
1. – Warum sind deine Ohren so groß?
– Um dich aufzufressen.
– Warum sind deine Augen so groß?
– Um dich besser zu hören.

IV. Bildet die Sätze.

1. mit, es, Mädchen, lebt, ein, Mutter, der.
2. schenkt, ein, die, ihr, rotes, Großmutter, Käppchen.
3. nennen, Rotkäppchen, es, alle, darum.
4. sind, Kuchen, das, und, bring, der, sie, Milch, Großmutter.
5. Wald, dem, im, Rotkäppchen, Wolf, begegnet.
6. Rotkäppchen, er, auffressen, will.
7. du, im, was, Körbchen, hast?
8. viele, im, sammle, für, so, Blumen, deine, siehst, Großmutter, die, du, Wald, Blumen.
9. schnell, der, zur, läuft, Wolf, Großmutter.
10. Wolf, die, auf, Tür, betritt, der, macht, das, und, die, frisst, auf, Großmutter, Haus.
11. springt, der, Rotkäppchen, auf, Wolf, frisst, und, auf.
12. er, dann, sich, und, ins, schläft, Bett, legt.

V. Beantwortet die Fragen:

- Mit wem lebt Rotkäppchen?
Warum nennen sie alle Rotkäppchen?
Was sagt die Mutter einmal zu Rotkäppchen?
Wo lebt die Großmutter?
Wem begegnet das Rotkäppchen im Wald?
Wie ist der Wolf?
Was will der Wolf?
Was fragt er?
Was antwortet das Rotkäppchen?
Was sagt der Wolf zu Rotkäppchen?
Wohin geht der Wolf?
Was sagt er der Großmutter?
Was antwortet ihm die Großmutter?
Was macht der Wolf?
Wen sieht das Rotkäppchen und was sagt sie?
Wer geht vorbei?
Was denkt der Jäger?
Wie rettet er die Großmutter und das Rotkäppchen?
Wie sind alle?

VI. Beschreibt die Bilder. Nehmt die Stichwörter zu Hilfe.



1. Die Mutter sagt zu Rotkäppchen:

Komm zu mir

Das sind

Bring sie

Sie ist



2. Die Großmutter lebt
Rotkäppchen begegnet
Er ist ... und will
Der Wolf fragt: ... ?
Rotkäppchen antwortet:



3. Der Wolf sagt:
Rotkäppchen ...,er ... schnell
Er ... an die ... und sagt:



4. Der Wolf ... die Tür ..., betritt ... und ... die Großmutter
Er ... sich ins



5. Rotkäppchen ... die Tür ... und ... das Haus.
Sie sieht ... und fragt:
Der Wolf ... auf und ... Rotkäppchen auf.
Dann ... er sich ins



6. Der Jäger ... vorbei.
Wie die Großmutter.... Sie ist....
Er ... Wolfs Bauch.



7. Die Großmutter und Rotkäppchen ... aus.
Der Wolf ... weg. Alle sind

VII. Arbeitet paarweise. Führt die Gespräche zwischen:

1. der Mutter und Rotkäppchen;
2. Rotkäppchen und dem Wolf;
3. dem Wolf und der Großmutter;
4. Rotkäppchen und dem Wolf.

VIII. Spielt und beschreibe den Weg der Märchenhelden im Wald.

Nehmt die Bilder zu Hilfe.



IX. Inszeniert das Märchen.

Список використаних джерел:

1. Бородій І.О. Використання інноваційних технологій при вивченні німецької мови на початковому етапі. – Хмельницький, 2015. – 44 с.
2. Краевская И.Н. Материал по немецкому языку на тему: Сценарий сказки «Красная шапочка». URL: <https://nsportal.ru>
3. Rotkäppchen. Hörbuch. Brüder Grimm. Vorleser.net. URL: <https://www.vorleser.net/hoerbuch>
4. Rotkäppchen (Hörbuch) von Brüder Grimm. Audible.de. URL: <https://www.audible.de>
5. Rotkäppchen – Märchen für Kinder (Hörbuch auf Deutsch). URL: <https://www.youtube.com/watch>

Афонченко М.В.

студентка,

Науковий керівник: Дорофєєва О.М.

*кандидат філологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет*

КОМАНДНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Термін «командна робота», або «тімбілдинг», є відносно новим для сфери навчання, адже з'явився він в першу чергу у спортивній термінології у 40-х роках і залишався там аж до 70-х років ХХ ст., тоді перейшов до сфери менеджменту, і вже потім – до педагогіки. На сьогодні Світовим економічним форумом навички з комунікації та командної роботи вважаються ключовими та необхідними для досягнення успіху на 2020-2025 роках. Саме це можна вважати головною причиною для детального дослідження цього явища.

Для кращого розуміння того, як можна працювати в команді, слід виділити її основні риси:

1. **Спільна ціль.** Задля того, щоб досягнути чогось, працюючи у команді, усім її членам варто розуміти, чого усі вони прагнуть: яка ціль їхньої роботи та що потрібно зробити, щоб її досягнути.

2. Наявність певних позицій та лідера. Лідерство в групі може бути як чітко визначеним, так і неформальним, але враховуючи те, що команда повинна діяти як один організм, кожна людина в ній повинна мати своє особливе призначення, а лідер в ній – чітко обирати ролі та рівномірно розподіляти сили.

3. Автономність. Виділяє команду і те, що діяти вона повинна автономно, тобто хоча і взаємодіяти з іншими командами, але не підпорядковуватися та не впливати на них.

4. Синергія. Основний концепт полягає у тому, що ефективність роботи цілої групи є більшою, ніж якби кожен її член працював уособлено. Це дає змогу зекономити час, зусилля та інші ресурси.

5. Спільні інтереси. До цього поняття входять такі моральні аспекти, як схожість точок зору, мислення учасників, їх спілкування та згуртованість. Це забезпечить більш тісні зв'язки всередині команди та сприяє швидшому досягненню цілі.

Таким чином, командну роботу ми можемо застосувати не лише для позанавчальної діяльності, а й під час занять. Ефективним буде використовувати командну роботу і під час вивчення англійської мови, адже він допоможе вирішити низку різних задач, що можуть виникнути в процесі навчання:

1. Вивчення нових лексичних та граматичних одиниць. Під час підготовки командного проекту за певною темою, студенти будуть шукати та оперувати лексику, пов'язаною з нею. Також у них буде змога використати відповідні граматичні форми, такі як часи, фразові дієслова та ін. Їхнє активне використання сприятиме швидшому запам'ятовуванню.

2. Закріплення уже раніше вивченого матеріалу. Якщо матеріал вже є вивченим, студентам надаватиметься можливість надалі його використовувати поза межами підручника та самостійно подумати про речення чи ситуації, де його можна використати.

3. Розвиток у студентів здатності до самостійного пошуку. Сюди можна віднести пошук інформації щодо заданої викладачем теми, а також пошук потрібного для цієї теми вокабуляру.

4. Розвиток критичного мислення. У багатьох видах командних робіт, наприклад, у дебатах, необхідно не лише знайти інформацію про

якесь явище, а й вміти критичного його оцінити, виважити усі за і проти або виділити його головні аспекти.

5. Відпрацювання навичок комунікації. Під час командної роботи студенти повинні взаємодіяти як всередині команди, так і з представниками інших команд: вміти донести свою точку зору, вислухати свого співрозмовника та поставити йому за потреби запитання.

6. Встановлення відповідної атмосфери під час заняття. Роботу в командах можна використовувати на початку заняття, щоб налаштувати студентів на робочий лад; в кінці, аби потренуватися у використанні нових лексичних чи граматичних одиниць і при цьому зробити атмосферу більш невимушеною після роботи над вправами; а також в середині самого заняття, якщо це більші за розміром командні проекти, задля підвищення рівня зацікавленості певною темою.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що командна робота є унікальним видом діяльності, який можна порівняти з функціональною моделлю спільноти. Вона дає змогу не тільки налаштуватися на робочий лад, а й призвичаїтися до того, щоб бути лідером чи командним гравцем, підвищити навички спілкування, ведіння дискусії, та при цьому використовувати матеріали, які потрібні їм для вивчення запланованих викладачем тем. Отже, робота в команді – це активний інструмент навчання англійської мови.

Список використаних джерел:

1. Організація командної роботи. URL: https://pidruchniki.com/10140809/menedzhment/organizatsiya_komandnoyi_roboti
2. Муха Р.А. Команда, її сутність та особливості розвитку. *Ефективна економіка*. 2015. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253>
3. Сулеева М.Т. Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом. *Педагогика: традиции и инновации*: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2017. С. 11-14. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11645/>
4. Що таке командна робота, чому вона така важлива і як впливає на успіх? URL: <https://agrokebety.com/shcho-take-komandna-robota>
5. Rodley C. Pineda Exploring differences in student perceptions of teamwork: The case of US and Lithuanian students. *Journal of International Business and Cultural Studies* (January 2009). URL: <https://www.researchgate.net/publication/237369123>

Korzhavyh I.M.

Associate Professor;

Kostina L.M.

Senior Lecturer;

Yurysheva L.V.

Senior Lecturer,

*Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of
Kharkiv Regional Council*

MUSICAL CHARACTERISTICS IN IMPLEMENTATION OF CREATIVE POTENTIAL OF STUDENTS OF MUSICAL DISCIPLINES

The revival of the spiritual culture of the Ukrainian people, the formation of national interests as the main priorities of the ideological culture of the individual, the intensive development of the individual, which realizes and spiritually self-improves in various types of creative activity are the main factors at the present stage of the renewal of Ukrainian society.

In today's conditions, the problem of improving the quality of training pedagogical personnel of the artistic direction as the founders of the spiritual development of society is actualized. Among the various means of forming a personality, an important place belongs to works of art, in particular music, whose versatile influence on the education of young people is gaining increasing significance. Music summarizes the centuries-old human experience of spiritual and emotional attitude toward the world and opens up an immense range of knowledge of life that allows simultaneously influence the intellectual and emotional development of the individual, and forms its value attitude to life and artistic phenomena. In connection with this, the need for the development of musical abilities of future specialists in artistic specialties is intensified [1, c. 24].

The problem of the development of students' musical abilities is not sufficiently highlighted, but some aspects of the study were considered in the works of well-known musician and methodologist teachers: G. Neuhaus, L. Auer, D. Kabalevsky, K. Orf, F. Lips, M. Davydov. A significant contribution to the development of pedagogical problems related to the development of creative abilities of the person was made by domestic teachers

P. Blonsky, S. Shatsky, V. Shatsk, B. Yavorsky, B. Asafiev, B. Teplov, N. Grodnenskaya, M. Rumer, G. Rogal [1, с. 25].

Ability – is the opportunity to acquire knowledge, skills and abilities. Their development depends on the conditions of the surrounding reality. They are manifested and evolving in the process of activity, in how quickly a person acquires knowledge and skills.

In the context of our study, it should be noted that abilities are the qualities of the individual, which are integrated in the inclination to work with children, love to them, and also provide the speed of self-improvement.

Musical abilities – are individual-psychological features of the person, which include:

- natural auditory sensitivity, which determines the analysis of natural, linguistic or musical sounds;
- a subjective relation to linguistic and musical intonations developed in labor and social communication, which is expressed in the form of emotional reaction.

The prerequisite of musical activity is in everyone. They form the basis of the development of musical abilities. The more active and diverse musical activities are, the more effective the process of developing musical abilities of students is.

The basic musical abilities required for all types of musical activities include:

- a feeling of fidelity;
- ability to auditory presentation;
- musical-rhythmic feeling [4, с. 38-39].

Students' musical abilities can only be sustained and developed through continuous exercises related to systematics activities. The development of musical abilities is relevant at all stages of the work over the composition of the teacher and student: at the initial formation of the musical image; technical mastery of the product; performing realization of musical image; the formation of an executable interpretation.

Each ability is associated with a certain aspect of musical activity and cannot exist on its own. Hearing auctions become musical only when they reflect musical heights, and the sensation of musical height cannot be beyond the regular sense, beyond the emotional experience of the squeal-like

movement. Thus, abilities are not in the knowledge itself, skills and abilities, but in the dynamics of their acquisition, in how quickly and easily the student is mastering musical activity. The quality of learning depends on the ability, its success and the level of achievement.

One of the main tasks of the teacher is the development of musical thinking of the artist as a combination of musical abilities – a high degree of perception of the figurative and expressive content of the musical composition, which maximally combines the internal transformations of the artistic imagination of the artist in real sound on a particular musical instrument [6, с. 42].

Outside the degree of preparation and giftedness of a student, there is a need to develop such components of musical thinking as: musical sensation, rhythmic and intonational organization of musical fabric, harmonic and polyphonic listening, etc.

Methods of development of musical abilities are interactions, the purpose of which is to develop the skills of analytical perception of musical material. These skills form the basis of personal musical qualities and include:

- skills of sound-sensitive analytical perception (musical hearing);
- skills of metro-rhythmic analytical perception (sense of tempo and rhythm);
- skills of timbre-dynamic analytical perception [6, с. 44].

In the process of training students of artistic specialties, there is a need for a comprehensive development of the quality of musical hearing. This is due to a significant complication of the musical language, the texture of the works. To develop the skills of musical hearing, rhythm, timbre, dynamics, practical-analytical methods based on techniques of analysis and comparison are used: chord analysis, their listening and analytical comparison; picking up music pieces on the ear; improvisation on a musical instrument, written and oral musical and auditory quizzes, dictations.

The holistic perception of the melody provides melodic hearing. It involves the transmission in music of mood and artistic image, comprehension of intervals, the ability to think horizontally, to feel the melody as a complete whole.

Harmonious hearing – is a musical rhythm focused on consonance. If polyphonic hearing and its development are related to the ability to hear the musical fabric horizontally, then the harmonic ear is responsible for

understanding the sounds of the vertical and for repeated listening to the sound of different chords.

The formation of polyphonic hearing is due to the ability to hear in the sound fabric simultaneous motion of two or more voices. Developed polyphonic hearing helps the musician to hear other basic elements of the texture – the bass movement, the under voices, and in the polyphonic work, not only the upper, but all the other voices. This is especially emphasized by the ability to hear the originality and individuality of each individual voice of a polyphonic work.

For the development of tone hearing, playback is recommended with exaggerated nuance, that is, one and the same place to play with all gradations, ranging from the gradation *fff* (fortissimo) and ending with *ppp* (pianissimo). The path of development of this kind of hearing is attentive listening in the timbre-dynamic gradation, hearing the difference in feelings that give different sound nuances. The development of tone-dynamic hearing is associated with the development of tactile sensations and fine muscle movements, their impeccable coordination.

The textual hearing provides both a meaningful perception of the organization of a musical composition and its reproduction. Possession of textures reveals the ability of a future specialist to musical and creative activities, enriching his creative potential, contributing to the adoption of professional skills of the student [3, с. 10].

Consequently, the process of working on the musical abilities of students should take place in the synthesis of the development of attachments and the formation of musical thinking. The development of musical abilities is carried out through the search for the most effective methods and means of influence of the teacher on the student both in the process of conducting individual lessons, as well as in organizing his independent work on performing tasks.

The problem of development of musical abilities is of great importance for realizing the creative potential of students of artistic specialties, which is an indispensable requirement for their professional maturity as teachers of musical art.

References:

1. Арделян О.М. Вплив музичного мистецтва на соціальне виховання майбутніх учителів / О.М. Арделян // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. – 2005. – С. 24-29.
2. Мойсеєнко Г.Н. Індивідуальна робота як засіб формування особистості майбутнього вчителя / Г.Н.Мойсеєнко // Збірник наук. праць. – Кривий Ріг, 1995. – 135 с.
3. Локарева Ю.В. Професійне становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін / Ю.В. Локарева // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. – 2005. – С. 9-11.
4. Стратан Т.Б., Горбенко О.Б. Мистецтво вчителя музики / Т.Б. Стратан, О.Б. Горбенко // Навчально-методичний посібник. – Кіровоград, 2009. – 144 с.
5. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра (підлітковий вік) / В.О. Сухомлинський. – Москва, 1961. – 223 с.
6. Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя / Рудницька О.П. – Київ, 1992. – 96 с.

Мазкова Н.В.

вчитель,

Бобровицький заклад загальної середньої освіти I-III ступенів № 1

Мазкова Л.В.

магістрант,

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ SWOT-АНАЛІЗ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Нові соціально-економічні умови викликають необхідність вдосконалення освітньої системи при вирішенні навчальних завдань. В ХХІ столітті, столітті динамічних змін головним стає формування вміння вчитися самостійно. Зробити це при збереженні традиційних методів навчання неможливо. Ми це повинні усвідомити, зрозуміти і визнати творчу природу особистості кожного учня, наявність в ній внутрішньої

активності. Метою навчання стає розвиток творчих здібностей і можливостей учня.

Нині головне завдання викладача – зацікавити учнів своїм предметом настільки, щоб не потрібно їх було змушувати вчитися, щоб вони самі йшли назустріч викладачеві. Але досягти цього можна через різні методики навчального предмета і активні та нові форми та методи навчання. Одним із таких методів є SWOT-аналіз.

Метод SWOT-аналізу являє собою заповнення матриці, що складається з чотирьох блоків. Кожен блок характеризує об'єкт, предмет або ж явище під певним кутом зору. Він передбачає аналіз сильних, слабких сторін, його можливостей та загроз. Аббревіатура SWOT вперше була використана в 1963 році в місці Гарвард на конференції з проблем бізнесу професором К. Ендрюсом. Спочатку SWOT-аналіз був заснований на збереженні та структуризації знань про поточну ситуацію і бізнес-тенденції. Акронім розшифровується як «Strengths» («Сильні»), «Weaknesses» («Слабкості»), «Opportunities» («Можливості»), «Threats» («Загрози»).

Отже, прийом SWOT-аналізу прийшов в освітнє середовище з бізнесу. Саме він дозволяє найбільш об'єктивно та точно виявити сильні та слабкі сторони об'єкту чи явища, а також дозволяє з'ясувати недоліки та знайти шляхи їх вирішення. SWOT-аналіз є необхідним елементом досліджень, обов'язковим попереднім етапом при складанні будь-якого рівня стратегічних і навчальних планів в школі.

Даний метод безперечно може стати в нагоді вчителю, директору навчального закладу. Його можна використати для аналізу сильних і слабких сторін школи, класу, а також можливостей і загроз з боку зовнішнього навколишнього середовища. «Strengths» і «Weaknesses» відносяться до стану школи, а «Opportunities» і «Threats» до зовнішнього оточення. За результатами даного аналізу можна оцінити, чи володіє школа або ж клас внутрішніми силами і ресурсами, щоб реалізувати наявні можливості і протистояти загрозам, і які внутрішні недоліки вимагають якнайшвидшого усунення. Головне при проведенні SWOT-аналізу, як і інших досліджень, це вміння мислити, вміння подивитися на досліджуване явище чи процес «поглядом зі сторони» [2].

Безперечно, метод SWOT-аналізу може бути використаний вчителем для самоаналізу проведеного уроку. Для застосування даного прийому слід виділити слабкі і сильні сторони проведеного уроку, оцінити можливості освітнього середовища для забезпечення уроку, вказати загрози, які потрібно подолати під час уроку. Під можливостями розуміють повноту задіяння потенціалу учнів. Під загрозами слід розуміти всі шкільні та позашкільні аспекти, що впливають на успішність. Наприклад, використання мобільних телефонів під час уроків, втрата інтересу до досліджуваного предмета, бесіди з однокласниками під час уроку, абстрактні заняття та інші.

Окрім тих можливостей, які надає учителю метод SWOT-аналізу під час планування, його корисно застосовувати і в період проведення уроку. Наприклад, на етапі рефлексії. Найбільш доцільним його використання буде в старшій школі, а саме 10 та 11 класам. Адже старшокласники уже здатні об'єктивно оцінити матеріал, запропонований учителем, його цілісність та структурованість, можуть охарактеризувати ступінь засвоєння ними знань, а також вказати на слабкі сторони уроку, якщо вони були.

Більш того, даний метод буде корисним під час вивчення нового матеріалу або узагальнення вивченого. SWOT-аналіз проводиться за допомогою «мозкової атаки», за участю всіх учнів класу. При проведенні SWOT-аналізу за допомогою «мозкової атаки», один з учасників дискусії діє як посередник, що направляє інших, приймає пропозиції, записує їх і узагальнює отриману інформацію. Результати записуються на дошці або аркуші, розділеному на чотири частини. Розробляючи стратегію проведення уроку на основі SWOT-аналізу, необхідно прагнути до того, щоб перевести «слабкі сторони» і «можливості» в розділ «сильні сторони» і постаратися по можливості компенсувати «загрози».

Розглянемо детальніше етапи уроку у формі SWOT-аналізу. На початку навчального заняття учні об'єднуються в групах та читають матеріал параграфа і додатковий матеріал, якщо він є та обмінюються новою інформацією. Відповідно кожна група виділяє сильні і слабкі сторони досліджуваного явища, припускають, які можливості і загрози існують зараз або можуть бути в майбутньому. На другому етапі уроку учні заповнюють матрицю SWOT-аналізу. На третьому етапі

проводиться виступ груп. Четвертий етап уроку – це оцінювання роботи учнів і підведення підсумків.

Вміння резюмувати інформацію, генерувати ідеї – важливе вміння того, хто навчається. У зв'язку з цим даний метод якнайкраще підходить для використання на уроках в 10-11 класі та дозволяє розвивати критичне мислення, формує ключові компетенції та розвиває мислення і творчі здібності учня.

Пропонуємо приклад впровадження методу SWOT-аналізу на уроках географії. Насамперед його можна використати під час вивчення теми «Особливості економіко-географічного положення Європи. Склад регіону. Сучасна політична карта Європи» в 10 класі. Даний урок можливо провести в формі SWOT-аналізу. На початку клас необхідно об'єднати в чотири групи. Під час навчального заняття учням слід проаналізувати матеріал підручника та картографічний матеріал, а саме фізичну карту світу, політичну карту світу, політичну карту Європи. Далі учні працюють над виділенням сильних, слабких сторін економіко-географічного положення Європи, виділяють загрози даного регіону та з'ясовують його можливості. Саме даний метод дозволяє розглянути тему більш глибоко, подивитися на ЕГП регіону під різним кутом зору, об'єктивно оцінити положення Європи відносно інших світових економічних центрів.

В 10 класі SWOT-аналіз можливо застосувати під час вивчення теми «Сучасні транспортно-логістичні системи та інформаційно-комунікаційні мережі як інфраструктурний каркас глобальної економіки. Світовий ринок інвестицій та фінансів. Туризм. Формування «інформаційного суспільства»». Ми пропонуємо застосувати досліджуваний метод під час вивчення одного з пунктів теми, а саме – «Формування інформаційного суспільства». В даному разі завдання виконується кожним учнем індивідуально. Вчителем оголошується завдання та відводиться час на його виконання – до 10 хвилин. Використовуючи матеріал підручника та знання, набуті на попередніх уроках географії учням необхідно заповнити матрицю та вказати сильні, слабкі сторони, можливості та загрози явища інформатизації суспільства. Метою даного завдання є надання можливостей учням висловити власну

точку зору, проаналізувати та зіставити відомі факти щодо формування інформаційного суспільства в сучасному світі.

