

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Сумська обласна державна адміністрація
Інститут педагогіки НАПН України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСВІТА ДЛЯ ХХІ СТОЛІТТЯ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

EDUCATION FOR THE 21st CENTURY: CHALLENGES, PROBLEMS, PROSPECTS

Матеріали I Міжнародної
науково-практичної конференції
Том 1

29–30 жовтня 2019 року

*Присвячено 95-тій річниці Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка*

Суми
Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка
2019

УДК 37.09:001.895](477+100)''20''(063)

O-72

*Рекомендовано до друку вченою радою
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(протокол № 3 від 28.10.2019 р.)*

Редакційна колегія:

А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор (**відповідальний редактор**);

М. А. Бойченко – доктор педагогічних наук, доцент;

Т. М. Дегтяренко – доктор педагогічних наук, професор;

С. Б. Кузікова – доктор психологічних наук, професор;

Г. Ю. Ніколаї – доктор педагогічних наук, професор

О. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор;

О. Г. Козлова – кандидат педагогічних наук, професор;

С. М. Кондратюк – кандидат педагогічних наук, професор;

М. О. Лазарєв – кандидат педагогічних наук, професор;

Н. М. Павлушенко – кандидат педагогічних наук, доцент;

А. О. Поляничко – кандидат педагогічних наук, доцент;

І. А. Чистякова – кандидат педагогічних наук, доцент

Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (29–30 жовтня 2019 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Том. 1. 212 с.

ISBN 978-966-698-281-3 (повне зібрання)

ISBN 978-966-698-282-0 (Том 1)

Збірник містить матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи». У матеріалах конференції розглядаються організаційно-педагогічне забезпечення, стратегічні пріоритети та форми інноваційного розвитку системи дошкільної, початкової та шкільної освіти в Україні та світі; проблеми та перспективи інноваційного розвитку вищої освіти у глобальному та національному вимірах змін.

Proceedings contain materials of the International scientific-practical conference “Education for the 21st Century: Challenges, Problems, Prospects”. Proceedings of the conference reveal organizational and pedagogical provision of innovative development of the preschool education system in Ukraine and in the world; innovative trends of modern primary education system development in Ukraine and abroad; strategic priorities and forms of innovative development of the school education system in Ukraine and in the world; problems and perspectives of innovative development of higher education: global and national dimensions of change.

Матеріали конференції подано в авторській редакції.

УДК 37.09:001.895](477+100)«201»(063)

РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

М. М. Бикова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМА ПОДОЛАННЯ ІНТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Толерантність значною мірою впливає не тільки на розвиток соціального клімату, міжособистісні відносини, політику, а й виявляється найбільш актуальним завданням для розвитку сучасної людини та її виховання. Незважаючи на відмінності в оцінці толерантності, дослідників об'єднує впевненість у необхідності боротьби з її антиподом, інтолерантністю, яка зустрічається в різноманітних формах в нашому житті.

Метою нашого дослідження є аналіз інтолерантності як особливої форми взаємодії між людьми, що виявляється в різних модифікаціях неприйняття іншого, а також характеристика основних причин формування інтолерантності у дітей дошкільного віку.

Проаналізуємо сутність терміну «інтолерантність». У сучасному тлумачному словнику Т. Ф. Єфремової інтолерантність трактується як несхильність до компромісу; нетерпимість, агресивність, деструктивність.

Енциклопедичний словник виокремлює інтолерантність етнічну – (від лат. *Intolerantia* непереносимість, нетерпимість) властивість етнічної спільності або окремого його представника, що характеризується неприйняттям або запереченням культури, традицій, цінностей, поведінкових і комунікативних моделей, способу життя тощо.

У словнику синонімів до поняття інтолерантність пропонують такі синоніми: нестерпність, нетерпимість.

Отже, інтолерантне ставлення – це, насамперед, агресивне конфліктне ставлення. Проявів інтолерантності існує безліч, зокрема, дослідниками виділяється десять різновидів її виявлення, що різняться за предметом нетерпимості:

- 1- образи, глузування, вираження зневаги;
- 2- негативні стереотипи, упередження, забобони, засновані на негативних характеристиках;
- 3- етноцентризм (оцінка оточуючих через призму цінностей свого етносу, які розглядаються як еталонні для всіх інших людей і культур);
- 4- пошук ворога (перенесення провини за нещастя та проблеми на інші групи);
- 5- переслідування, залякування, погрози;
- 6- расизм, націоналізм, експлуатація, фашизм;

- 7- ксенофобія у формі етнофобії, мігрантофобії (неприязкість до представників інших груп і культур, переконання в тому, що «чужаки» шкідливі для суспільства);
- 8- паплюження релігійних і культурних пам'яток;
- 9- вигнання, сегрегація, репресії;
- 10- релігійне переслідування.