Отже, метод SWOT-аналізу є надзвичайно корисним та цінним для вчителя географії. Він допоможе не лише розкрити основні поняття уроку, а і простежити логічні взаємозв'язки між соціальними явищами, формулювати на основі набутих знань власні судження й аргументи, вміти працювати з великою кількістю інформації та вибирати головне, що є надзвичайно важливими навичками в нашому, перевантаженому інформацією суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Крутій К. Л. Вплив чинників зовнішнього середовища на стратегії самоосвіти педагога дошкільного навчального закладу, або як провести SWOT- та PEST-аналіз / К. Л. Крутій, Н. В. Ганжа // Дошкільна освіта. – 2012. – № 2. – С. 16–25.
2. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах (особливості навчання) [Текст] / Т. Г. Назаренко. – Х.: ВГ «Основа», 2016. – 112 с.: іл., табл. – (Серія «Бібліотека журналу «Географія»; Вип. 11(155)).
3. Освітній менеджмент : навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

Тагайназарова Р.А.

*начальник отдела по организации
научно-исследовательских работ одаренных студентов,
Термезский филиал
Ташкентского педагогического государственного университета
имени Низами*

ФОРМИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Научно-исследовательская деятельность (НИД) студентов представляет собой одну из наиболее важных форм процесса обучения. Студент, занимающийся такого рода деятельностью, развивает умение

грамотно рассуждать над всем происходящим, отстаивать собственную позицию, проявлять творческие способности.

Студент может осуществлять НИД с помощью научных лабораторий, разнообразных кружков и семинаров. Подобная деятельность представляет собой важный критерий подготовительного процесса начинающего специалиста и научного сотрудника, поскольку сам человек приобретает нужные ему для дальнейшей реализации навыки, которые он сможет использовать не только в своей деятельности, но и на протяжении всей своей жизни [1, с. 24].

Мы считаем, что участие педагогов в НИД такого студента является немаловажным критерием. В их необходимость водит оказание необходимой поддержки деятельности студента.

Студенты должны быть заинтересованы в том, чтобы осуществлять работу, направленную на освоение научных знаний и их практическую реализацию. Поощрение студентов за подобную деятельность также можно назвать немаловажным фактором. Необходимо вырабатывать у студента чувство стимулирования к научной работе и дать знания о ее пользе.

Современные реалии характеризуются существенным ростом роли научных знаний во всех отраслях жизни общества, повышением внимания к вопросам, связанным с развитием АН. В качестве важного научного и прогрессивного сектора в стране выступают новые научные знания в вузах.

Что касается особенностей научной деятельности, то она разделяется на индивидуальную, определяющую работу одного исследователя, и коллективную, определяющую работу всего сообщества ученых, которое работает в данной научной сфере, или же в качестве деятельности научных сотрудников исследовательского института, школ, групп, посвященных научному делу, и так далее.

Цель НИД студентов заключается в получении углубленных знаний в тех или иных научных и технических направлениях, а также навыков практического характера в будущей профессиональной деятельности [2, с. 2].

Основные задачи функционирования системы НИД студентов в высших учебных заведениях на нынешней стадии заключаются в том, чтобы:

а) обеспечивать объединение в диалектической форме процесса учебы и подготовки студентов к деятельности творческого научного и педагогического характера;

б) формировать среду, которая благотворно влияет на развитие личностных творческих возможностей студентов;

в) превращать НИД в массовую и эффективную деятельность;

г) осуществлять поиск талантливых молодых людей, которые имеют соответствующий потенциал;

д) воспитывать и развивать у студентов соответствующие качества, с помощью которых можно успешно осуществлять работу, о которой говорится выше;

е) рационализировать свободное время студенческой молодежи, отвлекать ее от приобретения устремлений, направленных против общества, а также от плохих привычек. НИД является деятельностью, которая позволяет получать и применять новые знания.

Причины актуализации НИД студентов в вузах

Студенты осуществляют НИД по определенным причинам, заключающимся в следующем:

НИД в высшем учебном заведении осуществляется только каждым третьим студентом. Характер исследований является необязательным, реализующимся в период времени, свободный от основного вида деятельности.

Формирование данного отношения осуществляется определенными обстоятельствами. Участие студентов в проведении научных исследований для организаций и предприятий, в студенческих научных мероприятиях всероссийского значения, в конкурсах грантов можно назвать скорее исключением из существующих правил.

Проблемы НИРС в вузе, которые являются наиболее существенными, заключаются в:

1. Нехватки финансирования исследований, связанных с научной деятельностью.

2. Стимулировании субъектов НИД в материальном плане.

3. Проблеме устройства на работу после окончания высшего учебного заведения.

4. Отсутствии определенных льгот в качестве поощрения.

5. Отсутствии возможности внедрения в реальность научных разработок студентов.

6. Отсутствии постоянных контактов с вузами, функционирующими на территории Узбекистана и за границей, стажировок в республике и иностранных высших учебных заведениях.

7. Отсутствии возможности публикаций трудов студентов.

Фиксируется преобладание внутренней мотивации, то есть человек включается в работу из-за самой работы, а не в связи с иными целями, по отношению к которым данная цель представляет собой инструмент их достижения. В частности, меры, с помощью которых могут решаться существующие в вузе проблемы научно-исследовательской работы, заключаются в следующем:

Расширив использование наиболее действенных видов стимулирования студентов, а также научного, научно-педагогического и другого персонала вуза, можно активировать и повысить результативность системы НИД [3, с. 2].

Следовательно, в ходе работы можно прийти к определенным заключениям. НИД в высших учебных заведениях осуществляется небольшим процентом студентов. Следует акцентировать внимание на большинство и привлекать максимальное количество студентов к НИД, поскольку студенты, имеющие определенный потенциал, которые, однако, не успели проявить интерес к НИД, могут перейти к большинству.

Мы считаем, что имеется несколько причин, по которым студенты не принимают участие в научной работе.

К примеру, отсутствие информированности, нехватка времени, а также отсутствие конкретной цели для осуществления научной деятельности, за исключением цели, связанной с самой этой деятельностью. При этом, по моему мнению, в качестве ведущего фактора неучастия в научной работе выступает лень студентов, поскольку многие из них имеют определенные личные талантливые способности.

Следовательно, осуществив анализ проблемы, можно сделать вывод, что студенты, учащиеся в вузах нашего государства, осуществляют НИД по собственному желанию, ради самой идеи. Возможно, конечно, по-другому наукой нельзя заниматься и никакие стимулы не помогут студенту приобрести больше способностей. Поэтому научная деятельность осуществляется студентами, которые стремятся к цели самосовершенствования.

Список использованных источников:

1. Душенко К.В. Большая книга афоризмов. Москва : ЭКСМО – Пресс, 2001. 473 с.
2. Черноусов Г.П. Актуальные проблемы совершенствования учебной и научной деятельности в высшей школе : материалы межвуз. науч.-практ. конф. Изд-во Казан. ун-та, 2003. 215 с.
3. Алиев Т.А., Заболотская Т.А. Академические работы в вузах: практ. рук. для студентов, магистрантов и аспирантов: учеб.-метод. пособие. М.: Петерб. ун-т, 2003. 146 с.

Таран І.С.

магістрантка,

*Донецький національний університет
імені Василя Стуса*

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Нова українська школа покликана розкрити здібності учнів. Дитина має навчитися пізнати себе, визначити своє життєве кредо та свою життєву позицію, мету життя, навчитися організовувати свою діяльність та досягати поставлених цілей [1]. Умови для цього мають бути максимально сприятливі для розвитку здібностей і таланту дитини, її самовизначення. Нова система виховання має ґрунтуватися на ініціативі дитини, її вільному виборі напрямів навчання. Особливу роль у цьому процесі відіграє профільне навчання – вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їх професійного самовизначення, що забезпечується змінами у цілях,

змісті, структурі та організації навчального процесу. Саме орієнтація на майбутню професійну діяльність створює умови для врахування індивідуальних потреб, інтересів та особливостей учнів. Профільна школа найглибше реалізує навчання орієнтоване на особистість учнів, яке максимально допомагає їх самореалізації – однієї з найважливіших умов щасливого життя людини [2].

Завданнями профільної освіти є: орієнтування учнів до життєвого та професійного самовизначення, свідомого вибору майбутньої професії; забезпечення сприятливих умов для розвитку навчальних та професійних здібностей і потреб учнів у процесі їх навчання; формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенції учнів; визначення зв'язків між загальною середньою освітою і вибором профілю майбутньої професії. Керівник будь-якого навчального закладу добре розуміє ці завдання та прагне їх виконання, створюючи різні можливості для самореалізації як вчителів, так і учнів [3]. Інструментом для реалізації цих завдань слугує профільне навчання, спрямоване на врахування інтересів і здібностей кожної особистості. Саме такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дає змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації.

Орієнтація на особистість учня вимагає диференціації навчання (і математики зокрема), яка враховує потреби всіх школярів – не тільки «сильних», але і тих, чиї інтереси стосуються інших галузей.

Профільне навчання у 10-11 класах здійснюється за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний. Зрозуміло, що у різних профілях навчання ставлення учнів до математики різне. Старшокласники, які вивчають не природничо-математичний профіль не завжди бачать мотивацію свідомо вивчати математики. Тому важливим завданням викладання математики, з метою підвищення мотивації та зацікавленості учнів різних профілях, є встановлення зв'язків з іншими профільними дисциплінами.

Разом з вирішенням головного завдання, оволодінням конкретними обов'язковими математичними знаннями, профільне навчання

математики передбачає формування стійкого інтересу учнів до предмету, виявлення і розвиток їх математичних здібностей, підготовку до навчання у вищому навчальному закладі. Профільна диференціація навчання математики покликана: забезпечити необхідний загальнокультурний рівень математичної підготовки молоді, який визначається замовленням суспільства й можливостями учнів даного віку; задовольнити потреби розвитку пізнавальних і математичних видів діяльності учнів, що характерні для цього профілю; формувати засобами математики професійну зацікавленість учнів [4]. У власній педагогічній практиці нами використовуються різні нароби вчених та викладачів-практиків [5; 6; 7; 8]. Також, шляхом організації позакласної та індивідуальної роботи або курсів за вибором ми намагаємося реалізувати специфічні вподобання, захоплення учнів та особливості різних профілів навчання. Такі курси орієнтовані на різні типи мислення, рівні абстрактності, зрозумілості, узагальнення, та на розвиток нових видів діяльності. Обов'язковим компонентом вивчення математики у профільних класах ми вбачаємо виконання кожним учнем індивідуальної роботи творчого характеру. При виконанні саме таких завдань школярі зіштовхується з різними видами діяльності: реферування літературних джерел, теоретичне розв'язання математичної задачі, спостереження, проведення експериментів у тому числі імітаційних та за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Усе це допомагає найкращому розвитку особистості, отже реалізує нашу мету.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Лосєва Н.М. Розвиток ідеї самореалізації особистості (філософський аспект) // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 71-74.
3. Лосєва Н.М. Сучасний підхід до вивчення особистості керівника освіти / Н.М. Лосєва, Е.К. Степаненко // Педагогіка і психологія – № 3(68). – 2010. – С. 64-73.
4. Столяр А.А. Педагогіка математики: [курс лекцій] / А.А. Столяр. – [изд.3-е перераб. и доп.]. – Минск: Вышэйшая школа, 1986. – 414 с.
5. Losyeva N. Helping child to learn mathematics / N. Losyeva, D. Gubar, V. Puzyrov // FAMA – Family Math for Adult Learners / Family and communities in and out of classroom: Ways to improve mathematics' achievement – Barcelona, 2011. – P. 98-105.

6. Лосєва Н. Виховання прагнення учнів до саморозвитку при вивченні теми «Правильні многогранники» (Розробка уроку для 11 класу) / Н. Лосєва, К. Луковська // Математика в школі. – 2009. – № 6. – С. 25-30.

7. Пузирьов В.Є. Викладання математичних дисциплін в контексті виховання творчої особистості майбутнього фахівця / В.Є. Пузирьов // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. – Вид. № 4 – 2015.

8. Лосєва Н.М. Активні методи навчання в курсі аналітичної геометрії / Н.М. Лосєва // Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнародний збірник робіт. – Вип. 29. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2008. – С. 29-34.

Шпортюк О.М.

*старший науковий співробітник
відділу наукової діяльності та міжнародного співробітництва,
Академія Державної пенітенціарної служби*

ВИМОГИ МІЖНАРОДНИХ СТАНДАРТІВ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЮВЕНАЛЬНОЇ ПРОБАЦІЇ

Аналіз низки міжнародних актів, показує на необхідність забезпечення особливого підходу у роботі з неповнолітніми порушниками закону та необхідність спеціальної підготовки персоналу. Дитина внаслідок її фізичної і розумової незрілості потребує спеціальної охорони і піклування, зокрема належного правового захисту. Держава через органи, установи та організації, які працюють з неповнолітніми порушниками та жертвами злочинів повинна забезпечити спеціальний захист та сприятливі умови при розгляді справ та виконанні покарань щодо неповнолітніх. Вирішення питань нагляду за неповнолітніми особами звільненими від відбування покарань з випробуванням, реалізація пробаційних програм, проведення соціально-виховної роботи, є нагальним питанням демократичного суспільства, яке турбується про майбутнє свого підростаючого покоління та є можливим за рахунок якісної професійної підготовки майбутніх офіцерів органу ювенальної пробації.

На сьогоднішній день у структурі Державної кримінально-виконавчої служби України Міністерства юстиції України функціонує 14 центрів ювенальної пробації (м. Дніпро, м. Кривий Ріг, м. Запоріжжя, м. Мелітополь, м. Маріуполь, м. Київ, м. Житомир, м. Львів, м. Рівне, м. Одеса, м. Миколаїв, м. Харків, м. Кропивницький, м. Полтава), діяльність яких направлена на реалізацію державної політики у сфері виконання певних видів кримінальних покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, та пробації щодо неповнолітніх. Відповідно, виникає потреба у спеціальній підготовці кваліфікованих кадрів для роботи в органах пробації з неповнолітніми порушниками закону.

Необхідність підготовки фахівців для роботи з неповнолітніми, які перебувають у конфлікті з законом, з метою забезпечення їх прав та інтересів під час здійснення правосуддя та виконання покарань, визначено стратегічним завданням міжнародного співтовариства, що знайшло відображення у міжнародних документах.

Досліджуючи необхідність спеціальної підготовки майбутніх офіцерів ювенальної пробації до роботи з неповнолітніми, слід зазначити, що особливий підхід у роботі з неповнолітніми порушниками закону регламентовано низкою міжнародних актів.

Так, *Декларація прав дитини* – що дитина внаслідок її фізичної і розумової незрілості потребує спеціальної охорони і піклування, зокрема належного правового захисту, а також наголошується на тому, що дитині законом та іншими засобами має бути забезпечений спеціальний захист і надані можливості та сприятливі умови, що дадуть їй змогу розвиватися фізично, розумово, морально, духовно та соціально, здоровим і нормальним шляхом, в умовах свободи та гідності [1].

У свою чергу *Конвенція про права дитини* (далі – Конвенція) наголошує на тому, що у всіх діях щодо дітей, незалежно від того, здійснюються вони державними чи приватними установами, що займаються питаннями соціального забезпечення, судами, адміністративними чи законодавчими органами, першочергова увага приділяється якнайкращому забезпеченню інтересів дитини, а також зауважують придатності та компетентності персоналу.

Конвенція закликає Держав-учасниць створювати закони, процедури, органи та установи, що мають безпосереднє відношення до дітей, які

порушили кримінальне законодавство, зокрема встановити мінімальний вік, нижче якого діти вважаються нездатними порушити кримінальне законодавство; при можливості уникати судового розгляду. Також наголошується на необхідності створення інституту опіки і нагляду, консультативних послуг, призначення випробного строку виховання, програм навчання і професійної підготовки, та інших форм догляду, що замінюють догляд в установах, з метою забезпечення такого поведіння з дитиною, яке забезпечувало б її добробут і відповідало її становищу та характеру злочину [2].

Мінімальні стандартні правила Організації Об'єднаних Націй у відношенні заходів не пов'язаних з тюремним ув'язненням (Токійські правила), зазначають, що мета професійної підготовки (осіб, які працюють з неповнолітніми порушниками закону) полягає у тому, щоб роз'яснити персоналу його обов'язки стосовно повернення правопорушника до нормального життя в суспільстві, забезпечення прав правопорушника та захисту суспільства. Підготовка також повинна сприяти розумінню персоналом необхідності здійснювати співробітництво та координувати діяльність з відповідними органами та установами. До вступу на службу персонал проходить підготовку, яка включає інструктаж про характер заходів, не пов'язаних з тюремним ув'язненням, про мету нагляду та соціально-виховні заходи, які застосовуються до осіб. У процесі проходження служби персонал повинен підтримувати та удосконалювати свої знання та професійні навички, шляхом проходження підготовки без відриву від служби, на курсах підвищення кваліфікації [3].

На продовження нашого дослідження звернемося до *Мінімальних стандартних правил Організації Об'єднаних Націй, що стосуються відправлення правосуддя стосовно неповнолітніх (Пекінські правила)*, які регламентують відправлення правосуддя щодо неповнолітніх в рамках всебічного забезпечення соціальної справедливості та одночасного сприяння захисту молоді та підтримці безпеки у суспільстві. Метою правосуддя щодо неповнолітніх в першу чергу є забезпечення благополуччя неповнолітнього, а також забезпечення сумірності засобів впливу особливостям особи правопорушника з умовами правопорушення. Пекінські правила звертають увагу на

необхідність спеціальної підготовки усіх посадових осіб, які забезпечують правопорядок та беруть участь у відправленні правосуддя щодо неповнолітніх. Так, у п. 12.1 зазначається, що «для виконання своїх функцій найкращим чином, службовці, які часто або виключно займаються попередженням злочинності неповнолітніх повинні пройти спеціальний інструктаж та підготовку». З цією метою у великих містах пропонують створювати спеціальні підрозділи поліції для роботи з неповнолітніми [4].

Норми *Ер-Рядських керівних принципів* наголошують на необхідності попередження злочинності неповнолітніх та підготовці їх до життя у суспільстві завдяки інтеграції дітей та всіх молодих людей через сім'ю, общину, осіб аналогічної вікової групи, школу, професійно-технічну підготовку, трудову діяльність та добровільні організації. У п. 58 даних принципів стосовно підготовки до роботи з неповнолітніми порушниками закону зазначається, що «співробітники правоохоронних органів та ін відповідні фахівці повинні бути готові враховувати у своїй роботі особливі потреби молоді, а також знати та максимально використовувати програми та наявні служби допомоги, щоб не допустити зіткнення неповнолітніх з системою правосуддя». Також закликають уряди країн та зацікавлені організації активно підтримувати науково-технічне співробітництво з практичних та програмних питань, особливо при підготовці кадрів, а також з конкретних проблем, що стосуються попередження правопорушень та злочинів серед молоді [5].

Персонал пенітенціарних установ та служби пробації виконує важливу соціальну функцію, тому рівень його професійної підготовки має надавати можливість на належному рівні виконувати свої професійні обов'язки, особливо враховуючи стандарти поведінки з уразливими категоріями порушників закону, а саме неповнолітніми. Тому, у свою чергу, *Європейські пенітенціарні правила* зазначають, що персонал перед тим як приступити до своїх обов'язків має пройти курс підготовки з виконання своїх загальних і конкретних обов'язків, та скласти теоретичний і практичний іспити. Керівництво має забезпечити, щоб усі працівники підвищували свої знання і професійні навички на курсах підготовки та підвищення кваліфікації, які повинні організовуватися з належною періодичністю. Персонал, який працює з особливими групами

злочинців (іноземні громадяни, жінки, малолітні або психічно хворі) має проходити спеціалізовану підготовку, яка відповідає особливому характеру роботи [6].

Керівними для функціонування служби пробації є *Правила Ради Європи про пробацію*, які гармонізують міжнародне законодавство що стосується справедливого правосуддя та забезпечення безпеки суспільства шляхом попередження і скорочення злочинів. У даних правилах зазначається, що усі співробітники повинні мати можливість здобуття освіти і підготовки відповідно їх ролі і рівню професійних обов'язків. Наголошується на необхідності проходження первинної підготовки і набутті необхідних знань, навичок та орієнтацій. Протягом служби всі співробітники повинні підтримувати та поповнювати знання і навички на курсах підвищення кваліфікації без відриву від роботи. Основними напрямками підготовки має бути юриспруденція, етика, сучасні методики виховання та кодекс поведінки. А співробітники, які будуть працювати з особливими категоріями порушників або засудженими, які скоїли специфічні злочини мають пройти спеціальну підготовку [7].

Отже, проаналізувавши вищезазначені міжнародні акти, які регламентують норми правосуддя щодо дітей, які перебувають у конфлікті з законом, можемо дійти висновку, що неповнолітні належать до «особливої» категорії правопорушників, відносно яких повинен бути встановлений особливий підхід при виконанні покарань, у тому числі не пов'язаних з позбавленням волі. Відповідно персонал, який буде працювати з даною категорією порушників повинен мати спеціальну підготовку, орієнтовану на соціально-виховний та реабілітаційний підходи.

Беручи до уваги позитивний досвід міжнародного співтовариства, Україна поступово та послідовно реалізує взяті на себе зобов'язання, що виявляються у прийнятті нових законів, стратегій, створенні консультативно-дорадчих органів, з метою системного обговорення та вирішення проблемних питань розвитку правосуддя щодо неповнолітніх, підготовці персоналу для роботи з дітьми, які перебувають у конфлікті з законом, діяльність якого буде направлена на соціальну реабілітацію та

ресоціалізацію неповнолітніх, застосування до них відновного правосуддя.

Список використаних джерел:

1. Декларація прав дитини від 20.11.1959 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384 (дата звернення: 18.07.2019).
2. Конвенція про права дитини від 20.11.1989 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 18.07.2019).
3. Мінімальні стандартні правила Організації Об'єднаних Націй у відношенні заходів не пов'язаних з тюремним ув'язненням (Токійські правила) від 14.12.1990 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_907 (дата звернення: 18.07.2019).
4. Мінімальні стандартні правила Організації Об'єднаних Націй що стосуються відправлення правосуддя стосовно неповнолітніх (Пекінські правила). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_211 (дата звернення: 18.07.2019).
5. Керівні принципи Організації Об'єднаних Націй для попередження злочинності серед неповнолітніх «Ер-Рядські керівні принципи» від 14.12.1990 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_861 (дата звернення: 18.07.2019).
6. Європейські пенітенціарні правила (Рекомендація № R (2006)2 Комітету Міністрів держав-учасниць від 11.01.2006 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_032 (дата звернення: 18.07.2019).
7. Рекомендація CM/Rec(2010)1 Комітету Міністрів державам-членам про Правила Ради Європи про пробацію від 20.01.2010 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_a38 (дата звернення: 18.07.2019).

Шумінська Н.О.

*викладач англійської мови, II категорія,
Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка*

ОНЛАЙН ТЕСТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ

В умовах сучасного стрімкого інформаційного розвитку зростає потреба у отриманні якісних знань та пошуку ефективних та ґрунтовних методів перевірки якості знань. Комп'ютерні технології дозволяють інтенсифікувати навчальний процес, змінити організаційну форму навчання, оптимізувати якість контролю [1, с. 17] та легко працювати як в групах, так і індивідуально.

Таким чином, навчання сучасного конкурентоспроможного спеціаліста у педагогічному НЗ не можливе без використання онлайн тестування.

Серед науковців, які досліджують питання тестування та онлайн тестів слід зазначити зарубіжних науковців, а саме А. Binet, Т. N. Simon, N. E. Gronlund, L. Bachman, R. Brennan, С. А. Spearman, А. Anastasi, J. А. Arter, А. R. Zara, R. W. Wood, Н. Shulman, Е. Rohaan, G. Rasch, R. L. Linn, а також російських науковців П. Блонський, М. Бернштейн, В. Аванесов, В. Звонніков, А. Майоров, М. Челишкова, А. Шмельов, Ш. Амонашвілі, В. Беспалько, П. Кляйн, В. Хлебніков та ін. В Україні над цією проблемою працювали І. Булах, Л. Коваленко, Л. Паращенко, М. Барна, В. Шпильовий, Л. Прокопенко, С. Гриб, А. Кузьмінський, Ю. Триус, Л. Фігурська.

Незважаючи на те, що багато науковців займалися і висвітлювали це питання, дана тема є актуальною сьогодні. Адже, стрімкий величезний потік інформації потребує фільтрації головних понять та тверджень, а також швидкого контролю якості засвоєних знань.

Тому завданням статті є дослідити функціональні можливості онлайн тестів, форми та підходи до створення онлайн тестування та надати рекомендації щодо створення онлайн тестів.

Онлайн тести – це механізований метод перевірки набутих знань, за допомогою спеціальних стандартизованих форм. Часто цей стандартизований компонент вважають за недолік до тестування. Але проблема полягає не в тесті, а в підході до його створення. Онлайн тести можуть стати ефективним інструментом для введення, повторення, закріплення та контролю якості засвоєння нової інформації та знань. Адже, складаючи тести, можна обрати творчий підхід і використати інтерактивні методи та прийоми критичного мислення, зокрема, на уроках іноземної мови.

Американські дослідники стверджують, що студенти, які пройшли тестування одразу після того, як вивчили матеріал, більш реалістично оцінюють власні сили та знання. Студенти і викладач аналізують, що упущено та потребують допояснень та тренування. Студенти краще запам'ятовують інформацію у довгостроковій перспективі [2, с. 53].

Виконання онлайн тестів має наступні функціональні можливості:

- Перевірка загальних знань перед вивченням нової теми (Lead-in; Show what you know);
- Узагальнення та закріплення вивченого матеріалу;
- Домашнє завдання;
- Залучення учнів до співпраці у командах;
- Зацікавлення темою;
- Аналіз рівня засвоєння вивченого матеріалу;
- Миттєвий зворотній зв'язок та результати;
- Миттєвий аналіз помилок та усунення їх;
- Інструмент для вивчення нової теми (наприклад, флеш-картки);
- Мотивація вивчати новий матеріал;

Тести та регулярна перевірка знань здатні зробити навчання значно ефективнішим. Однак мова йде не про тестування заради оцінювання, а про тестування, яке заохочує навчатися, яке перевіряє якість знань. Це означає, що онлайн тести повинні сприяти кращому засвоєнню матеріалу й мінімально впливати на оцінку.

Даний підхід визначає форми використання онлайн тестів, а саме:

- Індивідуально (як домашнє завдання);
- В групах в режимі реального часу (наприклад, на основі методу «Ажурна пилка» чи);
- Для перевірки домашнього завдання (актуалізація набутих знань);
- Для підготовки до ЗНО;
- У квестах;
- Під час проведення батьківський зборів;
- На педрадах, у творчих групах, тощо;

Для перевірки уміння правильно відтворювати отримані знання, доцільно використовувати неоднорідні тестові завдання закритої форми з множинним вибором, які передбачають мінімум три можливі відповіді (але не більше п'яти), серед яких правильною є лише одна. Вважається, що ця форма завдань є найбільш доцільною для різноманітних відомостей із предметів професійно-теоретичної підготовки [3, с. 14].

При складанні тестових завдань, слід дотримуватися таких рекомендацій, які допомагають правильно скласти завдання з кількома варіантами відповідей:

- Інструкції мають бути зрозумілими та стислими;

- Змістовна частина тестового завдання формулюється стисло, без подвійного тлумачення; в неї включається лише те, що є необхідним для чіткого розуміння питання;

- Варіанти відповідей повинні бути стислими та лаконічними;

- Усі дистрактори (неправильні варіанти відповідей) мають бути правдоподібними, схожими на правильну відповідь [4, с. 62];

- Тільки один варіант із запропонованих має бути правильним;

- Відповідь на одне питання не повинна давати ключ до відповідей на інші питання;

- Не бажано тестувати загальновідому інформацію з огляду на простоту та очевидність його виявлення [4, с. 84].

У висновках доцільно зазначити, що використання онлайн тестів має переваги як для студентів, так і для викладачів. Онлайн тестування допомагає швидко і якісно перевірити, закріпити та відшліфувати рівень знань студентів. Систематичне тестування виробляє звичку навчатися регулярно. Експерименти доводять, що студенти, які регулярно проходять тести, демонструють кращі результати ніж ті, які не зустрічаються з тестами ніде, окрім екзаменів.

Список використаних джерел:

1. Булах І.Є. Комп'ютерна діагностика навчальної успішності. – К.: ЦМК МОЗ України, УДМУ, 1995. – 221 с.

2. Агрусті Г., Артемчук Л., Булах І., Вілмут Дж., Лукіна Т., Мруга М. Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія / Під заг. ред. І. Булах. – К.: «Майстер клас», 2006. – 113 с.

3. Булах І.Є. Теорія комп'ютерного тестування. – К.: ЦМК МОЗ України, 1994. – 59 с.

4. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Kazachiner O.S.

*Doctor of Science (Pedagogy), Associate Professor,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

PEDAGOGICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The current state of solving the problem of formation of inclusive education in Ukraine is characterized by a wide range of issues covered and ambiguity in their interpretation. One of such controversial issues is the need to address a number of issues related to pedagogical rehabilitation of children with special educational needs.

The legislative framework of Ukraine is represented by a wide range of documents that protect a child with special needs to exercise their right to education: the National Doctrine of the Development of Education of Ukraine, the Constitution of Ukraine, the Laws of Ukraine «On Education», «On Pre-school Education», «On the Protection of Childhood», The Concept of early social rehabilitation of children with disabilities, The Concept of the state standard of special education, etc. In these documents given equal access to education for all citizens of Ukraine regardless of their mental and physical capabilities and defined the goal of state policy on development of education, which is to create efficient living space to ensure personal development and creative self-realization of every citizen of Ukraine [4, p. 111].

Different aspects of teaching children with SEN were shown and described in scientific works of such Ukrainian authors as: T. Degtyarenko [1], A. Gavrilov [2], O. Nagorna, L. Brega, V. Gorchak [3], S. Mironova [4] and others. Among foreign scientists it is worth to mention P. Farrell and M. Aincow (making special education inclusive), H. Gupta and A. Singh (Science teaching in Indian schools for the visually impaired children), V. Lele and A. Khaledkar (a study to identify the learning problems of hearing impaired children) etc.

The aim of this research is to show possible forms and methods of pedagogical rehabilitation of children with special educational needs.

The categories of children who need pedagogical rehabilitation are: children with intellectual disorders, children with emotional disorders, children with motor control problems, children with behavioral disorders, children who drink alcohol and use drugs, children at the age of 14-18 who are in prison or got free from prison, «street children», children-victims of domestic violence and others.

The rehabilitation process is a long-term, continuous, systematic, comprehensive, which meets the peculiarities of development, education and training of each individual child. This is a systematic and purposeful impact on the functioning, mobility and behavior of the child in order to create the appropriate skills, functional capabilities that provide the necessary conditions for its development, preparation for social life and work.

Consequently, the essence of rehabilitation support is considered in two aspects: content that involves communication in the tasks, forms and methods of organization of the rehabilitation and correction process and organizational, which coordinates the conditions of education and education of children with disabilities and healthy students, cooperation of physical therapists, teachers and parents [4, p. 112-113].

Therefore, we can single out the following possible forms and methods of pedagogical rehabilitation of children with special educational needs: art-therapy (using painting, colors, books, fairy tales, puppets, sand, modeling, game activities, knitting), alternative communication (PECS) with those children who have speech disorders and communicative problems.

An essential and integral part of the rehabilitation program is the work with parents of children with disabilities and healthy students. Practice shows that both the parents of the child and the child with special educational needs are usually not ready to stay in the team. This problem requires studying and solving to prevent conflicts at the classroom and school level. To ensure harmonious relationships in the context of the «child in the spotlight» physiotherapy program, systematic advisory and information work is required.

The families who need rehabilitation can be of different types: a foster family, a dysfunctional family, an unsocial family, a family that brings up a child with SEN etc.

It is stated that support for the social health of the family who has a child with special needs requires additional forms of social-pedagogical activity (except of accompaniment and consultancy) aimed at helping parents. Social and pedagogical help of family, which educates a child with the special needs, is always family orientated practice, which is directed on child socialization. In accordance, the basic principles of social and pedagogical work with such families is unity of family activities and social institutes; parents' role activation, their training and engagement in to social and pedagogical activities.

Actually social and pedagogical work with children who have special needs in the educational sphere is an invariant of the implementation of inclusive education. The social accompaniment of the social worker's activity will include a systematic help to families, which educate a child with special needs; creation of the center of psychological, medical and pedagogical consultation of such families; organization of their activities. It is established that the content and the components of social support are the content and organizational basis of the social and pedagogical work with the family of a child with special needs in general [5].

So at the end we can make a conclusion that there are many categories of children and their families who need pedagogical rehabilitation. Forms and methods of pedagogical rehabilitation of children with special educational needs are art-therapy methods, rehabilitation work with a child's family, labor therapy etc.

References:

1. Degtyarenko T.M. Correctional and Rehabilitation Work in Special Kindergartens for Children with Special Needs : Textbook. Sumy : VTD «University Book», 2008. 302 p.
2. Gavrilov A.V. Special Children in the Institution and Social Environment : Textbook. Kamyansky-Podilsky : Axioma, 2009. 308 p.
3. Mironova S.P. Implementation of Correctional Goals in the Use of Modern Educational Technologies in Special Schools. *New Technologies of Teaching: Science-Method. Save. Count Aut.* Kyiv : Institute of Innovative Technologies and Educational Content of the Ministry of Education and Science of Ukraine, 2008. Vyp. 53. P. 70-73.
4. Nagorna O.B., Brega L.B., Gorchak V.V. Rehabilitation support of children with special educational needs in the process of preparation for teaching in the school. *Rehabilitation and physical and recreational aspects of human development.* 2017. № 2. C. 110-114.
5. Oksenyuk O. Social accompaniment of the family who has a child with special needs. *Social work and education.* 2018. Vol. 5. № 1. P. 38-46.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бичко М.В.

викладач,

Українська медична стоматологічна академія

Науковий керівник: Жданова-Неділько О.Г.

доктор педагогічних наук, доцент,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ» В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Професійна підготовка як педагогічна діяльність допускає наявність, як мінімум, двох сторін – суб'єкту і об'єкту, але ці сторони можуть знаходитися у взаєминах тільки у визначеній сфері, визначеному «просторі». Однією із сторін цього «простору» є педагогічні умови [8].

Поняття педагогічних умов виступає предметом великої кількості педагогічних досліджень. Проте в сучасній педагогічній науці існують певні розбіжності в тлумаченні самого поняття «педагогічна умова». Це обумовлено, насамперед, і в жодному педагогічному словнику, що на сьогодні існує, немає визначення цього терміну.

Поняттю педагогічних умов приділяли увагу в своїх наукових працях багато вчених, а саме Ю. Бабанський, Ю. Бойчук, Л. Горбатюк, Л. Дольнікова, О. Іонова, В. Лозова, І. Мороз, І. Підласий, П. Олійник, С. Хазова, І. Шимко та ін. Кожен із дослідників має своє дослідно обґрунтоване бачення суті цього поняття і розкриває своє свою точку зору.

Своє бачення педагогічних умов та їх суть у своїх працях розкривають М. Зверєва, А. Литвин, В. Полонський, А. Семенова. Вони дійшли до спільної думки про те, що педагогічні умови орієнтуються на потреби суб'єктів навчально-виховного і наголошують на тому, що це сукупність можливостей навчально-виховного середовища та його здатність впливати на педагогічну взаємодію з метою формування у майбутніх

фахівців насамперед професійних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, професійної компетентності тощо.

Так, дослідження педагогічних умов як теоретичної основи становлять наукові положення сучасної педагогічної науки щодо: професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах (А. Алексюк), зокрема професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (А. Дьомін, В. Лузан), застосування інформаційних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів (Р. Гуревич, В. Стрельніков, Н. Тверезовська) [4].

Перш ніж перейти до визначення суті поняття «педагогічні умови», ми поставили собі за мету з'ясувати зміст дефініції «умови», який далі будемо використовувати у дослідженні.

Так, Ю. Бабанський [2] розглядає поняття «умови» в сукупності з «вимогами» і «шляхами». На думку ж О.Карпенко [5], поняття «умови», «шляхи» і «способи» виховання можуть виступати як в сукупності та і окремо незалежно один від одного.

Тлумачний словник української мови розкриває поняття «умова» як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [9, с. 632]. Натомість В. Загвязінський розглядає умови як зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють або перешкоджають дії факторів розвитку, наприклад, готовність до діяльності, матеріально-технічна й ресурсна забезпеченість, середовище, що стимулює і т.д. [10].

Отже, поняття «умови» можна інтерпретувати як певне середовище, в межах якого відповідно здійснюється виховання та безпосередньо розвиток індивіда за допомогою конкретних шляхів, способів та засобів.

У психології під педагогічною умовою розуміють «певну обставину або обстановку, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [6, с. 97].

Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [12]. Ці умови повинні впливати на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її навчання і виховання, формування особистості [13].

Педагогічні умови, як дидактичну категорія, що характеризується сукупністю об'єктивних та суб'єктивних обставин, від яких залежить досягнення мети освітнього процесу розглядає Н. Дворнікова [11].

Цікавим є погляд В. Андреева, який висловлює свою думку про те, що педагогічні умови – це «результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [1, с. 124].

Дослідниця І. Шешнева визначає педагогічні умови як «сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів і обставин, спрямованих на вирішення поставлених освітніх завдань» [15, с. 9]. Цікаво відміти, що її думка перекликається з думкою дослідниці О. М. Пехової.

Зовсім по іншому висвітлює суть поняття педагогічних умов Н. Боритко. Дослідник розуміє педагогічні умови як зовнішні обставини, що суттєво впливають на перебіг освітнього процесу, в тій чи іншій мірі свідомо спроектовані педагогом, такі, що закономірно передбачають, проте все ж гарантують певного результату [3, с. 46].

Звертаючись до вітчизняної педагогіки, можна виділити кілька рівнів педагогічних умов. Перший рівень педагогічних умов – це особистісні характеристики студентів, які власне визначають наскільки успішно здійснюється навчально-виховний процес. Другий рівень педагогічних умов – обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – класичні педагогічні умови:

- змісту та організації діяльності студентів;
- міжособистісних відносин, спілкування в академічній групі;
- відносин викладачів зі студентами;
- адаптація студентів до нового освітнього середовища;
- взаємодії освітнього закладу з навколишнім середовищем та ін. [14].

Досліджуючи поняття педагогічних умов, Б. Купріянов акцентує увагу на їх варіативності і також виділяє декілька їх рівнів. Перший рівень – це характеристики суб'єкта навчання, які обумовлюють успішність освітнього процесу. Другий рівень – це проекція обставин виховного процесу на суб'єктивний власний світ вихованця. Третій рівень – обставини виховання – класичні педагогічні умови – характеристики. Четвертий рівень – «педагогічна діяльність як управління

життєдіяльністю дитячого об'єднання». П'ятий рівень педагогічних умов – ресурсне забезпечення виховання [7].

Отже, в процесі підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності педагогічні умови відіграють важливу роль. Вони виступають як взаємопов'язана та взаємодіюча система заходів освітнього процесу. Виконуючи свої функції, вони створюють підґрунтя для розвитку особистісних мотивів навчання студента, а отже, постійно наближують характер його навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої професії.

Список використаних джерел:

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований : дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Борытко Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учебн.-методич. пособие. Волгоград : ВГИПК РО, 2004. 120 с.
4. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі / О. Дурманенко // Молодь і ринок. – 2012. – № 7. – С. 135-138.
5. Карпенко О. Г. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях за інтересами: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1999. – 184 с.
6. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 512 с.
7. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестн. Костромск. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
8. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах [Електронний ресурс] / Л. В. Моторна. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php>
9. Новый тлумачний словник української мови: у 4 т. – К.: Аконіт, 1999. – Т. 2. – 910 с.
10. Педагогический словарь: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
11. Педагогічні умови модернізації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Дворнікова

Надія Степанівна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 19 с.

12. Пехова О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. – К.: В-во А.С.К., 2003. – 240 с.

13. Полонский В. М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики / Полонский В. М. // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 17.

14. Тверезовська Н. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови» / Н. Тверезовська, Л. Філіппова // Нова пед. думка. – 2009. – № 3. – С. 90–92.

15. Шешнева И. В. Система развития речевой культуры у студентов медицинского вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2003. – 25 с.

Логвиненко М.В.

викладач,

Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВІДБОРУ МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У КОНТЕКСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

З 2015 року, ось вже протягом майже чотирьох років, ми реформуємо та удосконалюємо Органи національної поліції України (далі-ОНП), як шляхом внутрішніх змін, так і змін, що насамперед, полягають у міжнародному досвіді, який є дуже важливим для подальшого розвитку та перспектив поліцейської системи та загалом професійного відбору та призначення майбутніх поліцейських на посади до ОНП, а тому дана тема є актуальною на дискусійною на даному етапі розвитку нашої країни. Метою роботи є визначення основних проблем розвитку системи, професійного відбору майбутніх поліцейських та основних напрямків впровадження інноваційних підходів для вдосконалення підготовленості майбутніх правоохоронців.

Особливу увагу приділити необхідно насамперед вступним, а також випускним іспитам з фізичної та спеціальної підготовленості правоохоронців. Проблема професійного відбору молоді, яка вступає до ВНЗ МВС України в широкому плані на цей час ще практично не вивчалася, а методика її дослідження потребує коригування з

урахуванням вимог сьогодення, загальної фізичної підготовленості правоохоронців, стану їх здоров'я, залежить процес засвоєння ними бойових прийомів єдиноборств, який в більшості випадків вирішує долю заходів по припиненню протиправних посягань [1].

Так вимоги достатнього рівня фізичної підготовленості до прийнятих на службу майбутніх правоохоронців в період початкової підготовки та при виконанні є одним з важливіших факторів для поліцейського [2].

Як відомо, на сьогодні нормативи зі спеціальної фізичної підготовки дещо ускладнились для дівчат та жінок, які планують вступати до вищих навчальних закладів зі специфічними умовами, вони стали однаковими як для чоловіків так і для жінок. Таке нововведення, на нашу думку, викликано потребою більш якісної підготовки, адже на сучасному етапі основною проблемою в системі поліції є недостатній рівень фізичної підготовленості, тому що вимоги достатнього рівня фізичної підготовленості до прийнятих на службу майбутніх правоохоронців в період початкової підготовки та при виконанні є одним з важливіших факторів для поліцейського, щоб в подальшому при боротьбі зі злочинністю, бути підготовленим до негативних активних дій, злочинним намірам та опору з боку осіб що скоюють злочин або вже скоїли злочин. Нагальною проблемою, що існує на даний час є те, що кандидати на посаду поліцейського в більшості випадків не можуть скласти базові нормативи з фізичної підготовки тому під час навчання вони не покращують свої навички а намагаються довести свої фізичні здібності до рівня вступних іспитів. Тому на мою думку важливо приймати на службу кандидатів які фізично та психологічно відповідають стандартам. Після таких змін кількість майбутніх кадрів для місцевих органів поліції зменшиться але рівень підготовки та професійності збільшиться [3].

Як до прикладу, візьмемо надзвичайно цікавий досвід професійної підготовки особового складу в період війни. Воєнний час вимагав інтенсивних методів навчання. У зв'язку із цим в освітній процес вводили мінімальну кількість прийомів і дій. Однак цей обсяг становив нормативну основу навичок рукопашного бою як цілісного комплексу. Тому особливі вимоги висували до техніки виконання прийомів як до вирішального фактора перемоги над супротивником (шляхом його

знищення або затримання). Оцінювання рівня підготовленості майбутніх працівників охоплювало мінімальний обсяг рухових дій і прийомів. Значну увагу приділяли психологічній підготовці. Зокрема, під час навчання слухачів орієнтували на проведення сутичок не спортивних, а реальних (бойових), спрямовуючи їхнє мислення до дій поняттями бою. Методичні рекомендації, що стосувалися освітнього процесу, продовжували традиції попереднього періоду: вони ґрунтувалися на узагальненні практичного досвіду [4].

Основною теоретичною концепцією професійної підготовки в цей період слід вважати ситуаційний підхід до навчання. Він передбачав підготовку правоохоронця, який здатен використовувати отримані знання та навички відповідно до обставин, що склалися. Застосовуючи прийоми фізичного впливу, правоохоронець повинен намагатися змінити ситуацію двобою на власну користь. Із цією метою під час підготовки увагу акцентували на відпрацюванні можливих варіантів перебігу сутички.

О.С. Третяк [5] зазначає той факт, що спеціальна фізична підготовка майбутніх офіцерів, які навчаються у ВНЗ має ґрунтуватися на концептуальних засадах, в основу яких повинно бути покладено інтеграцію фізичного виховання та чіткий характер виконання професійних обов'язків. Автором виокремлено концептуальні засади системи спеціальної фізичної підготовки. Отже, до найбільш вагомих концептуальних засад системи спеціальної фізичної підготовки відносяться:

1. Організацію навчальних занять з використанням сучасних досягнень спортивної науки.
2. Орієнтацію спеціальної фізичної підготовки на професійні завдання, що виконуватиме офіцер та відпрацювання дій в надзвичайних ситуаціях.
3. Розвиток у слухачів мотивації до регулярних занять фізичною культурою та спортом. Визначення та призначення кандидатів на посади з більшим обсягом роботи за умови складання на позитивну оцінку заліків із спеціальної фізичної підготовки.
4. Організацію та проведення відомчих чемпіонатів з прикладних видів спорту. Створення умов для спортсменів (належної спортивної і

матеріально-технічної бази) та включення їх до навчально-тренувального процесу.

5. Співпраця зі спортивними товариствами, спортивними клубами за місцем проживання, спільне використання існуючих спортивних баз.

Таким чином, як ми бачимо, спеціальна фізична підготовка має на меті забезпечення підготовки курсантів, майбутніх правоохоронців з високим рівнем різнобічної фізичної підготовленості, здатних ефективно вирішувати службові завдання, стійко витримувати розумові, нервово-психічні та фізичні навантаження без зниження ефективності професійної діяльності, досконало володіти навичками застосування засобів фізичного впливу та самозахисту. Слід зазначити, що процес підготовки майбутнього особового складу належить до складних форм педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Зозуля Є.В. Підготовку сучасного правоохоронця – на рівень європейських стандартів. *Наукова бібліотека*. 2014. № 4. С. 4.
2. Моргунов О.А. Удосконалення фізичної підготовки правоохоронців МВС України на початковому етапі навчання. *Честь і закон*. 2014. № 2. С. 46–49.
3. Журавель О.В. Методичні матеріали з фізичної підготовки для позаштатних інструкторів підрозділів органів внутрішніх справ. Київ : РВЦ КНУВС, 2008. 46 с.
4. Бондаренко В.В. Формування рухових умінь та навичок курсантів вищих навчальних закладів МВС України у процесі занять зі спеціальної фізичної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Чернігів, 2012. 219 с.
5. Третяк О.С. Концептуальні засади спеціальної фізичної підготовки пенітенціарного персоналу. URL: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2011_91_2/Tretjak.pdf

Наконечна М.В.

викладач,

Львівський техніко-економічний коледж

Національного університету «Львівська політехніка»

АНАЛІЗ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ОРГАНІЗУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

У сучасному освітньому просторі, де якість освіти займає чільне місце педагоги застосовують різні методи та технології для формування ерудованих, компетентних учнів, студентів та в майбутньому фахівців. Завдання сучасної дидактики полягає в забезпеченні ефективного навчання, розвитку потенціалу та всебічної обізнаності і інструментами цього виступають методологічні підходи. Проаналізуємо деякі з них.