Психологи та педагоги вважають, що найкращий вік для початку цілеспрямованого формування толерантності - це старший дошкільний вік, адже саме в цей період активно починає розвиватися особистість, саме тоді закладаються ціннісні основи світогляду. Отже, ми вважаємо, що проблему толерантності можна віднести до виховної, а задачу формування толерантності – не тільки до актуальних задач, а й до основних напрямів виховання.

Слід зазначити, що апріорі причинами інтолерантного ставлення до іншого можна вважати саме перші кроки усвідомлення людиною власної індивідуальності й неповторності як особистості. За сприятливих умов соціалізації, формується адекватна здібностям і особливостям дитини внутрішня самооцінка, в результаті чого дитина навчається будувати гармонійні, здорові відносини з іншими людьми. Гіперпротекція, або навпаки, надмірна зневага батьків до потреб дитини, змушують його шукати у першому випадку – гіпертрофовані шляхи визнання власної унікальності та значущості іншими, а у другому – елементарної уваги до власної персони. Надалі, для утвердження й самореалізації себе у суспільстві зіпсована психіка такої особистості йде не психологічно здоровим шляхом побудови гармонійних взаємин, а шляхом ганьблення та приниження іншого: через глузування, знущання, агресію.

Проаналізуємо основні чинники розвитку інтолерантності.

По-перше, це нерозуміння на рівні мови, яке створює найголовні труднощі і бар'єри у процесі взаємодії.

По-друге, це відмінності у зовнішності та характері. Психологічне коріння неприйняття іншого у даному випадку слід шукати у завищеній самооцінці та надмірному егоїзмі. Звідси, всі, хто відрізняються, викликають почуття поблажливості, зневаги, можливо, огиди, як найм'якші з тих форм відносин, які можуть перерости в повне заперечення права особистості іншого на існування.

Третя причина знаходиться у стереотипах і «сценаріях» поведінки (за Е. Берном), що були прищеплені нам з дитинства. Як приклад можна навести відомі ідіоми: «всі цигани – злодії та шахраї», «кавказці – терористи», «у слов'ян «широка» душа».

Четверта причина – нерозуміння, що стосується різних аспектів існування людей інших національностей. Нерозуміння складається з протиріччя, що виникає між тими установками, цінностями, традиціями, які є елементами даної культури і особливостями культурного і духовного життя інших людей. Нерозуміння ми часто використовуємо як свого роду захисний механізм, коли інтелектуальних можливостей не вистачає, або їх немає

зовсім, або людина просто не бажає докладати ті зусилля, які потрібні для пізнання і розуміння чогось нового. Заперечувати, уникати або засуджувати значно простіше і комфортніше, ніж застосовувати інтелектуальні зусилля задля пояснення «нестандартної» поведінки іншого.

Серед провідних завдань формування толерантності у дітей дошкільного віку ми визначаємо наступні:

- ознайомлення та прищеплення навичок культури спілкування, яка є однією з найважливіших у закладі дошкільної освіти та за її межами;
- розуміння і прийняття загальнолюдських цінностей (культурних, моральних, соціальних), які близькі і зрозумілі різним народам. Дітям слід пояснювати, що неповага до тієї чи іншої культури не сприяє порозумінню між людьми, а тільки підвищує рівень конфліктності;
- поширення ідей та ідеалів толерантності;
- розвиток незалежного критичного мислення з урахуванням моральних загальнолюдських цінностей;
- формування шанобливого ставлення до людей;
- робота над умінням будувати ефективне спілкування зі школярами різних національностей і релігій.

У Декларації прав толерантності зазначено, що найефективнішим засобом запобігання проявам нетерпимості є виховання. Виховання в дусі толерантності починається з прищеплення людям знань про їхні права та свободи з метою забезпечити їхню реалізацію та зміцнити прагнення кожного до захисту прав інших. Система освіти, починаючи з дошкільної освіти, повинна бути спрямована на передачу дітям глибоких знань про народи, культури і традиції, що, у свою чергу, сприяє вирішенню проблеми виникнення у дітей нетерпимості та забобонів.