Акмеологічний підхід вивчає всі явища та можливості задля розвитку та становлення людини, передбачає індивідуальний розвиток індивіда, включає здатність його до саморозвитку, самовдосконалення та враховує особистісні характеристики кожного. Як зазначають Н.Кузьміна, А.Деркач предметом акмеології виступають об'єктивні та суб'єктивні взаємопов'язані чинники, що ціленаправлені на розвиток індивіда. «Акме» (від грец. асте – розквіт, ступінь чи вершина зрілості) [1, с. 9]. Акмеологічний підхід орієнтований на цілісний і стійкий розвиток освітніх систем і суб'єктів освітнього процесу, також інтегрує гуманітарні, загальнонаукові та спеціальні дисципліни у комплексну фундаментальну підготовку фахівців. У межах цього підходу сформувалася низка акмеологічних категорій:

– «акме» як орієнтація на життєвий успіх, досягнення вершин у розвитку кожного студента й викладача, на розвиток творчого потенціалу фахівця та його соціалізацію;

– зрілість як інтегральний показник досягнення «акме»;

– акмеологічний аналіз-аналіз процесу й результатів діяльності (навчальної, професійної) через призму можливих досягнень;

– акмеологічний простір як енергетичний простір ВНЗ;

– акмеологічні технології – це технології забезпечення досягнень кожного майбутнього фахівця в умовах варіативності освітніх програм [2, с. 108–109].

Н. Кузьміна у своїх дослідженнях виокремлює суб'єктивні (мотиви, інтереси, компетентність) та суб'єктивно-об'єктивні (професійне середовище, професіоналізм керівників) акмеологічні чинники. Ми підтримуємо думку, що найважливішими акмеологічними чинниками виступають прагнення особистості до самореалізації, високі особистісні й професійні стандарти, високий рівень професійного сприйняття й мислення, престиж професіоналізму, а також усе суб'єктивне, що сприяє зростанню професійної майстерності [8, с. 87–92].

Синергетичний підхід-спрямований на розвиток індивіда через взаємозв'язок з зовнішнім середовищем. Синергетика – це міждисциплінарна наука, предметом вивчення якої є процеси самоорганізації, виникнення, підтримки, стійкості та розпаду структур різної природи на основі методів математичної фізики, також застосовується при аналізі інформаційного простору як семантичної діяльності суспільства [12]. О. Бочкарьова, В. Кушнір, М. Федорова у своїх працях виділяють наступні аспекти синергетичного підходу: зосередження уваги на процесах руху, розвитку та руйнування систем, структурних переходів; утворенні нових систем; хаос – позитивний або негативний рушійний фактор у процесах руху; аналіз процесів самоорганізації та взаємозв'язки внутрішніх та зовнішніх педагогічних систем; роль зовнішніх факторів на розвиток педагогічної системи. В. Виненко наголошує на необхідності впровадження синергетичного підходу, оскільки почерговість хаосу і порядку є універсальним принципом світобудови. Якщо розглядати синергетику через освітню призму то бачимо взаємодію викладача та студента і студент розглядається як відкрита система, що зазнає впливу об'єктивних та суб'єктивних факторів. Певна визначена частина цих факторів сприяє розвитку студента, а частина може негативно впливати на нього, тим самим гальмуючи розвиток, не можемо також заперечувати і рушійну роль у цьому інформаційного простору. О. Гулай у своїх дослідженнях стверджує, що синергетичний підхід характеризує особистісний розвиток педагога і студента як процес з суперечностями з наявністю конфліктів що переростають у пізнання цінностей, самопізнання, самовиховання [5]. Деякі вчені споріднюють синергетичний підхід з системним.

Системний підхід-забезпечує цілеспрямоване навчання, його зміст, форми та методи навчання, це напрям методології досліджень, який полягає в дослідженні об'єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи [12]. До застосування системного підходу в освітньому процесі схиляються П. Анохин, В. Безпалько, О. Дубогай та Ф. Королев, які стверджують що «тільки на основі системного підходу можуть бути об'єднані численні галузі психології, а також може бути знайдена спільна мова між педагогікою, психологією, фізичним вихованням та суміжними дисциплінами» [11, с. 20]. З огляду педагогічних досліджень визначаємо перевагу у застосуванні системного підходу: дає більшу імовірність точності у розв'язанні задач різного типу; зумовлює отримання якісніших результатів; синтезує отримані результати різних дисциплін; дає підстави для редукції складності проблематичної ситуації. Застосування системного підходу вимагає певних умов: системи повинні бути розділені за функціональним призначенням; система має мати ціленаправлення (бути чітко визначена) і її визначення не може змінюватися, так як і її структурні елементи; розділення системи на підсистеми має бути повне, тобто кожен елемент цієї системи повинен належати якійсь із її підсистем [5].

Застосування діяльнісного підходу полягає у спонуканні студентів до дії, що і передбачає цілеспрямовану активність, яку викликають або зовнішні фактори, або внутрішні характеристики особистості. Діяльнісний підхід формує у студентів наступні навички: особистісні (самовизначення, самооцінювання); пізнавальні (вміння постановки і вирішення проблемних завдань); регулятивні (планування, самоконтроль); комунікативні (вміння злагоджено працювати в колективі, домовлятися). Діяльнісний підхід передбачає протилежні взаємопов'язані види діяльності: викладання (як цільовий вид діяльності педагога) та учіння (як цільове засвоєння студентом навчального матеріалу та формуванні знань, умінь, навичок).

Особистісно-орієнтований підхід – передбачає вивчення усіх умов, інструментів та засобів для розвитку, саморозвитку, самореалізації особистості; діяльнісний підхід-забезпечує організацію, активність у саморозвитку та діяльності суб'єкта, це «послідовне ставлення педагога

до вихованця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії» [4, с. 134]. Основоположник особистісного підходу став відомий психолог С.Л. Рубінштейн, психолог К.К. Платонов та Н. Савіна вважали, що особистісний підхід – це індивідуальний підхід до людини як до особистості з розумінням її як системи, що визначає всі інші психічні явища. Важливим фактором особистісно орієнтованого навчання є створення умов для індивідуальної самореалізації, розвитку особистісних якостей, формування ціннісного світогляду. Особистісно-орієнтований підхід – це підхід при якому педагог бачить кожного студента як унікального, єдиного з його індивідуальними особливостями і необхідно організувати навчальний процес враховуючи це. Особистісно орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку дитини, підготовки її до життєтворчості тощо. Як головні можна виділити такі завдання: розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини; максимально виявити, ініціювати, використати, «окультурити» індивідуальний досвід дитини; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані якості; сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначити лінії життя [11, с. 15].

Компетентнісний підхід-орієнтований на аксіологічні, мотиваційні, когнітивні, рефлексивні результати навчання, що власне і відображають знання, вміння та навички. Компетентнісний підхід базується на знаннях, уміннях, практичних навичках які інтегруються у здатності (компетенції). Компетентнісний підхід формує у студентів не тільки наявність інформативної бази, а вміння цю інформацію застосування у професійній діяльності. О. Жуком визначено функції компетентнісного підходу в освіті: операціональну, що передбачає виявлення системи знань, умінь і навичок, які визначають компетентність студентів; діяльнісно-технологічну, що забезпечує конструювання змісту навчання діяльнісного типу, розроблення й упровадження в навчальний процес завдань, способи вирішення яких відповідають технологіям професійної діяльності; виховну, що означає посилення виховної складової

освітнього процесу, організаторського та управлінського досвіду, культури особистісного та професійного спілкування; діагностичну, що передбачає розроблення більш ефективної системи моніторингу якості освітньо-професійного процесу [6].

Подальше наше дослідження буде спрямоване на застосування методологічних підходів у процесі підготовки майбутніх бакалаврів будівництва та цивільної інженерії.

Список використаних джерел:

1. Акмеологический словарь / [под общ. ред. А. А. Деркача]. – М. : РАГС, 2004. – С. 161.
2. Архипова С.П. Професійна підготовка соціальних педагогів у контексті акмеологічного підходу / С.П. Архипова, Л.І. Смеречак // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2011. – № 2. – С. 106–112.
3. Вакуленко В. Загальна характеристика акмеології як науки й сфери практичної діяльності / Валентина Вакуленко // Вісник Інституту розвитку дитини: зб. наук. праць. – 2010. – Вип. 10. – С. 43–493.
4. Глузман О.В. Базові компетентності : сутність та значення в життєвому успіху особистості / О.В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 51–61.
5. Гулай О.І Теоретико-методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю в умовах неперервної освіти. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Гулай О.І. – Хмельницький, 2016. – 435 с.
6. Жук О.Л. Беларусь : компетентностный подход в педагогической подготовке студентов университета / О.Л. Жук // Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 99–105.
7. Кокун О. Фізична культура і спорт як фактор підвищення адаптаційних можливостей студентів / О. Кокун // Вісник Технологічного університету Поділля. – 2002. – № 5. – Ч. 3(48). – С. 47–50.
8. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – [2-е изд., испр. и доп.]. – СПб. : Политехника, 2002. – 189 с.
9. Макаров Р. Н. Авиационная педагогика : [учебник] / [Р. Н. Макаров, С. Н. Неделько, А. П. Бамбуркин и др.]. – Москва-Кировоград : МНАПЧАК, ГЛАУ, 2005. – 433 с.
10. Педагогічний енциклопедичний словник. М., 2003. С. 134.1
11. Савченко О.Я. Особистісно орієнтовне спілкування / Навчання і виховання учнів 3 класу. – К.: Поч. школа, 2004. – С. 12-18.
12. Синергетика. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

Подолець К.В.
студентка,
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У контексті вдосконалення системи фахової підготовки майбутніх фахівців, все більшої популярності в різних країнах світу набуває дуальна система професійної підготовки. У європейській моделі професійної підготовки кадрів активно налагоджується соціальне партнерство між професійно-технічними школами і підприємствами. Популярними завдяки своїй ефективності є програми професійного навчання, що базуються на теоретичній підготовці в навчальному закладі у поєднанні з підготовкою на робочому місці.

Дуальна система навчання була започаткована у Німеччині, що виникла як нова форма професійного навчання, організація якого передбачає надання теоретичної і практичної професійної підготовленості. У Німеччині функціонує дуальна система професійного навчання – це взаємодія двох самостійних в організаційному та правовому аспектах носіїв освіти в офіційно визнаних межах, що відбувається відповідно до законодавства професійного навчання. Ця система включає два різні навчально-виробничі середовища: приватне підприємство та державну професійну школу, які діють разом для досягнення спільної мети – професійної підготовки учнів [1].

Суттю дуальної системи навчання в Австрії є надання переваги в навчальному процесі практичній частині за обраним фахом на підприємстві. Практичні знання дуже ціняться на ринку праці, і тому студент протягом чотирьох років навчання зобов'язаний працювати на підприємстві, оскільки за нього йде оплата згідно з дуальною угодою між закладом вищої освіти і підприємством; після закінчення угоди він вільний, може йти на іншу роботу або вступати до вишу. За такою формою навчання студент отримує знання, які необхідні для майбутньої професії [4].

Швейцарія є світовим лідером у сфері підготовки кваліфікованих робітників у сфері економіки, права, банківської справи, менеджменту, лінгвістики, фізики, хімії, біології. Завдяки великому обсягу наукових досліджень і високому рівню викладання у Швейцарії коледж готують висококваліфікованих здобувачів і пропонують широкий вибір спеціальностей, затребуваних на ринку праці, за дуальною формою навчання. У межах дуальної програми студенти вивчають багато прикладних наук і отримують практичні навички у сфері комунікації, управління людськими ресурсами, фінансів, продажу і маркетингу, а також володіють знаннями сучасної теорії і практики менеджменту. Швейцарська освіта має велике схвалення у світі, вона якісна та ґрунтовна, з широким вибором програм. Практично всі випускники працевлаштовані у провідних компаніях різних галузей по всьому світі [1].

У Великобританії стажування на підприємствах у рамках державної «Програми надання допомоги молоді» доповнюється теоретичними семінарами на спеціальних курсах. Для Великобританії є характерною розвинена система учнівства. Навчання молоді здійснюється відповідно до державної програми «Професійна підготовка молоді», розрахованою на випускників середньої школи у віці 16–17 років. Метою програми є поглиблена підготовка молоді, а термін навчання триває від одного до двох років. Випускники атестуються за чотирма показниками: відповідністю вимогам вузької спеціалізації та кваліфікаційним вимогам професії, вмінням застосовувати знання в нових умовах, діловими якостями. Альтернативна форма полягає в тому, що теоретичне навчання чергується з повноцінною трудовою практикою з майбутньої спеціальності. При цьому процеси поступового ускладнення навчання і роботи йдуть паралельно [2].

Професійне навчання у Франції здійснюється у системі освіти. Щорічно випускники шкіл одержують посвідчення про профпідготовку, яка дає право на працевлаштування. Але підприємці неохоче беруть на роботу таких працівників, оскільки централізовано розроблені програми відстають від практики. Для підтвердження та підвищення кваліфікації підприємці укладає з випускниками шкіл «кваліфікаційні контракти», згідно з якими вони навчаються реалізувати набуті навички в умовах роботи підприємства. Випускники шкіл, які не отримали посвідчень,

можуть вступити до технічних училищ (професійних ліцеїв), навчання в яких триває два роки [5].

Добре розвиненим є учнівство у Фінляндії для підготовки робітників усіх галузей – від сільського господарства до високих технологій. Існує велика кількість заснованих на компетенціях програм, розрахованих на дорослих, що передбачають 20% теоретичної та 80% практичної підготовки [5].

В Японії дуальна система застосовується для виховання кваліфікованого виробничого персоналу [5]. Японська система внутрішньофірмової підготовки відрізняється від підготовки, поширеної у Великій Британії та Німеччині, що не передбачає подальшого працевлаштування тих, хто навчався за цими програмами. Програми поєднують практичну підготовку на робочому місці з аудиторною підготовкою у професійних закладах – два дні навчання та три дні праці на робочому місці, і така практика підготовки одержала назву «японська стилізована дуальна система». Головна мета такої системи – надати молодим людям можливість для набуття практичних компетенцій, які б відповідали сучасним потребам бізнесу підвищеного рівня складності, запобігали частій зміні місця роботи молоддю, працевлаштуванню за погодинним контрактом або безробіттю. Зростання кількості безробітної молоді було частково викликано підвищенням вимог промисловості до працівників у більш технологічно складних умовах праці. Дуальна система, за якою проводиться оцінювання професійних навичок та компетенцій випускників навчального закладу і яка поєднує навчання та працю, була запроваджена для підготовки досвідчених працівників.

На сьогодні в Україні відбувся перший випуск трьох експериментальних груп, який засвідчив позитивні результати впровадження елементів дуальної форми навчання: високий рівень працевлаштування – до 97%, підвищення якості професійної підготовки на 12–17%, додаткові фінансові надходження – до 50 тис. грн у кожному ПТНЗ, зменшення витрат на комунальні послуги та витратні матеріали, більш стійка та взаємовигідна співпраця з роботодавцями [3]. До основних змін, які відбулися в організації навчально-виробничого процесу під час запровадження елементів дуальної форми навчання, належать: зміна співвідношення навчального часу: теоретичне навчання –

30%, виробниче навчання та виробнича практика – 70% навчальних годин; упровадження блочно-модульної побудови навчального процесу: опанування базового модуля на базі закладу освіти, а потім чергування: модуль теорії (1–2 тижні) на базі закладу професійної (професійно-технічної) освіти / модуль практики (4–8 тижнів) на базі підприємств, установ, організацій; оцінювання результатів навчання – відповідно до реальних показників професійної підготовки, підтвердженої в умовах виробництва.

Отже, проаналізувавши освітні напрями системи освіти в деяких країнах світу, бачимо, що дуальна модель навчання пропонує альтернативний підхід до традиційного викладання і навчання у вищій школі. Схарактеризована практика сприятиме удосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки стимулює студентів до якісного набуття необхідних компетенцій, адже впевненість у працевлаштуванні після закінчення навчального закладу є мотивувальним чинником. На нашу думку, процес упровадження дуальної освіти в закладі освіти потрібно прискорити і запровадити в якомога більшій кількості навчальних закладів України.

Список використаних джерел:

1. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.
2. Дернова М.Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 2014. – Вип. 2(9). – С. 137–145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_19
3. Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. – 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicnaosvita/dualna-osvita>
4. Коркуна О.І. та ін. Сучасні процеси розвитку дуальної освіти: запорука стабільності кадрового потенціалу / О.І. Коркуна та ін. // Економіка праці, демографія, соціальна політика. – 2018. – № 4. – С. 90–94.
5. Чумак О.О., Плачинда Т.С. Дуальна освіта як перспектива розвитку вищої школи України // Вісник Черкаського університету. – 2018. – № 2. – С. 143–149.

Салі О.В.

аспірант, викладач,

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ТЬЮТОР ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства нова система української освіти призвана забезпечити «...самовизначення особистості, створювати умови для її реалізації, формування людини і громадянина, інтегрованого в сучасне йому суспільство і націленого на вдосконалення цього суспільства» [2]. Новий закон України «Про освіту» відображає можливі шляхи вирішення даної проблеми та детермінує створення індивідуальних освітніх траєкторій і індивідуальних освітніх маршрутів, які представляють собою цілеспрямовану освітню програму, що допомагає студентові реалізувати себе. На передній план встає питання про формування життєздатної особистості студента у пізнанні свого місця в соціумі вищого навчального закладу. Для педагогічного супроводу студентів необхідний наставник, який виконує роль тьютора.

Тьютор «**tutor**» (eng.) – «is a person who teaches or guides another person» означає «людина яка навчає іншу людину, домашній учитель, наставник, опікун, репетитор»[5]. Етимологія цього слова (лат. **tueor** – дбати, оберігати) пов'язана з поняттями – «захисник», «покровитель», «страж».

Мета даної статті полягає в аналізі тьюторської діяльності у ВНЗ. Проблемами тьюторів займалися Клушина О.М., яка вивчала роль тьютора в проектній діяльності учнів, Смирнов С.Б., який проаналізував діяльність тьютора у позакласній діяльності, Кочесоков З.В., який проаналізував учнівське тьюторство та ін.

Тьютори з'явилися ще в середньовічних англійських університетах, де в навчальних закладах професори читали лекції (відвідування було вільним). З одного боку, у студентів виникало питання, на який предмет ходити, якому навчальному курсу віддати перевагу. З іншого боку, професори читали лекції так, як вважали за потрібне. Розібратися у

навчальному процесі було складно, до того ж зазначалась відсутність підручників і студент не розумів того, що слухав на лекціях.

У XIII-XIV століттях з'явилася позиція тьютора-наставника. Це були старшокурсники, які «розтлумачували» лекції. І до XVIII століття цей напрям оформився як остаточна педагогічна технологія, сенс якої полягав у тому, щоб допомогти студенту визначити власний індивідуальний план відповідно до своїх уподобань і цілей.

Виникає закономірне питання: що ж принципово нового робить тьютор, чим відрізняється від вчителя або наставника? Тьюторство – перш за все здатність вчитися самому. Учитель знає, що і навіщо вчити, а тьютор повинен припускати і знати, чого і як вчитися. Тому тьютор може передати свій досвід самоосвіти тому, хто теж самоутворюється. У даній ситуації трансформується звична картина: вчитель – біля столу, учень – за столом, у таку коли двоє – учень і тьютор – виявляються на рівних. Проте, в умовах сучасності і в зв'язку з тим, що система тьюторства ще лише формується в українському освітньому просторі, учитель і тьютор – взаємодоповнюючі позиції. Одним з основних завдань тьютора у навчально-виховній роботі є створення умов для формування у студентів базових навичок самоосвіти, самоорганізації, самовизначення, самовиховання, забезпечення готовності до освоєння змісту вищої освіти, розкриття інтелектуальних і творчих можливостей особистості.

Мета викладача-тьютора – навчити особистість орієнтуватися в ситуації так, щоб він сам зміг сформулювати свої освітні питання і знайти шляхи їх розв'язання. Тому завданнями тьюторської роботи є виявлення особистого інтересу студента і побудова на його основі індивідуального освітнього шляху, що дозволяє досягти певного результату. Найскладніший етап – це пошук пізнавального інтересу студента.

Як можна його шукати? Найпростіший спосіб реалізації подібного питання це анкетування, але воно не завжди дає об'єктивні результати. У тьюторській практиці існує три способи пошуку пізнавального інтересу студента: знаковий, рольовий і комунікативний.

Саме педагог-тьютор допомагає студентам зорієнтуватися у відкритому освітньому просторі. Тьютор реформує освітній простір під індивідуальні завдання освіти. Він посередник між різними суб'єктами навчально-виховного простору між студентами та викладачами і батьками.

З точки зору Т. Каняніної «тьютор – це позиція, що покликана супроводжувати, підтримувати процес самоосвіти того хто навчається, його індивідуального освітнього пошуку, і полягає в практичному плані у здійсненні розробки, підтримки, та реалізації індивідуальних освітніх проектів та програм» [3].

Згідно з підходами Т. Ковальової та Н. Рибалкіної, «тьютор – це помічник викладача, посередник між лектором та студентом, який виконує скоріше не педагогічну, а організаторську функцію» [7, с. 17].

Як визначає Т. Ковальова, тьюторський супровід – це навчально-виховна взаємодія, в ході якого студентдіє, а педагог створює ефективні умови для здійснення цих дій [4, с. 118]. У ситуації тьюторського супроводу тьюторант, тобто студент самостійно розробляє прийнятні для себе способи навчання, виконання роботи, які потім обговорює з тьютором.

Технології та методики, які тьютор може використовувати в своїй роботі зі студентами – це технології відкритої освіти, які включають наступні:

- «Кейс-метод» (метод навчання, заснований на розборі практичних ситуацій);
- Метод «Портфоліо» (метод презентації освітніх результатів);
- Метод «Дебати» (метод організації публічної дискусії, в якій потрібно різними доказами аргументувати свою точку зору і спростувати протилежну) і ін.

Основними формами роботи тьютора є консультації, індивідуальні та групові семінари (тьюторіали), тренінги, які повинні застосовуватися з урахуванням віку і можливостей тьюторантів-студентів.

Тьюторство може бути організовано при вивченні будь-якої освітньої дисципліни і має індивідуальний характер. Вибір кожного разу конкретних форм, методів і технологій тьюторської роботи є суворо індивідуальним вибором тьютора і залежить як від вікових та особистісних особливостей студента, так і від особистісних та професійних уподобань самого тьютора.

Тьюторський супровід студента у будь-якому віці при вивченні іноземної мови являє собою послідовність взаємопов'язаних між собою етапів:

- діагностично-мотиваційний;
- проектувальний;
- реалізаційний;
- аналітичний.

Щорічно перед проведенням різних конкурсів на початку навчального року проводяться відбіркові тури всередині навчального закладу або у групах. Студентів у тьюторському супроводі знайомлять з вимогами конкурсів, підбирається матеріал спільно зі студентами. Складається розклад консультацій з тьюторами. Далі ведеться індивідуальна робота з кожним учасником. Після закінчення конкурсу проводиться аналіз помилок і недоліків.

В сучасних освітніх умовах при навчанні іноземним мовам тьюторський супровід дозволяє створити відкритий освітній простір для студентів, вирішити їх проблеми, не обмежуючи їх самостійність, а розширюючи їх можливості.