У закладі дошкільної освіти створено максимум можливостей для толерантного виховання дітей, бо саме тут є дуже важлива перевага – дитяче співтовариство, в якому дитина може ознайомитися та навчитися сприймати різноманітність дітей. Таке середовище формує готовність дитини до гуманної, толерантної поведінки. Задача педагога – навчити дитину толерантно поводитися та спілкуватися. Заняття повинні будуватися на гуманістичній позиції, суб'єкт-суб'єктному підході у взаємодії з дітьми, що передбачає:

- свободу висловлювань і поведінки дитини в різних формах педагогічного процесу;
- вияв взаємних оцінок і суджень як дорослого так і дитини з різних приводів, надбання в процесі такої взаємодії індивідуального досвіду;
- недопущення будь-яких насильницьких чи жорстких заходів, що обмежують поривання й бажання дітей.

Проаналізувавши основні напрями формування толерантності в дітей дошкільного віку ми визначили, що найбільш продуктивно цю проблему можна вирішити через:

- формування уявлень дитини про себе як унікальної, самоцінної, неповторної особистості;

- розвиток уявлень про інших людей на підставі визначення схожих та відмінних рис;
- повідомлення знань про навколишній світ відповідно до базисної програми;
- усвідомлення дітьми своїх можливостей та їх розвиток;
- усвідомлення своїх достоїнств і недоліків, виявлення критичності;
- усвідомлення своїх прав і обов'язків перед собою та іншими людьми;
- формування вміння відстоювати свої права та зважати на права інших;
- визначення разом з дітьми правил і норм людського спілкування;
- уміння давати оцінку своїм вчинкам і вчинкам інших;
- уміння робити свій вибір, приймати рішення;
- прислухатися до думки інших і безконфліктно вирішувати виникаючі проблеми;
- -поглиблення розуміння значущості і цінності життя кожної людини.

Н. С. Дмитрієва

Міжнародний науково-технічний університет
імені академіка Юрія Бугая

ПСИХОМОТОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА ЗА МЕТОДИКОЮ СЕНСОМОТОРНОЇ КІНЕЗІОТЕРАПІЇ

Сьогодні проблема соціальної реабілітації дітей із синдромом Дауна стає дедалі більш актуальною через те, що їх кількість має стійку тенденцію до збільшення, змінити яку наше суспільство найближчим часом не зможе. Тому зростання числа дітей із вищевказаним діагнозом слід розглядати як постійний фактор, що вимагає планомірних соціальних рішень.

Одна з прикмет нашого часу – дивовижний прогрес у розробці і практичному застосуванні нових методів навчання дітей із відставанням розумового розвитку. Батьки і педагоги стали краще усвідомлювати потребу таких дітей у любові, увазі, заохоченні; вони переконалися в тому, що ці діти можуть, так само як і інші, з користю для себе вчитися в школі.

За запропонованою методикою кінезіотерапевт займається поліпшенням сенсомоторної інтеграції психічних процесів у дитини за допомогою здійснення локомоторних актів, маніпулювання об'єктами, «розпізнавання» подій, що відбуваються як у власному тілі дитини, так і поза ним. Це доповнюється оптимізацією афективної сфери дитини. Основна ідея запропонованого комплексу вправ і прийомів полягає в збільшенні обсягу розпізнавання людей, їхніх рухів, окремих об'єктів у середовищі, а також явищ соціального життя шляхом поліпшення цілісного функціонування психіки дитини. Результати використання методики сенсомоторної кінезіотерапії демонструють, що вона є ефективним інструментом для поліпшення психомоторних функцій дітей із синдромом Дауна [1; 2].

Під час проведення сенсомоторної кінезіотерапії в дитини одночасно актуалізуються 4 конфігурації:

– переживання свого тіла;

– переживання об'єкта;

– переживання взаємодії з педагогом;

– цілісна увага – об'єднання уваги дитини і педагога, спрямованої на виконання спільної діяльності.

Рекомендується дотримуватися певного темпу заняття. На етапі розтирання, розминання і сортування темп повільний. Всі інші вправи виконуються в інтенсивному темпі, без пауз між ними. Особлива увага приділяється ритмічності виконання вправ.