Отже, в результаті визначених технологій вибудовується індивідуальна модель тьюторського супроводу конкретного студента. Такі моделі є динамічними, але при необхідності в них можна вносити корективи. Тьютор може керувати окремими студентами, а також групою студентів зі схожими інтересами та потребами.

В результаті цієї моделі розвитку досягаємо наступних цілей:

- реалізація творчого потенціалу: заняття в гуртках, секціях, призові місця в олімпіадах, позитивна динаміка просування студентів;
- розвивається готовність прийняття відповідального вибору профілю навчання;
- володіння навичками роботи з інформацією в сфері освітніх і професійних ресурсів;
- проектування і реалізації плану індивідуальної освітньої програми з іноземної мови.

Отже, грамотний тьютор-координатор, викладач, консультант значно впливає на процес навчання в силу осмислення і освоєння нової парадигми трансляції знань, що може виразитися в особистісно-орієнтованій освіті, яка як не можна краще підходить для формування соціокультурної компетентності майбутніх філологів. Процес самоосвіти, тим самим, перетворюється у взаємодію тьютора-викладача і

студента в ході спільної рефлексивної діяльності, предметом якої є реалізація індивідуального освітнього проекту студента, в результаті чого актуалізуються і розширюються психологічні, практичні і самоосвітні можливості кожного студента у процесі формування соціокультурної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Беспалова Г.М. Тьюторський супровід вибору профілю навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://festival.1september.ru>
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Каняніна Т.І. Роль тьютора у підвищенні ІКТ компетентності педагогів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://msk.ito.edu.ru/section/61/2974>
4. Ковальова Т.М. Організація профільного навчання в старшій школі: основи тьюторського супроводу / Ковальова Т.М. // Завуч. – 2006. – № 8. – С. 111-121.
5. Корнєєва Т.Б. «Шкільний університет»: дистанційна освіта в сфері ІТ і місце в ньому тьюторської позиції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.thetutor.ru/distance/article002.html>
6. Овчинникова І.А. Тьюторський супровід обдарованих учнів на уроках іноземної мови (німецька) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uchmet.ru/articles/142059/>
7. Рибалкіна Н.В. Ідея тьюторства – ідея педагогічного пошуку / Н.В. Рибалкіна // Тьюторство: ідея і ідеологія. – Томск, 1996. – С. 15-30.

Семененко А.В.

студент;

Блудова Ю.О.

кандидат педагогічних наук, викладач,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Сучасне інформаційне суспільство функціонує у період високих технологій й вимагає виховання всебічно розвиненої, здатної до критичного мислення цілісної особистості, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися протягом усього життя. Сучасна модель освіти націлена на досягнення основної мети – розвиток особистості учня через призму формування життєво-необхідних компетентностей.

Здатність критично мислити – одна із основних складових формування особистості, здатної аналізувати, критично сприймати виклики сьогодення та робити власний свідомий вибір. Це є досить цінним умінням для людини ХХІ століття, яка вимушена постійно перебувати під інформаційним тиском і численними спробами інформаційного маніпулювання свідомістю громадян, в комунікаційних контактах із іншими людьми тощо. Соціальні зміни та новітні досягнення сучасної науки і практики ставлять високі вимоги до самостійного, продуктивного, творчого мислення. Для того, щоб їх задовольнити, необхідно удосконалити систему навчання, щоб підвищити темп розвитку саме продуктивного мислення, тобто такого, яке спрямоване на відкриття нових знань [2]. На цьому акцентується увага у Концепції Нової української школи.

Практика доводить, що в умовах забезпечення переходу на новий Державний стандарт початкової освіти, де задекларовано впровадження особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходу, важливого значення набуває запровадження технологій, які б позитивно впливали на освітній процес і давали б якісні зміни. Метою початкової

школи є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово критичне та системне мислення тощо [1].

Одним із шляхів входження України до світового освітнього простору є реформування вітчизняної освіти через орієнтацію на технологію розвитку критичного мислення. Вона дає змогу одночасно й більш ефективно формувати в учнів низку ключових компетентностей. Саме тому у Концепції Нової української школи акцентується увага на тому, що критичне мислення є одним з основних завдань освітнього процесу.

Ідея розвитку критичного мислення бере свій початок в США і є однією із загальновизнаних напрямів навчання та виховання у зарубіжній педагогічній практиці. Актуальність цієї проблеми стала об'єктом наукових пошуків для зарубіжних (Д. Брунер, М. Ліпман, Р. Пауль, Ч. Темпл, Д. Халперн, Дж. Гілфорд, К. Мередит, С. Заір-Бек, Дж. Чаффа, Д. Рассел, К. Уейд, К. Таврис та ін.) й для вітчизняних науковців (О. Пометун, С. Терно, Б. Теплов, Н. Дайрі, О. Тягло, Т. Воропай, Д. Вількєєв, А. Федоров, А. Ліпкін, Л. Ямщикова, А. Авершин, Т. Яковенко, Б. Зейгарник, Т. Кудрявцев, І. Кожуховська, Н. Березанська та ін.).

Запорукою впровадження технології формування критичного мислення учнів у практику початкової школи є наукові доробки Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Гончаренка, О. Савченко. У своїх методичних працях педагоги висвітлювали питання розвитку в молодших школярів вміння самостійно опрацьовувати навчальний матеріал, виконувати проблемні завдання, робити висновки, помічати та виправляти як власні помилки, так і помилки своїх однокласників.

Стратегії розвитку критичного мислення слід запроваджувати з перших днів навчання в початковій школі. Їх впровадження в освітній процес забезпечує перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів [4].

Технологія розвитку критичного мислення допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. Під час запровадження цієї технології знання засвоюються значно краще, адже стратегії розвитку критичного мислення розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її розв'язання [3].

Застосування технології розвитку критичного мислення створює додаткову мотивацію до навчання. Здобувачі освіти ефективніше засвоюють нові знання, оскільки задовольняється їхній пізнавальний процес. Навіть у доволі складних інтелектуальних завданнях вони вбачають можливості для навчання. Школярі шукають шляхи застосування навичок критичного мислення і, як правило, охоче їх використовують і в класі, і в повсякденному житті.

Технологія розвитку критичного мислення допомагає готувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, вибирати серед невпинного потоку інформації головне, критично перевіряти отриману інформацію, співпрацювати з іншими. Зрештою, критичне мислення є дієвим способом виховання громадян, які повинні про все мати власну думку і не дозволяти маніпулювати своєю свідомістю [3].

Саме початкова ланка є фундаментом формування критичного мислення як пріоритетного напрямку виховання особистості сучасної молоді людини.

Список використаних джерел:

1. Архіпова Є.О. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства / Є.О. Архіпова, О.В. Ковалевська // Гуманітарний часопис. – 2012. – № 2. – С. 34–38.
2. Вчимося вчитися та критично мислити. Нестандартні завдання за темами тижнів до курсу «Я досліджую світ». 1 клас / авт.-упоряд. Н.В. Маценко, Н.В. Свір. – Х. : Вид. група «Основа», 2019. – 133 [3] с. – (Серія «Нова українська школа»).
3. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі: О.І. Пометун, І.М. Сущенко. – Київ, 2018. – 96 с.
4. Пометун О.І. Основи критичного мислення : навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи / О.І. Пометун, Л.М. Пилипчатіна, І.М. Сущенко, І.О. Баранова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 216 с.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Халікова І.І.

студентка,

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

КЛЮЧОВІ ФОРМИ РЕАЛІЗАЦІЇ БЛАГОДІЙНОСТІ

У міжнародній практиці накопичений великий досвід реалізації благодійної діяльності комерційними компаніями, при цьому постійно розробляються і впроваджуються нові форми, за допомогою яких організацій здійснюють благодійну діяльність. Українські корпоративні донори, навпаки, дотримуються скоріше традиційних і широко поширених форм, основною з яких є грошові пожертвування. На недостатній рівень розвиненості інших форм благодійності, зокрема надання послуг, звертають увагу експерти.

Благодійна діяльність середини ХІХ – початку ХХ ст. представляла собою добровільну соціальну підтримку (матеріальну і духовну), яку вони надають приватними особами та організаціями, потребуючим людям чи соціальним групам населення, які згідно з яких-небудь причин потрапили у важку життєву ситуацію і позбавленими можливості власними силами забезпечити собі мінімум засобів існування. Історичний досвід благодійної діяльності середини ХІХ – початку ХХ ст. як соціокультурного феномену забезпечував підтримку і стимулювання розвитку народної освіти в умовах різноманітності форм і змісту благодійності, що дозволяє констатувати наявність в досліджуваній період сприяючим цим процесам соціально-економічних чинників: підтримка державою благодійних організацій шляхом запровадження податкових пільг, державних нагород, присвоєння чинів; престиж благодійної діяльності в освіті і високий соціальний статус благодійника; участь у благодійній діяльності, що давало зразок поведінки для благодійників інших станів [1, с. 32].

Грошові пожертви є переважаючою, як по частоті використання, так і за обсягом жертвувань, формою реалізації благодійної діяльності. Крім звичності і інтуїтивної простоти передачі грошових коштів для представників корпоративних донорів, ця форма допомоги дозволяє досить повно відповісти на запит благоотримувача. Крім того, при грошовій благодійності мінімальні тимчасові витрати донора на передачу коштів. Організаційні витрати також невеликі в порівнянні з використанням негрошових форм благодійності

Негрошовими формами благодійництва є безоплатна допомога в натуральній формі товарами і послугами, продукцією підприємства, надання благодійної допомоги, в тому числі співробітниками організації, надання послуг *pro bono* і ряд інших. Використання негрошової благодійності поширене значно менше, більш того, це не завжди сприймається як благодійність, особливо в разі безоплатного надання послуг. Негрошова благодійність більше організаційно затратна, вимагає великої кількості корпоративних і людських ресурсів. Це є однією з основних причин її меншою привабливості для донорів в порівнянні з грошовими формами жертвувань [2].

У процесі прийняття рішень, вибору і реалізації благодійних програм бере участь невелика кількість співробітників – найчастіше це керівник і топ-менеджери, тоді як рядові співробітники просто інформуються про проведену діяльність. З негрошових форм благодійності залучення співробітників і корпоративне волонтерство розвинені менш, ніж безоплатне надання товарів і послуг організації. Причини аналогічні причинам недостатньої розвиненості негрошових форм благодійності в цілому. По-перше, залучення співробітників є організаційно праце- і часовитратним, з'являється необхідність в нових кадрах, додаткових обов'язків співробітників для координування процесу. По-друге, для розвитку корпоративної благодійності необхідно фінансове та емоційне благополуччя працівників. Нарешті, готовність до колективних дій для здійснення благодійності недостатньо висока у населення [3].

Незважаючи на невисокий ступінь поширення корпоративного благодійництва, розрізняють декілька форм залучення співробітників в цей вид благодійності. Збір коштів (грошових і негрошових) – є організаційно найбільш простою формою залучення співробітників.

Здійснюється збір грошей, речей, продуктів. Обсяг зборів в натуральній формі зазвичай перевищує за оціночною вартістю збори коштів на аналогічні цілі. Отримувачі благодійної допомоги найчастіше виходять за межі організації – це дитячі будинки, школи, дитячі садки, ветеранські організації тощо. Можуть бути і одержувачі з числа співробітників, в тому числі співробітники, які опинилися в складній ситуації, і їх сім'ї. Періодичність проведення акцій: 2-3 рази на рік. Зазвичай це приурочено до відомих свят (Новий рік, День Перемоги, День захисту дітей, День знань, День літньої людини) [4].

Ініціаторами та організаторами акцій є генеральний директор, його помічник, відділи по роботі з персоналом, відділи маркетингу. Вони надають необхідні організаційні, інформаційні та матеріальні ресурси для здійснення збору пожертвувань. Інформація про проведення акції поширюється серед співробітників організації за допомогою електронної пошти, радіо, особистих зустрічей і нарад, оголошень на інформаційних стендах, в корпоративних друкованих виданнях, на сайті організації. Іншими словами, керівництво компаній намагається заохочувати залучення співробітників в благодійну діяльність [5].

Участь в благодійних програмах. Корпоративні донори залучають своїх співробітників до участі у благодійних програмах і акціях. Найчастіше це спільна діяльність з надання допомоги дітям, участь і організація мистецьких заходів, діяльність з благоустрою та озеленення території близько підприємства або в місті. Опитані повідомили про відсутність досвіду надання співробітниками послуг *pro bono*. Благодійні акції проводяться, як правило, 1-2 рази на рік і приурочені до свят або, наприклад, до проведення весняних суботників.

Організація акцій здійснюється керівництвом організацій або співробітниками кадрових служб, відділів по роботі з персоналом. Транспорт і необхідні інструменти купуються за кошти організацій. Благодійництво має на увазі безоплатний характер праці, жертвування свого часу. Проте в ході проведеного аналізу спеціальної та методичної літератури були виявлені випадки, коли благодійництво не було безоплатним.

В цілому, за свідченнями опитаних представників корпоративних благодійників, системи моральних заохочень розвинені неоднаково в

різних організаціях. Цікаво, що на великих промислових підприємствах набір практик нематеріального заохочення досить великий – грамоти, вітання, згадка у внутрішніх виданнях, по радіо, в інформаційних вісниках. Середні і малі донори мають мінімальний набір практик, часто це неформальне усне заохочення [6, с. 22].

Звертає на себе увагу одна з позитивних функцій організаційного благодійництва, а саме розвиток культури благодійності серед співробітників організації і їх найближчого оточення. Принципи і логіка надання безоплатної допомоги поступово стають зрозумілими для співробітників та їх сімей, та перетворюються в норму повсякденності, рутинізуються. Опитані представники корпоративних донорів повідомляють про зростання готовності і намірів співробітників до самостійного надання безоплатної допомоги або послуг.

В Україні існують глибокі історичні традиції співпраці громадськості та держави при вирішенні великих завдань розвитку країни, традиції спільної роботи, націленої на досягнення загальних пріоритетних цілей соціального характеру. Зарубіжний досвід також дає чимало придатних для адаптації прикладів використання ресурсів благодійної праці та коштів приватної благодійності в інтересах розвитку на місцевому, регіональному та національному рівні. Представлений огляд сучасних благодійних ініціатив і проектів демонструє ефективність структур третього сектора в рішенні ряду складних соціальних проблем, перш за все таких, коли потрібні інноваційні підходи. Пошук практичних рішень по включенню благодійництва в національні проекти, по налагодженню співпраці з державою в досягненні цілей національного розвитку став органічним продовженням політики партнерської взаємодії державних органів, вже стала звичною практикою в розвитку соціальної сфери нашої країни. Держава прямо зацікавлена в тому, щоб визначити гідне місце благодійним організаціям, коли насувається роботі над національними проектами, підключити до цієї роботи ті ресурси, які воно вкладала в розвиток третього сектора в останнє десятиліття.

Таким чином, безсумнівно, розробка конкретних форматів і механізмів участі волонтерських та благодійних організацій в реалізації національних проектів зажадає додаткових досліджень і великий

експертної роботи. Безсумнівно, однак, і те, що результатом участі громадських структур стане підвищення ефективності цих проектів.

Список використаних джерел:

1. Брайсон Д. М. Стратегічне планування для державних і неприбуткових організацій / Джон М. Брайсон. – Львів : Літопис, 2004. – 352 с.
2. Офіційний сайт «Мережи громадянської дії в Україні» (UCAN) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ucan-isc.org.ua/ukr/activities/philanthropy/philanthropy_research/ (дата звернення: 11.10.2019).
3. Офіційний сайт Общественной организации «Клуб меценатов» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mecenat-club.org/about/in_ukraine/ (дата звернення: 11.10.2019).
4. Офіційний сайт Українського форуму благодійників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ufb.org.ua/> (дата звернення: 11.10.2019).
5. Про благодійну діяльність та благодійні організації : Закон України [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України. – 2013. – № 25. – С. 252. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5073-17> (дата звернення: 11.10.2019).
6. Стан розвитку благодійності в Україні – 2011. Річний звіт / Асоціація благодійників України, за підтримки ІАЦ «Громадський простір», ІА «RegioNews». – К., 2012. – 225 с.

Шкварчук О.В.

студент,

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*

СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Реклама стала невід'ємною частиною нашого життя. Реклама орієнтована безпосередньо на потреби, емоції дітей і ретельно враховує особливості їх психічного розвитку [1].

Цікаві дані про те, які сфери ринку впливають на уподобання дітей 6-12 років: «Деякі з них – сфери традиційного інтересу дітей, такі як виробництво закусок із холодного борошна (73% дітей)..., ляльок (71%),

заморожена піца (48%), тому їх не дивно; інші останнім часом привернули увагу дітей, наприклад, виробництво шампуню (42%) та мережі готелів (20%). Автор формулює формулу «вічно класний бренд», «Задовольняйте незалежно від емоційних потреб дітей, але пам'ятайте про модні тенденції та відповідні запити». Якими емоціями повинні керуватися діти 6-12 років:

1. Гендерні особливості

Для хлопчиків це:

- СИЛА – це здатність або здатність ефективно діяти, щось робити. Як один із прикладів використання цієї потреби, автор наводить рекламу відомого в нашій країні сніданку для сніданок, який позиціонується як правильний, що дає ефект здорового харчування;

- ДОБРО ПРОТИ ЗЛА: позитивне ставлення, моральність, бо боротьба проти зла та аморальності;

- хамство: непристойність, вульгарність, все противно, огидно;

- легкість: здатність відповідати у відповідь на найрозумніший жарт лежить глибоко в душі кожного хлопчика. Чим дурніше здається жарт, тим більше захоплення викликає він. Це ще один ключ до дитячої психіки, це той самий фізіологічний гумор;

- мужність: мужність та його демонстрація;

- ЛЮБОВ: Сильне захоплення дев'ятирічним хлопчиком все ще потребує любові та ласки. Але він не висловлює своїх почуттів так відкрито, як раніше. Сімейні ігри – спортивні та інше – допоможуть зміцнити зв'язок між членами сім'ї. Бренди також можуть допомогти у цьому. Багато моїх ровесників досі пам'ятають рекламу цукерок «Рятувальники», із обгорткою із зображенням батька та сина, що розділив цукерку навпіл. Цей бренд став символом близькості батьків і дітей.

Для дівчаток це:

- КРАСА: насолода, пов'язана з якістю форми або кольору або винятковою майстерністю, маленькі дівчатка жадають краси у всіх її проявах;

- ГЛАМУР: атмосфера надзвичайного зачарування, романтики, захоплення;

- Материнство: турбота, виховання, всі атрибути та якості та матері;

- Дурниці: легковажність. Дівчата, як і хлопчики, можуть бути дурними. Однак він виражається в абсолютно інших формах. Якщо хлопчики відчувають дурну забаву, виконуючи якісь фізичні навантаження, то дівчата дуріють, показуючи себе, якщо вони можуть так самовиражатися, соціально;

- УСПІХ / УПРАВЛІННЯ: Бажання, вміння, мистецтво.

1. Дитячі страхи, характерні для кожної вікової групи. Автор дає рекомендації щодо того, як показати дітям, як деякі продукти допомагають боротися зі страхами та як «максимально використати страхи».

2. Необхідність придбання прав (бажання контролювати своє життя і себе). Потреба в правах зростає з віком; вона щодня підживлюється будь-якою ситуацією, яку дитина не може контролювати. Бренди, які задовольняють потребу дитини в розширенні його свободи, дозволяючи йому чи їй відчутти себе, можуть, безумовно, мати успіх. Це передбачає як контроль над власним вибором, так і бажання контролювати інших людей, предмети та предмети.

4. Фантазія. Виробники дитячих товарів, які знають про свою фантазію х, завжди будуть процвітати. Постійне вивчення дитячих фантазій, серед яких, за словами автора досліджень, проведених у США, перші три місця займають багатство (з великим запасом), спорт та набирають сили (стають дорослими, сильними, вчаться літати) пропонується використовувати в якості рекламних та товарних «приманок».

5. Приємні відчуття – зорові, слухові, нюхові, дотикові, смакові.

6. Вікові особливості, зокрема стосовно молодшого шкільного віку, враховують гендерну сегрегацію та значення референтної групи (як однолітків, так і однолітків).

7. Ідея «круто»: «круто» – це означає постаріти і здобути незалежність... «Круто» завжди починається зі старшого і поступово доходить до молодшого. Якщо щось увійде в моду серед підлітків, це поступово проявиться у маленьких дітей, а потім у молодших дітей...».

8. Особливості субкультури, зміна уявлень та смаків дітей та підлітків, облік уявлення дітей про навколишній світ.

Ми провели настільки ретельну презентацію цієї книги, оскільки вона розкриває важливі механізми дії споживчих властивостей товарів та

реклами, адресованих дітям. Надзвичайно важливим є розширення сфери рекламних та споживчих властивостей товарів. Вони «вклинюються» в ядро смислової сфери особистості, впливаючи не тільки на вибір продукту, але і на систему цінностей, поглядів. Хоча автор присвячує цілий розділ етичним стандартам, проблема маніпулювання за рахунок пізнання найбільш «вразливих» точок віку все ще залишається центральною [2].

Отже, дослідження зазначають, що і в цьому випадку роль сім'ї, насамперед батьків, залишається вирішальною: діти легко сприймають критичне ставлення до реклами з боку батьків. Крім того, пропонується розвивати «грамотність» у дітей, навчаючи їх, витягуючи з реклами необхідні знання про нові товари та послуги, спираючись на досвід інших та власний.

Список використаних джерел:

1. Ромашкіна Л. Як реклама спотворює світогляд дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [//http://www.numberone.te.ua/?page=consult&consultid=41&sub=24](http://www.numberone.te.ua/?page=consult&consultid=41&sub=24)
2. Семчик Л. Реклама та малюк [Електронний ресурс] / Л. Семчик // Львівська газета / гол. ред. Ігор Гулик. – 2007. – 11 груд. – Режим доступу: <http://www.gazeta.lviv.-ua/articles/2007/12/11/28209/>

Шозда М.Є.

студентка,

Науковий керівник: Бартків О.С.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЮ СІМ'ЄЮ

Актуальною, на сьогодні, залишається проблема поширення та актуалізації такого виду сімей, як неповна сім'я. Окреслена проблема актуалізується ще й тим, що неповні сім'ї є особливою категорією сімей, які потребують соціального захисту з боку держави, оскільки в них виникає багато соціальних проблем (матеріальних, соціально-

психологічних, виховних) і простежуються певні негативні явища, пов'язані з малозабезпеченістю, порушенням традицій розподілу сімейних ролей, вихованням дітей, функціонуванням. Така потреба набуття почуття безпеки та захищеності в системі суспільних відносин, в освоєнні способів самостійного вирішення наявних і майбутніх життєвих проблем, регулювання взаємовідносин з дітьми, соціумом в цілому.

Різні аспекти соціально-педагогічної роботи з сім'єю досліджували: О. Вакуленко, А. Андрєєва, І. Зверєва, А. Каська та інші. Поряд з цим, проблеми соціальної роботи з неповною сім'єю є в полі зору таких як: Ю. Альошина, К. Аронс, Е. Бене, В. Дружинін, А. Захаров, Л. Обухова, В. Сатир, К. Хорні й інші. Проте, глибокого аналізу потребують розкриття змісту та особливостей соціальної роботи з неповною сім'єю.

У законодавстві України поняття «неповна сім'я» визначається як:

– неповна сім'я – це сім'я, що складається з матері або батька і дитини [6];

У контексті нашого дослідження, нам імпонує думка О. Максимовича, який визначає неповну сім'ю, як:

1) сім'ю, яка характеризується специфічною формою інституювання, порушенням внутрішньої структури і деформацією батьківських і подружніх стосунків;

2) категорії сімей, в яких дитина (або декілька) до 16 років проживає з одним із батьків, що несе за неї повну відповідальність [1].