Заняття триває в середньому близько 50 хвилин. Цей час може зменшуватися до півгодини у разі появи вегетативних реакцій і ознак афективної перевантаженості. Заняття проводиться при постійному рахунку до десяти задля створення стійкої ритмічної звукової конструкції, що супроводжує вправу.

Останні 10 хвилин заняття відводяться на спів, конструювання, збирання великих пазлів і інші завдання, спрямовані в основному на актуалізацію когнітивних функцій. Це пов'язано з тим, що після рухових вправ у дитини підвищується психічний тонус, і в цей момент оптимальними є завдання, спрямовані на розвиток когнітивної сфери, що поліпшують емоційний фон. Крім того, діти з вираженим негативізмом після моторних вправ легше втягуються в спільну діяльність, спрямовану на взаємодію педагога і дитини.

За методикою сенсомоторної кінезіотерапії вправи можна об'єднати в такі групи:

I. Оптимізація тонічного компонента моторики пасивним способом.

II. Оптимізація зорово-моторної координації.

III. Інтеграція ранніх поз і рухів у більш складні координації.

IV. Розвиток когнітивної сфери.

Під час проведення занять за методикою сенсомоторної кінезіотерапії були дотримані наступні сім умов: організувати спеціальні заняття з розвитку рухової сфери, формувати «навчальну поведінку», широко використовувати метод пасивних рухів, дотримуватися відносної одноманітності діяльності, вчити виконувати інструкції «Подивися на мене», «Повторюй за мною», використовувати прості (елементарні) вправи, розвивати рухові рефлексії. Однією з кінцевих цілей програми занять з кінезіотерапії дітей з синдромом Дауна є навчання дитини виконання вправ без допомоги дорослих.

За результатами проведення занять із дітьми з синдромом Дауна наведені наслідки використання методики сенсомоторної кінезіотерапії:

1) зменшення функціональної гіпотонії (це виражається в збільшенні кількості повторів вправи, зменшенні часу виконання завдання при однаковій інструкції, збільшенні часу заняття);

2) збільшення різноманітності діяльності (збільшення кількості вправ, що виконуються протягом заняття; поліпшення переключення уваги; підвищення темпу виконання завдання);

3) розвиток великої моторики і балансування (розвиток постуральних реакцій, утримання голови, сидіння, стояння, повзання, лазіння, ходьба, різноманітність дій із м'ячем, стояння на одній нозі, стрибання, перекиди, падіння);

4) розвиток дрібної моторики (використання пальців рук в захопленні; маніпулювання об'єктами – пересипання, перекладання, сортування, вкладання, відкручування-закручування, опускання і проштоvwування предмета в отвір, нанизування, витягування предмета з ємності, відкривання і закривання різних коробочок, використання інструментів: ложки, молоточка, пінцета і т. д.);

5) удосконалення роботи апарату артикуляції (розвиток м'язів обличчя, різноманітність міміки і звукового діапазону) [3].

Як показали спостереження, діти стали краще орієнтуватися в просторі і розбиратися у власному тілі, швидше реагувати на зміни середовища і пристосовуватися до них. Підвищився їх когнітивний рівень, покращилися рухові можливості (діти стали моторно спритнішими, рухи стали більш чіткими, компонентів порушення координації рухів стало менше). З дітьми стало легко домовлятися, здійснювати більш складну спільну діяльність. Час виконання будь-якого завдання (як фізичного, так і розумового) і ступінь включеності в нього збільшилися в кілька разів у порівнянні з попередніми показниками.

При застосуванні розробленої методики найкращих результатів вдається досягти за умови тісної співпраці кінезіотерапевта з дефектологом. Працюючи в міждисциплінарній команді, фахівці можуть забезпечити для дитини та її батьків комплексну підтримку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дмітрієва Н. С. Використання методу сенсомоторної кінезіотерапії для розвитку дітей с синдромом Дауна. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 68. С. 68–72. DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.16>

2. Дмітрієва Н. С. Вплив занять із фізичного виховання за методикою сенсомоторної кінезіотерапії на психомоторний розвиток дітей 5 - 6 років із синдромом Дауна. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 13. Том 2. С. 111–116. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-13-2-23>

3. Дмітрієва Н. С. Педагогічні умови організації занять із кінезіотерапії дітей із синдромом Дауна. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Том 2. С. 67–70. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.14>

УСВІДОМЛЕННЯ ДИТИНОЮ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ СЕБЕ ЧЛЕНОМ СІМ'Ї