Для визначення змісту роботи з таким видом сімей потрібно звернути особливу увагу на їх типологію, що дозволяє ефективно обирати технології, методи, засоби, прийоми у роботі з такими сім'ями.

Р. Чубрук виділяє такі типи неповних сімей: неповні сім'ї, що утворилися внаслідок розлучення батьків; неповні сім'ї, що утворилися внаслідок позашлюбних народжень дітей; неповні сім'ї внаслідок смерті одного з батьків; інші неповні сім'ї, або розширені неповні сім'ї (брат і сестра без батьків, бабусі, дідусі і внуки), що утворилися внаслідок втрати батьків (смерть, позбавлення батьківських прав, пияцтво, відбування батьками покарання в місцях позбавлення свободи) і оформлення прав опіки (піклування) над дітьми будь-ким з їх родичів. У останньому випадку найбільш частими бувають випадки, коли дітей беруть на виховання їх бабусі і дідуся – пенсіонери [2, с. 205].

На допомогу у вирішенні соціальних проблем таких сімей спрямована соціальна робота.

Соціальна робота – галузь наукових знань, академічна дисципліна та професійна діяльність, спрямована на підтримання і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування, сприяє реалізації громадянських прав, запобігає соціальному виключенню;

Соціальна робота з неповною сім'єю – діяльність, суб'єктів соціальної роботи, спрямована на надання їй соціальної допомоги та соціального захисту задля ефективної життєдіяльності та реалізації життєвого потенціалу членів сім'ї.

А. Железнова визначає ряд принципів роботи соціального працівника з неповною сім'єю [5, с. 10]. Серед них: індивідуальний підхід, постійний контакт з сім'єю протягом тривалого періоду часу, довірливі відносини між працівниками служби і членами сім'ї, незвинувачення (замість нього реальна допомога, захист), повага, ділове співробітництво, орієнтація на розвиток на основі позитивного потенціалу сім'ї, її здатності до самопомоги, гнучкість у виборі методів, підходів і засобів впливу.

У роботі з неповною сім'єю реалізуються всі найважливіші функції діяльності соціального працівника, серед яких, варто виділити: діагностичну, прогностичну, превентивну, правозахисну, соціально-педагогічну, соціально-побутову, комунікативну, морально-гуманістичну, організаційну.

Завдання соціального працівника полягає насамперед у тому, щоб забезпечити певний рівень самодостатності сім'ї щодо отримання соціальних послуг та належний рівень соціальної взаємодії [3, с. 74].

Закцентуємо увагу на тому, що особливо актуальною проблемою неповної сім'ї є матеріальне забезпечення. Звісно, одинока мати не може: самотійно забезпечити себе і дитину у фінансовому плані; одночасно виконувати функції матері (турбота і догляд за дитиною, приготування їжі, підтримка санітарно-побутових умов) і батька (фінансове забезпечення сім'ї стабільним заробітком, житлом тощо). Навіть одержання державної соціальної допомоги або аліментів суттєво не покращують ситуацію у неповній сім'ї. До того ж, матері-одиначки, які

не працюють; матері з декількома дітьми, які працюють, але не мають житла – опиняються у дуже важкому матеріальному стані.

У цьому випадку соціальний працівник, виступаючи у ролі помічника, міг би: ініціювати виявлення матерів-одинок, яким необхідна допомога; допомогти в оформленні документів на отримання соціальної допомоги; надати поради з метою розвитку здатності для знаходження оптимального рішення у складній ситуації та активізації внутрішніх ресурсів особистості; звернутися до відповідних благодійних фондів, які могли б надати матеріальну або фінансову допомогу на утримання матері і дітей [4, с. 128].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами здійснено спробу визначити основні форми роботи із неповними сім'ями, які найчастіше використовують в практичній діяльності соціальні працівники (табл. 1).

Таблиця 1

Основні форми роботи із неповними сім'ями

<i>Класифікаційна ознака</i>	<i>Форми роботи</i>
за складом і кількістю учасників:	індивідуальні (з окремою сім'єю чи конкретним членом сім'ї); групові (з гетеро- чи гомогенними групами чи окремими членами кількох сімей); масові (із значною кількістю сімей або членів сімей);
за тривалістю:	одноразові заходи (акції, свята); постійно діючі (лекторії, клуби, обстеження, консультпункти); «пульсуючі» (діючі за потребою, щоб зняти загострення проблеми, привернути до неї увагу з подальшим переходом до роботи в постійно діючих чи одноразових заходах);
за перспективою:	розраховані на близьку перспективу – до 2 тижнів (частково розв'язуються гострі проблеми, привертається увага до них); розраховані на середню перспективу – до 2 місяців (розв'язуються певні функціональні проблеми сім'ї, усуваються наслідки); розраховані на віддалену перспективу – від 2 місяців і більше (розв'язуються комплексні проблеми сім'ї, усуваються причини і наслідки);

(Закінчення таблиці 1)

<i>Класифікаційна ознака</i>	<i>Форми роботи</i>
за місцем проведення:	стаціонарні (на одному місці багаторазово); виїзні (на одному місці одноразово); пересувні (на різних місцях одноразово); циклічні (на різних місцях багаторазово);
за ступенем самостійності учасників:	групи самодопомоги, взаємодопомоги сім'ям; тим, які працюють за допомогою консультанта; сім'ї, які працюють під безпосереднім керівництвом соціального працівника;
за рівнем творчості:	інформаційні (спрямовані на засвоєння інформації); репродуктивні (спрямовані на відтворення знань, способів дії: лекторії, семінари, диспути); тренувальні – тренінги, практикуми тощо (спрямовані на застосування на практиці знань, формування вмій, навичок, звичок); творчі (спрямовані на вироблення нових рішень, нових знань та способів дії);
за видом діяльності:	ігрові; комунікативні; трудова; навчальні
за умовами здійснення:	екстрені; звичайні;
за характером спілкування:	безпосередні (усні); опосередковані (письмові, за допомогою технічних засобів);
за метою:	спрямовані на збір та аналіз інформації; участь у формуванні сімейної політики і завдань соціальної роботи; участь у реалізації сімейної політики і проведенні соціального супроводу з сім'єю; профілактику неблагополуччя та його рецидивів; узагальнення результатів; контроль за якістю соціально-педагогічної роботи;
за складністю побудови:	прості (використовуються методи: бесіда, диспут, вікторина, попередження, зустріч); складні (свято, творча гра, похід, ярмарок тощо); комплексні (тематичний день, тиждень, місячник, фестиваль).

Отже, соціальна робота з неповною сім'єю спрямована на те, щоб забезпечити високий рівень самодостатності сім'ї щодо отримання

соціальних послуг та належний рівень соціальної взаємодії. Зміст соціальної роботи з неповними сім'ями полягає в тому, що соціальний працівник повинен надавати інформацію, якою повинна володіти сім'я, збирати, систематизувати інформацію про ці види сімей, представляти інтереси сім'ї у установах, надавати допомогу у працевлаштуванні, навчанні і т.д., сприяти пошукам ресурсів для реалізації потреб сім'ї, проводити роботу з сім'ями стосовно профілактики та подолання соціальних, психологічно – педагогічних проблем, забезпечувати дотримання прав та свобод сім'ї, виконання взаємних обов'язків, виходу з конфліктних станів, кризових ситуацій; впливати на осіб з девіантною поведінкою, виконувати всі функції, як фахівця, що стосуються звичайних сімей, шукати індивідуальний підхід до роботи з неповними сім'ями та ін.

Список використаних джерел:

1. Максимович О.Д. Особливості виховання дітей з розлучених сімей: Навчально-методичний посібник / О. Максимович, В. Постовий. – К.: ДЦССМ, 2004. – 140 с.
2. Чубук Р.В. Прикладні аспекти соціальної роботи з неповними сім'ями / Р.В. Чубук // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2016. – № 142. – С. 204-207.
3. Васильченко О.А. Організація соціального захисту неповної сім'ї: теоретичний і практичний аспекти / О.А. Васильченко // Грані. – 2013. – № 11. – С. 74-79.
4. Мигович І.І. Соціальна робота з неповною сім'єю / І.І. Мигович // Наук. вісник. Серія: Педагогіка і соціальна робота. – Ужгород, 2000. – № 35.– С. 127-132.
5. Железнова А.К. Реабілітація неблагополучної семьи методом социального патронажа / Железнова А.К. // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – М.: Социальное здоровье, 1998. – № 4. – С. 24.
6. Закон України «Про охорону дитинства» // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 2402-III. – Режим доступу <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/37916>

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Лешків Л.М.

магістрантка,

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ОЛІМПІЗМУ У НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах сьогодення особлива увага звертається на розробку нових виховних технологій, які б забезпечували формування й розвиток у підростаючого покоління, насамперед, духовних якостей як домінуючих і вирішальних для розвитку цілісної системи людини. Реформи, що відбуваються в системі шкільної освіти України спрямовані на поступове інтегрування школи в європейський простір. Очевидно, що освітні цінності повинні бути співзвучними з європейським досвідом.

Дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених (Булатов М., Захаров М., Єгоров О., Єфімов О., Родниченко В., Столяров В.) показали, що ефективним засобом освіти та виховання учнів початкових класів є олімпійська освіта, а утвердження в навчально-виховному процесі педагогічних технологій олімпійської освіти забезпечить подальшу демократизацію, гуманізацію освіти та покращить якість фізкультурно-масової та спортивно-оздоровчої роботи з дітьми. Феномен олімпізму та його активна реалізація в олімпійській і спортивній культурі робить значний вплив на процес формування національної свідомості особистості молодших школярів.

Сьогодні Україна – один зі світових лідерів у впровадженні олімпійської освіти в навчально-виховний процес. Однак просвітницька діяльність, залучення педагогів і батьків до виховання молодших школярів на ідеалах олімпізму залишаються актуальними.

Основними завданнями педагогічної діяльності в рамках олімпійської освіти молодших школярів виступає формування і розвиток олімпійської культури особистості через:

- формування знань у галузі олімпізму, Олімпійських ігор;
- виховання в дусі олімпізму та принципів Фейр Плей;
- залучення дітей до активних занять спортом [4].

Зважаючи на те, що олімпійська освіта – перш за все педагогічний процес, вона виконує освітні (оволодіння історією та сьогоденням Олімпійських ігор, олімпійського руху, формування світогляду та громадянської життєвої позиції на основах гуманістичних ідеалів олімпізму, залучення до систематичної фізкультурно-спортивної діяльності), виховні (виховання зацікавленості до питань олімпійського руху; формування звичок здорового способу життя; оволодіння знаннями про різновиди спортивної діяльності, засоби та методи досягнення високих результатів, виховання стійкого інтересу до систематичних занять спортом; формування екологічної культури) та оздоровчі завдання (формування позитивної мотивації до зміцнення здоров'я, ведення здорового способу життя; набуття комплексу гуманістично орієнтованих знань, вмінь і навичок; формування знань, вмінь і навичок особистої та суспільної гігієни).

Олімпійська освіта може виконувати свої функції лише у відповідному виховуючому середовищі, яке повинно відповідати певним психолого-педагогічним вимогам:

- визначальними умовами формування цілісної особистості дитини повинні стати спілкування, виховання та розвиток;
- особистісний підхід повинен спрямовуватись на визнання кожної дитини вищою соціальною цінністю з урахуванням її здібностей;
- навчання і виховання повинні проводитись у відповідному середовищі, де створюється атмосфера емоційного піднесення, ідейної активності, естетичної досконалості та дотримання етичних норм;
- суб'єкт-суб'єктні відносини всіх учасників навчально-виховного процесу (вчителів, учнів і батьків) повинні мати гуманістичний характер для створення комфортного психолого-педагогічного клімату [3].

Інтеграція олімпійської освіти в навчально-виховний процес має важливе практичне значення. Адже вона здатна підвищити ефективність формування фізично, психічно, соціально і духовно здорової особистості. Сучасна концепція олімпізму вбирає поряд з іншими філософсько-педагогічну складову, суть якої полягає у тому, що,

спираючись на переваги спортивно-ігрового методу виховання, можна забезпечити всебічний розумовий, моральний і фізичний розвиток особистості, поєднати заняття фізичною культурою і спортом із діяльністю в інших сферах суспільного життя. Фізкультурно-спортивна діяльність, що здійснюється спираючись на ідеали і цінності олімпізму, – ефективний засіб розвитку системи ціннісних орієнтацій дитини, її моральності та реального способу життя. Вона дає змогу виховати дитину психічно, духовно і фізично здоровим патріотом, працездатним, толерантним, законослухняним, який у повсякденному житті дотримується правил чесної гри.

Засвоєння знань про олімпізм, олімпійський рух, олімпійські ігри формують у молодших школярів прагнення до гармонійного розвитку фізичних і духовних здібностей [1].

У практику роботи початкової школи олімпійську освіту можна впроваджувати, використовуючи як урочні, так і позаурочні форми роботи. Тільки поєднання навчання і виховання, набуття учнями певних знань та здатність використовувати ці знання у повсякденному житті можуть принести бажані результати.

Підходи до організації олімпійської освіти в загальноосвітніх школах наступні: міждисциплінарний та урок фізичної культури. Сутність першого полягає в тому, що різні сюжети олімпійських ігор, Олімпійського руху включені до змісту різних предметів шкільного курсу, а безпосередньо уроки фізичної культури повинні бути наповнені олімпійськими знаннями, готувати до участі та суддівства олімпійських змагань [3].

Форми і методи роботи, що використовуються на уроці, повинні відповідати віковим особливостям учнів, враховуючи специфіку класних колективів, потреби та інтереси дітей. Школярів варто залучати до активної участі, використовуючи їхні знання, природні здібності і таланти.

До участі в уроці бажано залучити учасників Олімпійських Ігор, відомих спортсменів, тренерів, випускників навчального закладу, що мають спортивні досягнення. У підготовці та проведенні олімпійського уроку має брати участь весь педагогічний колектив навчального закладу.

Так, на уроках іноземної мови можна вивчити найуживаніші вирази з інших мов, розповісти про уславленого атлета, столиці країн, де проходили Олімпійські ігри.

Вчителі історії та географії можуть допомогти молодшим школярам визначити географічне положення та ознайомитись із країнами, де проводились Олімпійські ігри, позначити на карті столиці цих країн.

Уроки трудового навчання можна використати для виготовлення паперових голубів, медалей, подарунків переможцям.

Уроки образотворчого мистецтва дають можливість підготувати плакати, розробити ескізи і виготовити емблеми, організувати виставку або конкурс малюнків на спортивну тематику.

Олімпійські уроки можна проводити як з учнями одного класу так і з учнями однієї паралелі класів. Форма проведення олімпійського уроку залежить від творчості вчителів. Вони можуть бути теоретичними, практичними або комплексними. Форми і методи роботи, що будуть використані на уроці, повинні відповідати віковим особливостям учнів, враховуючи специфіку класних колективів, потреби та інтереси учнів.

Отже, впровадження програм олімпійської освіти у процес фізичного виховання школярів має істотну практичну значущість. Використання теоретичних і практичних матеріалів дослідження олімпійської тематики значно розширить знання школярів про культурно-виховні можливості олімпізму, його гуманістичний потенціал.

Список використаних джерел:

1. Булатова М. система олімпійської освіти в Україні та нові форми її впровадження. IX Міжнар. наук. конгрес «Сучасний олімпійський спорт і спорт для всіх». Київ : Олімп. л-ра, 2005. С. 7.
2. Єрмолова В.М. Олімпійська освіта в школі. Київ, 2009. 85 с.
3. Єрмолова В. М. Олімпійська освіта: теорія і практика : навч. посіб. Київ : НОКУ, 2011. 335 с.
4. Кульмаметьева Э.С. Игра как средство освоения олимпийских знаний. Т. 1. М.: РГУФК, 2003. 368 с.

Люлька Г.А.
аспірант,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ВЗАЄМИНАХ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ

На розвиток особистості дитини, її духовності й душевності негативно впливають прояви недоброзичливості, агресивності, настрої взаємної нетерпимості і культурного егоїзму. На протипагу зазначеним негативним проявам потрібно виховувати толерантність – здатність без агресії сприймати думки, поведінку, спосіб життя іншої людини, що відрізняються від власних [2, с. 3].

Толерантність батьків передбачає повагу до самотубного внутрішнього світу дитини, віру в перемогу добрих починань у міжособистісних відносинах, відмову від методів грубого примусу й будь-яких форм авторитаризму. Толерантність – не окрема якість, а сумарна характеристика взаємопов'язаних властивостей особистості. Щоб виховати толерантну особистість, винятково важливим є підтримувати толерантні взаємини між членами родини, адже діти – дзеркало взаємовідносин і характерів батьків і найближчого оточення.

Взаємовідносини в сім'ї можуть складатися стихійно, під впливом найрізноманітніших чинників. Цей процес можна зробити цілеспрямованим у разі виокремлення завдання виховання толерантності у взаєминах дітей і їх батьків як одного із завдань організації виховної роботи школи з сім'єю. Його успішність залежить від реалізації в діяльності педагогічного колективу наступних принципів:

1. Принцип суб'єктності вимагає опори на активність членів сім'ї, стимулювання їх самовиховання, свідомої поведінки та самокорекції в відносинах з іншими людьми. Умовами реалізації даного принципу є:

- добровільність включення сім'ї в певну діяльність;
- довіру сім'ї у виборі засобів досягнення поставленої мети, засновану на вірі в потенційні можливості кожного члена родини до самовиховання толерантності;

- оптимістична стратегія у визначенні змін у взаєминах між дітьми і дорослими;

- врахування інтересів членів сім'ї, їх індивідуальних смаків, уподобань, спонукання до формування нових інтересів [1, с. 39].

У практичній діяльності педагогів цей принцип розкривається у наступних правилах:

- потрібно спиратися на активну позицію членів сім'ї, їх самостійність і ініціативу;

- у спілкуванні між членами сім'ї повинно домінувати шанобливе ставлення один до одного;

- фахівець має не тільки виховувати толерантність, а й сам володіти нею;

- педагог повинен захищати інтереси сім'ї та допомагати їй у вирішенні актуальних проблем;

- поетапно вирішуючи виховні завдання, педагог постійно шукає найбільш корисні для кожного члена сім'ї варіанти їх реалізації.

2. Принцип відповідності вимагає відповідності змісту і засобів виховання соціальної ситуації, в якій організовується виховний процес. Завдання виховання орієнтовані на реальні відносини, що складаються між різними членами сім'ї. Умовами реалізації даного принципу є:

- відповідність виховних завдань реальним подіям, що відбуваються в найближчому соціумі;

- координація взаємодії соціальних інститутів, що впливають на формування ціннісних орієнтацій сім'ї в цілому і окремих її членів;

- реалізація паралельного впливу на сім'ю і дитину;

- орієнтація педагогічного процесу на реальні норми, домінуючі в групах соціуму;

- корегування сприймання членами родини різноманітної інформації, в тому числі й інформації від засобів масової інформації [1, с. 40].

У практичній діяльності фахівців вказаний принцип розкривається в наступних правилах:

- процес виховання толерантності будується з урахуванням реалій соціальних відносин, включаючи особливості економіки, політики, духовності суспільства;

– школа не повинна замикати виховну роботу з родиною в своїх стінах, важливо широко використовувати і враховувати реальні фактори соціуму;

– педагог має повинен коректувати негативний вплив навколишнього середовища на дитину і його сім'ю;

– всі учасники виховного процесу мають взаємодіяти між собою.

3. Принцип індивідуалізації передбачає визначення індивідуальної траєкторії виховання толерантного свідомості і поведінки, виділення спеціальних завдань, відповідних індивідуальним особливостям і рівню сформованості толерантності у дитини і членів її сім'ї; визначення особливостей включення членів сім'ї в різні види діяльності, розкриття потенціалів особистості, надання можливостей кожному члену сім'ї для самореалізації та саморозкриття. Умови реалізації принципу індивідуалізації є:

– моніторинг змін толерантного свідомості у членів сім'ї;

– вибір спеціальних засобів впливу на кожного члена сім'ї;

– облік індивідуальних якостей кожного члена сім'ї, його ціннісних орієнтацій при виборі виховних засобів, спрямованих на розвиток толерантності;

– надання можливості самостійного вибору засобів спілкування один з одним.

У практичній діяльності принцип індивідуалізації реалізується в наступних правилах:

– робота із сім'єю повинна орієнтуватися на норми, засвоєні кожним її членом;

– вибір виховного засобу здійснюється з врахуванням об'єктивної інформацією про сім'ю;

– постійне відстежування ефективності виховного впливу на кожного члена сім'ї визначає сукупність виховних засобів педагогів [3, с. 94].

4. Принцип рефлексивної позиції передбачає орієнтацію на формування у дітей і їх батьків усвідомленої стійкої системи відносин до значущої для них проблеми, питання, що виявляються у відповідній поведінці та вчинках. Умовами реалізації принципу рефлексії поведінки є:

- стимулювання проведення дітьми та їх батьками самоаналізу свого ставлення до оточуючих, зіставлення власних вчинків з власними висловлюваннями;

- спільний з фахівцем аналіз рішення різних проблем соціальних відносин у реальних і імітованих ситуаціях (соціальні проби);

- самооцінка своїх вчинків і прогнозування відносин з оточуючими і членами своєї сім'ї в майбутньому;

- стимулювання самопізнання дітей та їх батьків в різних соціальних ситуаціях, визначення власної позиції та способів поведінки в різних ситуаціях;

- надання допомоги дітям і їх батькам в аналізі проблем соціальних відносин і варіативному проектуванні поведінки в складних життєвих ситуаціях, пов'язаних із взаєминами між собою.

У практичній діяльності вказаний принцип реалізується в наступних правилах:

- проблеми взаємовідносин дітей і їх батьків слід розв'язувати з дітьми та батьками, а не за них;

- члени сім'ї повинні досягати успіху в своїх відносинах тільки на основі усвідомлення необхідності встановлення цих відносин;

- не можна передбачити всі варіанти взаємин членів сім'ї один з одним, але кожен з них повинен бути готовим до їх встановлення.

5. Принцип створення толерантного середовища передбачає взаємну відповідальність учасників виховного процесу, співпереживання, взаємодопомогу, здатність разом долати труднощі. В ході роботи домінують творчі починання, при цьому творчість розглядається як універсальний критерій оцінки особистості та взаємовідносин у родині.

Реалізація вказаного принципу здійснюється за умов:

- прийняття загальних правил взаємин, єдиних для всіх членів сім'ї;

- надання можливості кожному для самореалізації і самовираження;

- визначенні провідної діяльності, що є значущою для всіх членів сім'ї;

- формуванні позитивного ставлення до творчості (толерантне середовище має бути евристичним).

Відтак, правила організації практичної діяльності наступні:

- необхідно реально поважати думку дітей і їх батьків, а не «грати» в повагу до них;

- кожен в родині повинен бути творцем відносин і нових справ;
- толерантний фахівець виховує толерантних клієнтів.

Отже, формування толерантності як однієї з найважливіших якостей особистості відбувається вже в дитинстві в умовах сім'ї та освітніх установ, і триває протягом усього життя з розвитком освіти. В основі педагогічного впливу на виховання толерантності у взаєминах батьків і дітей лежать принципи суб'єктності, відповідності, індивідуалізації, рефлексивної позиції та створення толерантного середовища.

Список використаних джерел:

1. Вишневецька Є. Розвиток толерантності як активної життєвої позиції зростаючої особистості. *Рідна школа*. 2016. № 10. С. 38–41.
2. Стефанцева С. Толерантне спілкування на рівні «Батьки – діти». *Завуч*. 2015. № 21. С. 42–49.
3. Федосєєва Д. Толерантність починається з сім'ї. *Школа*. 2017. № 7. С. 91–96.

Пилипчук Є.М.

магістрант,

*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

НОВІТНІ МЕТОДИКИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Одним з головних завдань сучасної школи є створення такої системи навчання і виховання, яка б забезпечувала освітні потреби кожного учня відповідно до його нахилів, інтересів, можливостей, де пріоритетним буде виховання загальнолюдських цінностей особистості (доброти, милосердя, толерантності), стимулювання її внутрішніх сил саморозвитку і самовиховання. Саме тому, сучасний вчитель у процесі навчання дітей мистецтву має вирішувати ряд основних завдань художньо-естетичного виховання школярів, зокрема, формування в учнів художньо-естетичного ставлення до дійсності як потреби художнього пізнання світу та його оцінки. Своєї черги, це передбачає розвиток таких особистісних якостей, як почуття краси та гармонії, здатності емоційно

відгукуватися на різні прояви естетичного в навколишньому світі, усвідомлювати потребу в спостереженні та милуванні ними; розвиток специфічних для художньо-творчого процесу унікальних якостей особистості, художньо-творчої уяви, оригінального, нестереотипного асоціативно-образного мислення, формування знань і уявлень про мистецтво та його історію, розуміння різних видів мистецтва, ролі художнього образу та розвиток навичок його сприймання і емоційно-естетичної оцінки. При цьому, у виборі форм і прийомів роботи вчитель повинен керуватися не лише особливостями художнього матеріалу, а й враховувати можливості учнів, набуті ними знання і вміння та їх життєвий досвід.

У змісті дисциплін, що реалізують освітню галузь «Мистецтво» у початковій школі, домінуюча роль належить активній художній діяльності й творчому самовираженню учнів у сфері мистецтва. Відтак, основними завданнями у початковій школі є пробудження в учнів інтересу до мистецтва, залучення до художньо-творчої діяльності в музичному, образотворчому (візуальному), хореографічному, театральному та екранних видах.

Сучасний урок з дисциплін художньо-естетичного циклу за своїм змістом є неповторним і повинен сприйматися як розвинений (і за формою, і за змістом) художній твір. Отже, використання творчих форм роботи, створення на уроці є основними вимогами до сучасного уроку, на якому активно формується і розвивається естетичне мислення української молоді.

На жаль, сучасна школа недостатньо впливає на розвиток естетичних смаків, художніх інтересів своїх вихованців, втрачаючи дорогоцінну можливість формувати світогляд, морально-естетичні почуття та уявлення школярів, розвивати їх активність в усіх сферах діяльності. Це пов'язано з труднощами в організації творчості учнів. Головними з них педагоги-практики називають наступні: недостатня визначеність шляхів залучення школярів до різних видів музичної творчості, брак спеціально підготовлених завдань з урахуванням вікових психологічних особливостей учнів, методичних рекомендацій щодо формування стабільних інтересів і позитивного ставлення дітей до тих чи інших видів

музичної діяльності. Вирішити цю проблему допоможуть сучасні методичні напрацювання у галузі музичної освіти [5, с. 157].

Зупинимося коротко на висвітленні новітніх теоретико-методичних програм.

Метод створення художнього контексту (Л. Горюнова) спрямований на розвиток музичної культури школярів через інтеграцію з іншими суміжними видами мистецтва, історією, життєвими ситуаціями, створення художньо-педагогічного середовища. Даний метод дає можливість представити музику в багатстві її різноманітних зв'язків, зрозуміти схожість та відмінність від інших видів мистецтва, інших сфер суспільної свідомості [1, с. 10].

Метод моделювання художньо-творчого процесу (Л. Школяр) спрямований на підвищення активного засвоєння творів мистецтва. Саме метод моделювання художньо-творчого процесу, коли учень виконує роль творця-композитора, творця-поета, творця-художника, який немов би заново створює твір мистецтва для себе та інших людей, забезпечує дитині знання і розуміння сенсу своєї діяльності. Особливо це важливо під час засвоєння учнями великих класичних творів, що завжди були призначені тільки для «слухання»; це важливо, також, і для засвоєння фольклору, коли школярі заглиблюються в народження музики, самі створюють загадки, приказки і прислів'я; це важливо і під час засвоєння (розучування) будь-якої пісні та для інструментального музикування [5, с. 95].

Метод інтонаційно-стильового досягнення музики (Л. Школяр) орієнтований на особистісну інтерпретацію музичної мови і припускає цілеспрямований відбір творів різних індивідуальних, національних або епохальних стилів. Вслуховування в музичну мову будь-якого композитора формує потребу в знаннях. При цьому учні, спираючись виключно на інтонаційно-образне сприйняття музики, здійснюють інтерпретацію твору, характеристикою якої є цілісність, емоційна виразність [5, с. 139].

Цікаву методику пропонують дослідники О. Єрьоміна та І. Сердюк, в основі якої – оволодіння особистісним звуко-емоційним фондом. Згідно їхньої позиції, в умовах цілеспрямованого інтенсивного навчання, що базується на творах, котрі виконують інше емоційне забезпечення, «наш минулий досвід може стати внутрішнім гальмом в естетичному

сприйнятті музики» [4]. Розв'язання цього протиріччя відбувається лише за умови особистісної позиції слухача, нових особистісних відкриттів.

У методиці О. Ляшенко [2] звертається увага на те, що художньо-творча діяльність педагога може інтегрувати в собі інтерпретації творів різних видів мистецтва (літератури, музики, живопису тощо), що збагачує сприйняття музичного образу і дає змогу інтерпретаторові повніше розкривати його зміст, стилістичні особливості композитора та виконавця, використовувати різні педагогічні прийоми роботи. Так, одним із поширених методичних прийомів виступає доповнення музичних вражень учнів відповідними зразками образотворчого мистецтва, що сприяє розвитку асоціативного мислення дитини, осмисленню виразових засобів у різних видах мистецтв, глибшому усвідомленню змісту музичних образів. Доцільно під час знайомства з музичними програмними творами пов'язати їх з картинами природи («Дощик» В. Косенка, «Ранок» із сюїти Е. Гріга «Пер Гюнт» «Зимовий ранок», «Пісня жайворонка» з «Дитячого альбому», п'єси циклу «Пори року» П. Чайковського, «Дощ і райдуга», «Вечір» з «Дитячої музики» С. Прокоф'єва та багато інших). Можна запропонувати учням підібрати кольори, фон, які б допомогли розкривати стан природи і душі людини, намалювати пейзаж, що відповідає музичному образу, а також зобразити на аркуші паперу лінії, відповідні характеру мелодії, що звучить, її «злетам» і «падінням», контрасту регістрів, динаміці, тексту тощо.

У напрямі використання творів образотворчого мистецтва педагог-дослідниця Е. Печерська пропонує ряд цікавих методів: метод асоціативного пошуку – система завдань для зображення на малюнках музичних вражень, що передають настрої, нав'язані прослуханою музикою; метод порівняння, як універсальний, оскільки він дає змогу зіставляти твори різних видів мистецтва [3, с. 64].

У авторському методичному підході Е. Печерської розроблено проблему ролі кольорових уявлень молодших школярів у процесі сприймання музики. Проведене авторське дослідження підтвердило, що поступовий перехід від конкретно-образних до абстрактно-безобразних асоціативних уявлень можна вважати доцільним на уроках музики з молодшими школярами. Елла Печерська пропонує нестандартну типологію уроків з музики: урок-вікторина, урок-конкурс, урок-інтерв'ю,

урок-подорож, картинна галерея, урок-КВК. Такі типи уроків у своїй структурі містять ті ж самі форми роботи (види діяльності), що й стандартні уроки. Але нестандартні ситуації, що вони створюють, підвищують зацікавленість і активність учнів. Методика Е. Печерської допомагає спрямувати асоціативні уявлення дітей, навчити глибоко і емоційно-виразно сприймати музичні твори, сприяє розвитку емоційності, підвищенню інтересу учнів до музики [3, с. 65].

Таким чином, методи музичного виховання являють собою різні способи спільної діяльності вчителя і учнів, де провідна роль належить педагогу. Розвиваючи уявлення, емоційну чутливість, музичне мислення, учитель прагне до того, щоб спілкування з мистецтвом викликало в дітях почуття радості, задоволення, а формування навичок і вмінь сприяло виявленню їх активності та самостійності. Урок музики в загальноосвітній школі, як і кожен інший навчальний предмет, є взірцем застосування учителем знань педагогіки, психології та методики викладання навчальної дисципліни у навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Горюнова Л. На пути к педагогике искусства / Л. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – № 2. – С. 7-16.
2. Ляшенко О. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору / О. Ляшенко // Мистецтво та Освіта: науково-методичний журнал. – Київ, 1998. – № 4. – С. 54-57.
3. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні / Елла Печерська // Рідна школа. – 1995. – № 4. – С. 64-65.
4. Сердюк І., Єрьоміна О. Формування естетичного сприйняття музики (з досвіду роботи) / С. Сердюк, О. Єрьоміна // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 4. – С. 39-41.
5. Школяр Л. Музыкальное образование в школе / Л. Школяр. – М.: АCADEMIA, 2001. – 360 с.

Савчук В.Р.

магістрант,

*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка*

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД У ГАЛУЗІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Стратегія України на інтеграцію в Європейську співдружність зумовлює необхідність адаптуватися до стандартів ЄС не лише щодо економічних, фінансових, політичних чинників, а й освітянських стандартів. Значний інтерес для педагогічної науки в Україні становить вивчення освітянських систем і структур європейських держав.

На сучасному етапі розвитку та реформації освіти у Франції велика увага приділяється гармонійному розвитку особистості, її індивідуальності, формуванню естетичних смаків, творчої активності, процесу демократизації освіти. Загалом, серед шкільних навчальних дисциплін суттєва роль у реалізації цих завдань відводиться предметам циклу «Естетичне виховання». Програма передбачає залучення митців культури до співпраці в школі. У початковій школі пропонується створювати класи для виконання наступних проектів: «Пластичні мистецтва», «Музика», «Танець», «Архітектура», «Література», «Історико-культурна спадщина» [2, с. 171].

Особливо важлива роль у проекті відводиться співробітництву школи з музеями. Їх експозиційні зали розглядаються як потенційний навчальний простір, де учням і вчителям пропонуються надзвичайно багаті матеріали та освітні можливості. Близько 400 музеїв Франції з 3900 мають освітнє значення. З огляду на це, окрім таких дуже популярних національних музеїв, як Лувр, Орсе, до уваги беруться також музеї, що знаходяться у підпорядкуванні регіональних владних структур, та численні приватні колекції. У випадку, коли діти не мають змоги відвідувати музеї (особливо це стосується сільської місцевості), планом передбачається показ творів мистецтва по всій території Франції [2, с. 172].

Швеція відома в світі своєю моделлю суспільного устрою. Це країна загального добробуту, що опікується своїми громадянами від їх народження до останніх днів життя. Притаманне шведам ставлення до

людини як до найбільшої цінності проявляється в турботі про все, що є благом для неї. Це стосується, зокрема, сфери культури, мистецтва та освіти. Естетичне виховання у школах Швеції розглядається педагогами як надзвичайно важлива складова в реалізації актуального завдання сучасної школи – формування всебічно розвиненої особистості.

Багато шкіл Швеції ініціюють різноманітні культурні програми за участю митців. Дітей заохочують до позашкільної мистецької діяльності, добровільними організаторами якої є вчителі. Шведи дуже пишаються музичними традиціями своєї середньої школи, що надає учням можливість співати в хорі, танцювати в національних фольклорних ансамблях, грати в оркестрах. Двічі на рік педагоги та учні влаштовують концерти для батьків і друзів учнівське виконання музичних творів часто можна почути в місцевих церквах, центрах дозвілля, клубах. Про якість музичної освіти свідчать здобуті шведськими школярами призові місця на міжнародних музичних фестивалях [2, с. 173].

Сучасна концепція загальної мистецької освіти Норвегії базується на ідеї поєднання особистісних потреб людини в її творчому різнобічному розвитку та суспільних інтересів. Естетичний розвиток – один з п'яти напрямів, що рекомендується єдиним навчальним планом для шкільних закладів. Мистецька освіта розглядається норвезькими педагогами як природній шлях розвитку творчого гармонійного мислення людини, що відіграє важливу роль не лише у мистецькій діяльності, а й у повсякденній праці та наукових пошуках. У плані мистецької освіти в початкових та середніх школах зосереджується увага на таких аспектах:

- створення міжкультурних зв'язків і вивчення культур;
- обов'язкова культурна діяльність і вивчення мистецтв на усіх освітніх рівнях;
- турбота про естетизацію шкільного довкілля;
- співробітництво з адміністративними інституціями, секторами та підрозділами, що опікуються питаннями культури та мистецтва;
- інтегративні зв'язки між естетичним розвитком учнів і мистецтвами;
- удосконалення змістового наповнення шкільної мистецької освіти та активізація людських ресурсів, задіяних у ній;
- розвиток системи дидактичних засобів та інформування про них;

– оцінювання стану шкільної мистецької освіти, дослідження в цій галузі.

Впродовж дня діти мають також час для вільної гри, занять на свіжому повітрі, ігор у групах, занять у колі (читання, розповідь історій, спів тощо). Прагнучи призвичаїти дітей до найближчого культурно-мистецького оточення, норвезькі педагоги користуються партнерською допомогою працівників театрів, музеїв, парків тощо. В обов'язковій 10-річній школі цілі, завдання, зміст норвезької освіти визначаються загальним планом (Core Curriculum), який запроваджувався поетапно. Як бачимо, мистецька освіта в сучасній школі Норвегії є невід'ємною, органічною, інтегрованою складовою загальної освіти і надзвичайно важливим чинником розвитку креативності підростаючого покоління як суспільної цінності, що забезпечує загальний добробут норвезького суспільства, а естетичне виховання в школах є невід'ємною органічно інтегрованою складовою загальної освіти [2, с. 175].

Загальна мистецька освіта в Данії базується на практиці й покликана, насамперед, розвивати креативність дітей та молоді, що є одним з основних напрямків оновлення датської освіти. Мистецтво в загальноосвітній школі розглядається датськими педагогами як засіб спілкування та самовираження учнів. Мистецька освіта в середній школі Данії охоплює цілий комплекс мистецьких предметів і включає інтегративні зв'язки з іншими шкільними дисциплінами (наприклад, релігієзнавством). Значне місце в цьому комплексі посідають ремесла і дизайн, що є важливим засобом естетизації рукотворного довкілля людини. Особливістю загальної мистецької освіти в Данії є активне залучення дітей та молоді до традиційних мистецтв і водночас до їх найсучасніших проявів: до ремесел і сучасного дизайну, до музичного фольклору (співу, танцю) і сучасних електронних музичних технологій тощо [2, с. 177].

Теорія і практика естетичного виховання у Великобританії, Канаді, США ґрунтується на давніх національних та історичних традиціях і залежить від державної політики тієї чи іншої країни в галузі освіти. В той же час простежується подібність багатьох теоретичних підходів і практичних шляхів їх реалізації, що пояснюється активним міжнародним співробітництвом цих країн в галузі естетичного виховання та

вироблення єдиної концептуальної бази. Спілкування та обмін думками між спеціалістами з естетичного виховання у Великобританії, Канаді та США здійснюється за допомогою педагогічних товариств, які видають журнали, збірники та монографії. У Великобританії, наприклад, діє «Королівське товариство виховання мистецтвом», у США «Національна асоціація художнього виховання»; аналогічні товариства існують у Канаді та інших зарубіжних країнах. При ЮНЕСКО створене «Міжнародне товариство виховання через мистецтво». В англomовних країнах – США, Канаді, Великій Британії – поширення набули різноманітні інтегровані курси з естетичним компонентом. У початковій школі на предмети естетичного циклу відводиться сім годин на тиждень, 80% часу протягом дня – на художні заняття, де мистецтво виступає методологією навчання [1, с. 35].

Цікавим для української системи освіти є вивчення досвіду сусідніх країн, зокрема Польщі. У 1998 році в у країні було розпочато глибоку реформу системи освіти, що в першу чергу була спрямована на загальноосвітню школу. Польські науковці в галузі музичної педагогіки (Д. Василевська-Жерновська, Б. Смоленська-Зелінська, Е. Хофман-Ліпська та інші) підкреслюють, що застосування інтегрованих уроків із предмета «Мистецтво» сприятиме глибокому розумінню учнями прекрасного, виробленню естетичних смаків і набуттю спеціальних знань. На думку цих учених, важливим чинником є те, що в процесі інтегрованих занять учні отримують можливість повніше розкрити свої здібності в різних сферах мистецтва.

Польські вчені (М. Пшеходзінська, Д. Словець-Доманська, В. Яновський та інші) зазначають, що в наш час школа потребує значного покращення умов для викладання музики. Вони роблять наголос на тому, що успіхи у вирішенні завдань освітньої реформи, зокрема в музичному вихованні, будуть досягнуті тоді, коли ідея інтеграції стане зрозумілою педагогам, як і місце музики у викладанні предмета «Мистецтво», а також за умов широкого використання музики в різних формах естетичного виховання школярів у позаурочний час (гурткова робота, участь у хорі, в ансамблі тощо), відвідування здібними учнями державних і приватних музичних шкіл [3, с. 139].

Отже, можна зробити висновок, що класи з мистецько-культурними інтегрованими проектами постають новим якісним засобом художнього та культурного виховання учнів у початкових і середніх класах. Ці проекти збагачують процес вивчення шкільних предметів, розвивають естетичне сприймання явищ навколишнього середовища, творів мистецтва, архітектурних пам'яток культури. Така творча робота допомагає створити місток між мистецтвом, культурою та іншими галузями знань. Впровадження в шкільну програму інтегрованих курсів розширює можливості художнього виховання, сприяє становленню естетичних смаків молоді, відкритої для сприйняття та осмислення творів культури, формуванню творчих здібностей майбутніх громадян.

Список використаних джерел:

1. Галадзе М. Музичне та естетичне виховання дітей / Марія Галадзе. – К. : Музична Україна, 1968. – 46 с.
2. Лещенко М. Сучасні зарубіжні концепції естетичного виховання // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – С. 171-178.
3. Максименко С. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі / С. Максименко. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.

Стиранець А.С.

студентка,

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ЕТНОПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї, ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Етнопедагогічне середовище сучасної сім'ї, як умова формування національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку. Стаття присвячена формуванню національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку шляхом взаємодії сім'ї та школи.

Мета дослідно-експериментальної роботи – формування національної ідентичності дитини молодшого шкільного шляхом взаємодії сім'ї та школи.

У процесі дослідження на основі аналізу психолого-педагогічної літератури в структурі національної ідентичності ми виділили три критерії: когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий. Загальним, спільним показником сформованості основ національної ідентичності молодших школярів визнано наявність характеристик кожного попереднього критерію в наступному: когнітивний критерій (система знань про громадянську культуру) є базою для емоційно-ціннісного (знання стають значущими в умовах особистісно-емоційних переживань), а діяльнісно-поведінковий критерій передбачає реалізацію когнітивного й емоційно-ціннісного критеріїв.

Показниками когнітивного компонента визначені знання молодшими школярами базових ознак державно-громадської спільноти, зокрема, знання та уявлення про інститути державності України, знання про належність до даної держави, знання про права та обов'язки, законність і правопорядок, знання про сімейно-родинні і національно-етнічні зв'язки, про національні та етнічні звичаї та традиції, а також моральні стосунки між людьми.

Показники емоційно-ціннісного компонента передбачають наявність у молодшого школяра таких якостей, як відчуття приналежності до українського народу, гідність, міжособистісна й міжнаціональна толерантність, самопізнання; позитивне ставлення до держави, державної символіки, Конституції, державної мови, своїх прав, свобод, обов'язків; інтерес до історії, культури, економіки своєї держави [2, с. 186].

Діяльнісно-поведінковий компонент характеризується готовністю молодшого школяра реалізувати власні знання, уміння, навички основ громадянської культури в практичній діяльності; участь в заходах патріотичного спрямування.

Ґрунтуючись на характерних параметрах основ національної ідентичності молодших школярів, порівнюючи реальну поведінку з визначеними нами критеріями й показниками, були виділені рівні сформованості національної ідентичності: високий, середній, низький.

Високий рівень сформованості національної ідентичності передбачає усвідомлення молодшим школярем своєї належності до державно-громадянської української спільноти. У нього розвинуте почуття поваги до національних традицій, культури. Він знає і розуміє, що в країні діють

закони, з якими йому необхідно звіряти свої вчинки, відчуває потребу в повазі й визнанні оточенням, прагне до особистих досягнень, реалізації власних інтересів, до об'єктивної оцінки самого себе, своїх якостей і поведінки, а також має позитивне емоційне ставлення до явищ і процесів, що відбуваються в його оточенні [5, с. 450].

Молодший школяр із середнім рівнем сформованості національної ідентичності усвідомлює себе членом етнічної спільноти. У нього розвинуте почуття поваги до національних традицій, культури. Він знає і розуміє, що в країні діють закони, але не знає, що йому необхідно звіряти свої вчинки з ними, не уявляє, як це слід робити; відчуває потребу в повазі й визнанні оточенням, прагне до особистих досягнень, реалізації власних інтересів, до об'єктивної оцінки самого себе, своїх якостей і поведінки, але не проявляє позитивного емоційного ставлення до явищ і процесів, що відбуваються в його оточенні [3, с. 180].

Молодший школяр з низьким рівнем сформованості національної ідентичності усвідомлює себе членом етнічної спільноти, за ініціативи дорослих бере участь у національних державних заходах. За сприяння дорослих шанобливо ставиться до національних традицій і культури свого народу. Він відчуває потребу в повазі, однак не прагне до реалізації своїх можливостей, об'єктивної оцінки самого себе, своєї поведінки; сприймає події, що відбуваються в його оточенні, як правило, не прагне до самостійних дій, не виконує своїх обов'язків, не може відстоювати власні судження й робити висновки. У нього не розвинуте почуття поваги до національних традицій, культури. Він знає і розуміє, що в країні діють закони, але не знає, з якими йому необхідно звіряти свої вчинки, відчуває потребу в повазі й визнанні оточенням, прагне до особистих досягнень, реалізації власних інтересів, до об'єктивної оцінки самого себе, своїх якостей і поведінки, не має позитивного емоційного ставлення до явищ і процесів, що відбуваються в його оточенні [4, с. 302].

Для виявлення рівнів національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку нами були обрані і адаптовані для нашого дослідження наступні діагностичні методики:

1. Методика складання понятійного словника (М. Рокіч).
2. Методика «Незакінчене речення» (Джозеф М. Сакс, С. Леві).
3. Методика «Квітка – семибарвиця» (складена І. Вітковською).

Визначенню поняття «ідентичність» присвячено безліч робіт, як в західній, так і у вітчизняній науці.

Підвищена увага теорії ідентичності була приділено в рамках зарубіжної та вітчизняної науки (Г. Джонстон, Е. Еріксон, В. Євтух, М. Йоргенсен, І. Кресіна, О. Майборода, Л. Нагорна, М. Обушний, Г. Палій, Б. Парахонський, Л. Філіпс, М. Фуко тощо).

Е. Еріксон задає ідентичність «як складне особистісне утворення, що має багаторівневу структуру». Це пов'язано з трьома основними рівнями аналізу людської природи: індивідуальним, особистісним і соціальним. Так, на першому, індивідуальному рівні ідентичність визначається ним як результат усвідомлення себе в деякій відносній незмінній даності, людини того чи іншого фізичного вигляду, темпераменту, задатків [6, с. 185].

З другої, особистісної, точки зору ідентичність визначається як відчуття людиною власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду, який задає деяку тотожність самій собі.