Початковою структурною одиницею суспільства, яка закладає основи особистості – є сім'я. Вона пов'язана кровними узами і родинними відносинами і об'єднує подружжя, дітей і батьків. Шлюб двох людей ще не складає родину: вона з'являється з народженням дітей. А. Адлер [1, с. 127] вважав, що сім'я – це суспільство в мініатюрі, від цілісності якого залежить безпека всього великого людського суспільства. Саме в сім'ї формуються основи характеру людини, її ставлення до інших людей, моральних, ідейних і культурних цінностей. Сім'я є різновіковою групою, в якій дошкільник набуває досвіду спілкування і взаємодії з людьми різних поколінь, різної статі.

Такі дослідники як А. Алексеев, А. Рижкова та ін. стверджують, що поводиться дитина відповідно до зразка відносин батьків на початкових етапах онтогенезу на рівні підсвідомості завдяки механізмам ідентифікації та наслідування. Унаслідок цього відбувається закарбування образів батьків, братів, сестер, дідусів, бабусь та інших значущих родичів, а разом із цим засвоюються і норми соціальної поведінки, наслідуються їхні дії, слова, почуття, відбувається ототожнення себе з близькими людьми. Цим і зумовлюється значний інтерес дослідників до вивчення образу сім'ї в дітей дошкільного віку – періоду початку побудови смислового образу світу.

Важливим постає питання усвідомлення дитиною себе як члена сім'ї, але воно не може формуватися самостійно, а лише в комплексі, куди входить формування Я-концепції, яка в свою чергу являє собою узагальнене уявлення людини про саму себе, система її установок відносно власної особистості, вона відіграє найважливішу роль у формуванні цілісної особистості. Я – концепція включає образ «Я» і самооцінку, вони є її невід'ємною частиною і безпосередньо впливають на розвиток і утвердження дитини в сім'ї [4].

Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд у зарубіжній психології, Л. Божович, Л. Виготский, І. Кон, О. Леонтьев, у вітчизняній – присвятили свої дослідження темі розвитку особистості й формуванню Я – концепції. Так спираючись на поняття про провідну діяльність і соціальну ситуацію розвитку, виведені Л. Виготським, Л. Божович показала, як в складній динаміці взаємодії діяльності і міжособового спілкування дитини в різні періоди її життя формується певний погляд на світ, названий внутрішньою позицією.

Усвідомлення дитиною власного існування того, що вона окрема, незалежна від інших людей і предметів – велике відкриття. «Я» – найважливіше новоутворення дошкільного віку, що змінює і підносить на новий рівень психічне життя дитини, передумова розвитку особистості. До проблеми самосвідомості, усвідомлення дитини себе як особистості в сім'ї

звертались також відомі вітчизняні психологи П. Чамата, М. Боришевський, Л. Подоляк, І. Чеснокова, С. Тищенко.

Сім'я – це соціально-педагогічна група людей, призначена для оптимального задоволення потреб у самозбереженні (продовження роду) і самоствердження (самоповагу) кожного її члена. Сім'я створює у людини поняття будинку не як приміщення, де він живе, а як почуття, відчуття, де чекають, люблять, розуміють, захищають. Сім'я – це таке утворення, яке «охоплює» людину цілком в його проявах. У сім'ї можуть формуватися всі особистісні якості [2].

Особлива роль на початку життєвого шляху дитини належить сім'ї. У стосунках між батьками і дітьми конкретизуються, набувають цілком предметних форм моральні принципи і норми нашого життя, формуються уявлення дитини про навколишній світ та людські взаємини. Родина залучає її до існуючих у суспільстві соціальних цінностей і відносин. Сім'я має величезний діапазон суто родинних можливостей і засобів виховання та розвитку дитини [3, с. 24]. Саме в сім'ї, формуються основи характеру людини, її ставлення до праці, моральних, ідейних і культурних цінностей. Справжнє виховання дітей – це передусім духовна творчість батьків, творення радості й добра, цікавого, змістовного життя для дитини і себе, формування та розвиток особистості дитини, а водночас вихователів. Виховання дітей у сім'ї передбачає постійне й активне спілкування їх з батьками. Найближчих і найулюбленіших людей – батька і матір, дитина вважає найсправедливішими і найкращими.