По-третє, ідентичність визначається Е. Еріксоном як особистісний конструкт, який відображає внутрішню солідарність людини з соціальними, груповими ідеалами і стандартами і тим самим допомагає процесу Я-категоризації. Останній структурі Е. Еріксон дав назву соціальної ідентичності.

Національна ідентичність виступає як визнання народом самого себе; знання і повага історії; національної культури, території, усвідомлення народом своїх особливих рис, розуміння членами національної групи своїх інтересів, прагнень, цілей, ідеалів, потреб. Слід підкреслити, що поняття «національна ідентичність» і «національна самосвідомість» мають підпорядковуючий характер. Національна ідентичність – поняття ширше, тому основними його елементами виступають національне самовизначення, національна самосвідомість і традиційна культура [7, с. 245].

Показником отримання національної ідентичності є патріотизм. Це почуття любові, поваги до своєї батьківщини, культури, традицій, мови, наділений надзвичайно потужною консолідуючою силою і є основою збереження нації та національної ідентичності. Це особливо важливо сьогодні, у сучасному світі глобалізації та інтеграції.

Формування національної ідентичності дітей являє собою цілісну, системно-організовану діяльність, в процесі якої створюються соціально-

психологічні та педагогічні умови для успішного розвитку кожної дитини в етнокультурному середовищі. Завданнями процесу формування національної ідентичності слід вважати надання допомоги в успішній адаптації дітей в суспільстві і формування системи етнокультурних знань, умінь і навичок дитини, що лежать в зоні її найближчого розвитку.

Одним з напрямків етнокультурного розвитку дитини молодшого шкільного віку є встановлення співпраці школи з сім'єю. Адже саме їй належить найважливіша роль в системі всіх соціальних інститутів, які безпосередньо впливають на формування особистості дитини, її свідомості, самосвідомості, моральних, інтелектуальних структур та ін.

Етнопедагогічна функція сім'ї полягає в створенні етнопедагогічного мікросередовища, що сприяє формуванню, розвитку і вдосконаленню особистості, здатної до національної та етнічної самоідентифікації, що успішно функціонує в багатонаціональному полікультурному просторі.

Сучасна сім'я, представляючи собою органічну частину соціуму, інформаційного поля і навколишнього середовища, стикається з цілою низкою проблем, які їй необхідно вирішувати. До таких проблем відносяться: демографічні, правові, економічні, соціальні, психологічні, педагогічні. Успішне вирішення зазначених проблем дозволить сформувати, розвинути і вдосконалити особистість, здатну ефективно функціонувати в умовах сучасного етапу розвитку соціуму, долати труднощі спілкування з інформаційним полем. Використання етнопедагогічного середовища сім'ї дозволить вивести на новий рівень виховання особистості, яка усвідомлює себе частиною багатонаціонального і полікультурного соціуму [1, с. 187].

Список використаних джерел:

1. Черевко Л. А. Формування патріотизму та національної свідомості школярів засобами позакласної екологічної освіти / Л. А. Черевко // Таврійський вісник освіти. – 2016. – № 4. – С. 185–189.
2. Шакурова М. В. «Я» в контексте «МЫ»: о сущности социокультурной идентичности личности / М. В. Шакурова // Известия ВГПУ. – 2013. – № 1. – С. 103–109.
3. Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості: дис. канд. псих. наук / О. В. Шевченко. – К., 2004. – 180 с.

4. Шевченко Ю. Інтегративна технологія як засіб формування основ національної свідомості молодших школярів / Ю. Шевченко, Ю. Шляніна // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 16. – С. 300–306.

5. Эриксон Э. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. / Э. Эриксон – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. / Э. Эриксон. – М.: Прогресс. – 199 с.

7. Ярушак М.І. Етнопедагогічні засади родинного виховання дитини / М.І. Ярушак // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки. – 2012. – Вип. 108. – С. 241–250.

Халікова І.І.

студентка,

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ПРОГРАМ ВИХОВАННЯ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ СТАНДАРТІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна державна політика в галузі освіти приділяє особливу увагу вихованню підростаючого покоління, залученню школярів до загальнокультурних і національних цінностей. У Законі України «Про освіту» поняття «освіта» визначається як «єдиний цілеспрямований процес виховання і навчання, що є суспільно значущим благом і здійснюється в інтересах людини, родини, суспільства і держави» [1]. Її результат – освіченість – сучасною педагогікою розуміється «не як освіченість, володіння певними знаннями і вміннями, а як особистісна якість, що характеризується вмінням людини використовувати знання для загального блага» [1]. Як випливає з визначень, виховання не тільки є повноправною частиною освіти, а й її аксіологічною основою, що інтегрує отримані різнобічні знання в світогляд особистості, її життєву позицію.

На підвищення ролі виховання в педагогічному процесі освітніх організацій вказують і нові стандарти освіти. У концепції Нової української школи (НУШ) виховання позиціонується як одне з

пріоритетних завдань початкової школи. Цільові домінанти виховання зафіксовані в «портреті випускника початкової школи», викладені у вимогах до особистісних результатами освоєння освітніх програм. Наявність виховних блоків в освітніх програмах кожного рівня також є обов'язковою вимогою сучасних українських освітніх стандартів загалом [2, с. 216]. Тим самим підкреслюється важливість виховання для сучасного суспільства і акцентується увага на якості його організації. Для ефективного вирішення зазначених в освітніх стандартах завдань виховання школярів необхідний системний підхід, який повинен забезпечуватися якісно розробленою виховною програмою. Під виховною програмою ми розуміємо особливий документ, що відображає сутність моделі виховної системи (ВС), послідовність дій по її реалізації і умови функціонування [3, с. 16]. З цього випливає, що виховна програма містить опис ВС як системного об'єкта і розкриває особливості його функціонування. Разом з тим аналіз практики розробки виховних програм показує, що при їх створенні виникає ряд проблем, які вимагають пошуку рішення в області технології проектування. Розглянемо типові проблеми більш детально. Проблема наступності виховання в освітньому процесі сучасної школи. Введення виховного блоку як обов'язкового елемента в структуру освітньої програми акцентує увагу на організацію виховного процесу з урахуванням вікових особливостей школярів, що, безумовно, повинно позитивно відбитися на його якості. Це також створює умови для органічного поєднання виховання і навчання в єдиний освітній процес. Проте ця умова задається стандартом в рамках одного рівня освіти.

Оскільки кожному з трьох рівнів шкільної освіти повинна відповідати своя виховна програма, яка описувала виховну систему, слід визнати наявність в одній школі трьох виховних систем. Виникає парадокс: існуюча в практиці школи єдина виховна система документально представлена трьома ВС. Ці суперечності не виявляються і не турбують розробників, якщо виховні блоки освітніх програм написані формально (для перевіряючих), а виховний процес організовується незалежно від них. У цьому випадку відсутність не тільки наступності програм, але і їх самих не впливає на якість виховної практики. Однак при розробці програм для реального використання це невідповідність вимагає

дозволу. Виникає необхідність цілеспрямованого опрацювання наступності виховних блоків початкової, основної та середньої освіти при створенні програм конкретної освітньої організації [4].

Оскільки стандарти констатують принцип спадкоємності початкової, основної та середньої загальної освіти, то очевидно, що і освітні програми цих трьох ступенів, що реалізуються в умовах конкретної школи, повинні бути органічно пов'язані між собою. Однак якщо в рамках навчальних програм така природна спадкоємність між рівнями (ступенями) освіти в школі присутній, то у виховних блоках вона обумовлена тільки формулюваннями вимог стандартів до особистісних результатами освоєння школярами освітніх програм. Разом з тим, зазначені в стандартах цільові орієнтири вельми узагальнено визначають зв'язок виховних завдань трьох рівнів загальної освіти, що необхідно, але недостатньо для глибокого узгодження програм. На наш погляд, забезпечити спадкоємність повинна єдина виховна програма освітньої організації, яка визначає функціонування єдиної цілісної виховної системи школи. Проблема цілісності виховної системи освітньої організації. Розробка будь-якої виховної програми не тільки не виключає, а й передбачає поетапність її реалізації. Це повинно враховуватися при проектуванні єдиної виховної програми школи. При такому підході виховні блоки освітньої програми початкового рівня представлятимуть органічно пов'язані етапи цілісного виховного процесу і тим самим забезпечувати його природну послідовність і спадкоємність. Розробникам важливо здійснити узгодження всіх його елементів (цільових, змістових, організаційних і результативних) на рівнях початкової освіти [3, с. 22].

При цьому зазначені етапи повинні бути логічно завершеними, мати свої етапні завдання, зміст, форми роботи, результати, що відображають вимоги стандартів відповідних рівнів. Це дозволить внести їх в якості виховних блоків в освітні програми відповідних рівнів. Стандарти шкільної освіти у вимогах до структури виховних програм наказують розробку критеріїв і показників ефективності діяльності освітньої установи по вихованню та соціалізації учнів. Аналіз особливостей проектування з позиції цілісності і наступності виховних блоків ступенів загальної освіти висвітлив проблему розробки критеріїв і показників, за

якими можна оцінити ступінь вихованості і соціалізованості школярів. Причому дані критерії виховних блоків (етапів) також повинні бути узгоджені, оскільки якості суб'єкта при виході з однієї системи (по завершенні рівня освіти) є його характеристикою на вході в іншу – на наступному ступені.

Логічно також припустити, що в залежності від цих показників учнів, які переходять на новий рівень освіти, повинні вноситися корективи у виховну програму наступного рівня освіти. Як правило, врахування особливостей здійснюється лише практично, при організації виховного процесу, а програма залишається незмінною і набуває властивість формальності. У разі використання єдиної виховної програми оцінка по розробленими критеріями і показниками стає поетапною і набуває функцію моніторингового дослідження. При проектуванні єдиної виховної програми для школи багато розробників відчувають труднощі, викликані необхідністю узгодити формулювання стандартів з особливостями виховної системи конкретної школи. Невміння дозволити ця суперечність призводить до виникнення наступної проблеми [1].

Аналіз програм показує, що поставлені в них завдання часто автоматично повторюють формулювання, які вказані в цільових орієнтирах відповідних розділів стандартів. Варіативність і врахування особливостей проявляються у виборі форм виховної роботи, засобів і методів її реалізації. Однак при плануванні виховного процесу в більшості загальноосвітніх організацій за основу береться так зване «традиційне коло справ», пов'язане зі шкільним календарем: від першого дзвінка – до випускного балу [2, с. 218].

Спонтанно-творчий підхід до вибору форм і змісту справ, заходів часто призводить до того, що в результаті виховний блок представлений набором, можливо, і дуже яскравих, але не підсилених логікою виховного процесу справ. Поєднання «списаних» зі стандарту формулювань завдань і збудованих тільки в логіці шкільного календаря справ, заходів призводить до еkleктичності програми як документа і спонтанності функціонування виховної системи. Для забезпечення цілісності виховної системи, логіки розвитку виховного процесу необхідна концептуальна основа.

Під концепцією розуміють систему поглядів, а також єдиний визначальний задум, провідну ідею [3]. Концепція називається авторами ядром системи, що визначає її образ. Отже, наявність концептуальної ідеї є важливим елементом виховної програми як документа, що описує ВС. При проектуванні програми важливо відповісти на питання: за допомогою яких механізмів будуть реалізовані цілі і завдання.

Таким чином, розробка програм виховання і соціалізації учнів повинна здійснюватися відповідно до вимог стандартів, а також з урахуванням особливостей їх проектування, а саме: забезпечувати їх цілісність, наступність, концептуальність, ціннісно-сміслову єдність, використання психолого-педагогічних механізмів, розкриття унікального потенціалу ВС, можливості створення ціннісно насиченого виховного простору. Все це сприятиме підвищенню ефективності виховання і соціалізації особистості в умовах реалізації НУШ.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про загальну середню освіту». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1999, № 28, ст. 230 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14 (дата звернення: 11.10.2019).
2. Литвиненко С.Я. Дитина і середовище: проблеми взаємодії / С.Я. Литвиненко, В.М. Ямницький // Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. – Рівне: РДГУ, 2002. – Вип. 22. – С. 216–219.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. – Київ : Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
4. Обласний науково-методичний проект (2015-2020 рр.) «Освітні стратегії соціалізації особистості громадянського суспільства» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docs.google.com/presentation/d/1uVn25vi0kX_6pbPsgAaIOPh5dq8qz6W_xhG39H0fdMdk/edit#slide=id.p4 (дата звернення: 11.10.2019).

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Денега Х.В.

магістрант,

Науковий керівник: Білан О.І.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Львівський національний університет імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Для створення і збереження психічно загартованого і фізично розвиненого суспільства необхідно велику роль приділяти саме здоров'язбереженню дітей, зокрема формувати уявлення про здоровий спосіб життя починаючи з раннього етапу життя. Адже з кожним роком зростає відсоток дітей, що мають відхилення у здоров'ї, спостерігається тенденція безперервного зростання загального рівня захворюваності серед дітей дошкільного віку. Це пов'язано з безліччю негативних явищ у сучасному житті: непростими соціально-економічними умовами, екологічними проблемами, низьким рівнем розвитку інституту шлюбу і сім'ї, слабкою системою охорони здоров'я та виховної бази освітнього закладу і сім'ї. Проблема формування уявлень дітей про здоровий спосіб життя є актуальною в сучасному суспільстві, саме тому ми вважаємо проблему надзвичайно важливою й такою, що потребує подальшого вивчення.

Мета дослідження – проаналізувати та описати дидактичні засади формування уявлень про здоровий спосіб життя у дітей дошкільного віку.

Як свідчать дослідження О. Богініч, С. Ладивір, потребу в здоров'язбереженні необхідно формувати з дошкільного дитинства, коли організм пластичний і легко піддається виховним педагогічним впливам. У дітей зміцнюється бажання бути здоровими, вирости сильними, активними, вміти обслуговувати себе й поводитися так, щоб не зашкодити собі та іншим. За допомогою дорослих дитина усвідомлює потребу щоденного виконання фізичних вправ та зарядки, загартовування, дотримання режиму дня, вживання здорової їжі,

слідкування за чистотою навколишнього середовища та приміщення, а також дотримання правил особистої гігієни [1, с. 3-7; 5, с. 3-5].

Розглядати здоров'язбереження в дошкільній освіті як цінність, на нашу думку, необхідно на державному, суспільному та особистісному рівнях. Здоров'я дитини як особисте надбання – це запорука її повноцінного майбутнього життя. Здорова дитина може вчитись, оволодівати в майбутньому будь-якою спеціальністю, розвивати свої здібності. Цінність здоров'я дитини для суспільства – це продуктивність праці її батьків, від цього – багатство суспільства, забезпечення робочих місць, вирішення проблеми зайнятості населення. Оскільки, здоров'я нації розглядають як показник цивілізованості держави, що відображає соціально-економічне становище суспільства [4, с. 4].

Здоров'язбереження як *система*, характеризує здоров'язберезувальний аспект функціонування закладу дошкільної освіти, ефективність якого залежить від визначення та реалізації наступних взаємопов'язаних компонентів:

- *мети здоров'язберезувальної діяльності*, яку ми вбачаємо у вихованні здорової особистості, що дбає про своє здоров'я та здоров'я оточуючих, прагне вести здоровий спосіб життя;

- *змісту цієї діяльності*, що фіксується в програмах, планах, навчальних посібниках та інших засобах;

- методів збереження здоров'я (доцільним вважаємо використання сучасних оздоровчих технологій, а саме: руховий ігротренінг, фітбол-гімнастика, гідроаеробіка, художня гімнастика, рухова казкотерапія, пантомімічні етюди, рольове програвання ситуацій, тренінги, аутогенне тренування, психогімнастичні вправи, трудотерапія, музикотерапія, кольоротерапія, сміхотерапія, вітамінотерапія, психотехнології і гімнастика почуттів, ігри-драматизації, ситуації морального вибору, прийоми ТРВЗ тощо;

- засобів, що використовуються в процесі здоров'язбереження, оптимальне поєднання яких допомагає дошкільникам глибше пізнавати дійсність, збагачує їх враженнями, дає матеріал для спостережень, які згодом діти використовуватимуть у навчальній та інших видах діяльності. Такими дидактичними засобами є слово (вихователя, дитини, художнє слово); образ (створюваний за допомогою технічних засобів,

дидактичних матеріалів); об'єкти живої і неживої природи, їх зображення; дія (дитини, вихователя, дидактичні вправи, елементарні досліди).

Крім того, вважаємо, що здоров'язбережувальна педагогічна система, повинна спиратись на наступні, визначені вченими, дидактичні принципи: науковості, доступності, наочності, системності та послідовності, вікової адресованості, урахування індивідуальних особливостей, активності, гуманізації, демократизації, єдиних вимог закладу дошкільної освіти та сім'ї.

У формуванні уявлень про здоровий спосіб життя у дітей дошкільного віку мають враховуватися психологічні чинники та фізичні можливості дітей, які передбачають здійснення навчального процесу оптимальним та дієвим. Формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників реалізується у процесі різноманітних ігор (словесних та фізичних), вправ, оздоровчих технологій в основі яких є загальні дидактичні принципи.

Список використаних джерел:

1. Гаращенко Л.В. Педагогічні умови застосування здоров'язберігальних методик виховання в дошкільному закладі / Л.В. Гаращенко// Збірник наукових праць Київського університету імені Бориса Грінченка. – 2010. – № 4. – С. 27-34.
2. Опалко Г.П. Здоров'язбережувальні технології в дошкільному навчальному закладі / Г.П. Опалко // Інтернет-конф. Черкаського обл.ін.-ту післядипломної освіти пед. працівників. – Черкаси: ЧОПОПП, 2011. – 10 с.
3. Організація оздоровчої роботи в ДНЗ / [Гаркуша Г.В., Рудік О.А., К.М. Свилярьова, Л.А. Швайка]. – Харків: Основа, 2011. – 319 с.

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Трубачева С.Е.

*кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу інновацій та стратегій розвитку освіти,
Інститут педагогіки
Національної академії педагогічних наук України*

ТЕХНОЛОГІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЕКТУВАННІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ГІМНАЗІЇ

Проблема проектування освітнього середовища гімназії в контексті реформування змісту і структури навчання в системі загальної середньої освіти стала одним із напрямів педагогічних досліджень, який має ґрунтовну теоретичну основу. Аналіз літературних джерел показав, що результати досліджень проблеми педагогічного проектування широко представлено в науковому доробку як вітчизняних учених – Т. Батієвської, О. Коберника, І. Єрмакова, І. Козлова, І. Ковальчука, Н. Коршунової, А. Лігоцького, А. Макаренка, Т. Подобєдової, Л. Онищук, О. Онопрієнко, Н. Плахотнюк, В. Стрельнікова, А. Цимбалару та ін., так і зарубіжних – В. Безрукової, В. Гінеціанського, Дж. Джонса, Я. Дітріха, В. Докучаєвої, О. Заїр-Бека, У. Кілпатрика, В. Краєвського, І. Лернера, В. Монахова, К. Моріса, Г. Щедровицького, В. Ясвіна та ін.

В умовах реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти, врахуванню потреб кожного учасника освітнього процесу, сприяють сучасні освітні технології, які дозволяють диференціювати та індивідуалізувати навчальний процес, побудувати індивідуальну освітню траєкторію. актуальним для проектування освітнього середовища гімназії на сьогодні є застосування технології змішаного навчання. Це освітня технологія, яка передбачає поєднання традиційних носіїв змісту освіти, які видаються на паперовому носії (підручник, книга для вчителя, робочі зошити) з мультимедійними, поєднання методів традиційного навчання з інформаційно-комунікаційними, поєднання аудиторних форм

навчання з віртуально–мережевими. Необхідною умовою реалізації цієї технології є розроблення нових навчальних матеріалів: Web-сайти, Web-лекції, Web-книги, відеоматеріали, які здійснюються на основі шкільного підручника, але мають більші освітні можливості [1; 2].

Змішане навчання (*blended learning*) – це освітня технологія, яка передбачає поєднання інформаційно-комунікаційних методів навчання з методами традиційного та самостійного навчання, поєднання аудиторних форм навчання з віртуально–мережевими. Мається на увазі не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді і «перевертає» клас (*flipped classroom*).

Змішаний характер навчання включає комбінацію різноманітних форм і систем навчання.

1. Аудиторне навчання в присутності викладача, що передбачає безпосередній контакт учнів (студентів) та викладачів (семінари, лекції, рольові ігри, інструктаж, окремі питання практики, конференції, наставництво та ін.).

2. Інтерактивне навчання – навчання в мережі (e-learning), яке здійснюється за допомогою інструментального середовища (електронний навчальний курс, віртуальні класи та лабораторії, конференцзв'язок, індивідуальне консультування за допомогою електронної пошти, дискусійні форуми, чати, блоги).

3. Навчання з підтримкою різних засобів – розроблених нових навчальних матеріалів (Web-сайти, Web-лекції, Web-книги, відеоматеріали та ін.)

Існують такі моделі змішаного навчання:

1. Ротаційні моделі – це організація курсу чи предмету, таким чином, що учні (студенти) переходять між різними форматами навчання за фіксованим розкладом або на розсуд вчителя, принаймні одним з таких форматів є навчання в режимі онлайн. Інші можливі формати – це робота у невеликих проектних командах, теоретичні виклади (лекції) від вчителя (як для цілої групи так і для проектних команд), групові проекти, індивідуальні консультації від вчителя, письмові завдання. Навчання відбувається в основному в стінах школи, але також виконуються певні домашні завдання. До таких моделей відноситься:

ротація за станціями, ротація за лабораторіями, «перевернутий» клас, індивідуальна ротація.

2. Гнучка модель – курс або предмет, в якому онлайн-складова є основою навчання учнів, навіть якщо певна діяльність і відбувається в аудиторії. Учні працюють за індивідуальним, гнучким графіком. Учитель є доступним для будь-яких консультацій, заняття відбуваються здебільшого, в приміщенні школи, та виконуються індивідуальні домашні завдання. Учитель готовий надавати підтримку за необхідності через такі заходи, як робота в малих групах навчання, групові проекти, а також індивідуальне консультування.

3. Модель самостійного змішування – самостійні заняття онлайн змішується з відвідуванням навчальних заходів у школі чи навчальному центрі. Учитель у цій моделі є онлайн-учителем. Студенти можуть пройти онлайн-курс або на території школи (якщо дозволяє обладнання та кімнати) або вдома. Курси онлайн мають комбінуватись з такими, що проходять у школі в групі та з вчителем.

4. Модель збагаченого віртуального навчання – курс чи предмет, в якому студенти зобов'язані проходити частину навчання зі своїм учителем, а потім завершувати індивідуальні завдання самостійно. Онлайн навчання є основою дистанційного навчання студентів.

В умовах освітнього середовища гімназії змішане навчання становить модель успішного навчання, метою якого є одержання знань з використанням консультування за допомогою електронної пошти, дискусії у форумах, блогах, у процесі вивчення Веб-курсів, електронних книг. Змішане навчання сприяє розвитку комунікативного спілкування, інформаційної культури, стимулює кожного до дії, одержання найкращого результату, просування до мети та активізації пізнавальної діяльності учнів.

Список використаних джерел:

1. Кривонос О.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні : навч. посібник / О.М. Кривонос. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 182 с.

2. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / [Кухаренко В.М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л. та ін.] ; за ред. В.М. Кухаренка. – Харків : Міськдрук, НТУ ХПІ, 2016. – 284 с.

Наукове видання

**МЕХАНІЗМИ СУЧАСНОГО ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ**

**МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація організаційного комітету:
73021, 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 25.10.2019. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,51. Тираж 100. Замовлення № 1019/32.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.