Отже, провідну роль у формуванні особистості відіграє соціальний фактор, оскільки особистість є мірою соціального розвитку людини. Суттєве місце у формуванні особистості, особливо у дитячому віці, посідає сім'я. В сім'ї відбувається первинна соціалізація дитини, усвідомлення того, що добре і що погано, формування морального фундаменту, життєвих настанов і ціннісних орієнтацій, визначення кола інтересів, життєвих перспектив тощо. У сім'ї зростають майбутні громадяни нашого суспільства. Відповідальність за те, якими вони будуть, за їх моральний та фізичний гарт несуть дорослі, насамперед найближчі – матір і батько.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 214 с.

2. Дошкільний заклад і сім'я – єдиний простір дитячого розвитку: метод. рук. для працівників дошкільних установ / Т. М. Доронова, Є. В. Соловйова, А. Є. Жічкіна, С. І. Мусієнко. М., 2001.

3. Каратун О. Як краще любити свою дитину. *Шкільна бібліотека*. 2006. № 10. С. 106–108.

4. Косарева О. І. Вплив дитячо-батьківських взаємин на формування самосвідомості дошкільника. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: РДГУ, 2004. Вип. 30.

ЕКОЛОГІЧНА КАЗКА ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ

У сучасному світі проблема взаємодії людини з природою дуже актуальна. Забруднення навколишнього середовища, зникнення рослин і тварин, занесених до Червоної книги, зараження водних ресурсів – усе це біди, які людина неусвідомлено завдає природі. Щоб зберегти всі багатства природи, нам необхідно виховувати екологічну культуру наших дітей. Виховання це починається з раннього дитинства. Щоб прищепити дітям інтерес до природи, навчити їх любити й берегти її можна використовувати безліч різноманітних методів, але найцікавіший і прийнятний для дітей дошкільного віку, а значить і найдієвіший – екологічні казки.

Казка привертає увагу малюків своєю динамічністю, загадковістю, цікавістю подій, необмеженими можливостями для фантазування, вигадки, гри розуму. Відомо, що діти краще сприймають і запам'ятовують емоційно забарвлений матеріал. Характерна особливість екологічних казок полягає в тому, що екологічний зміст завжди реальний, а фантастичні події та образи роблять цю реальність захоплюючою, яка добре запам'ятовується та зрозумілою дітям.

Переконані, що казки сприяють більш усвідомленому розумінню дітьми природи, природних явищ і формування в дітей усвідомленої природоохоронної діяльності та навичок раціонального природокористування. Однак педагогічна наука поки не має достатньо розроблених і науково-обґрунтованих рекомендацій з використання казки в умовах екологічного процесу дошкільних установ.

Погоджуємося з тим, що екологічна казка дає можливість дітям, завдяки добре розвиненій у них уяві, поспостерігати за життям диких тварин або відправитися в казкову подорож, побачити своїми очима світанок або підводне царство. На основі знань, які отримують діти через екологічну казку, можуть бути закладені початкові форми усвідомленого ставлення до природи, інтерес до її пізнання, співчуття живому й готовність зберегти його, вміння бачити красу природи в різних її формах, висловлювати своє ставлення до неї.

Незаперечним є те, що в екологічних казках ненав'язливо, у формі гри даються необхідні дітям знання. Стислість, простота сюжету, необхідні знання й у кінці казки – висновок, а іноді – питання для підтримки діалогу з маленькими слухачами – така схема побудови екологічних казок.

Вважається, що екологічні казки вчать пізнавати навколишній світ, виховувати почуття причетності до благополуччя в природі та думати про

наслідки своїх вчинків по відношенню до навколишнього світу, відповідальність за збереження її багатства та краси.

Як правило, у казках, точно помічені особливості багатьох тварин, рослин, природних явищ, описуються національні культурні традиції. Таким чином, на основі знань, які діти отримують через екологічні казки, можуть бути закладені початкові форми усвідомлено правильного ставлення до природи; інтерес до її пізнання; співчуття до всього живого; вміння бачити красу природи в різних її формах і проявах, висловлювати своє ставлення до неї.

Зауважимо, що у процесі створення екологічних казок, необхідно враховувати специфіку дитячого віку. У казках рослини, дерева, гори та тварини розмовляють, роблять погані й хороші вчинки, що викликають у маленьких слухачів співчуття, гнів, досаду, ніжність і радість. Казки повинні бути доступні дітям, а їх виклад відрізнятися виразністю, при якому можуть бути використані звичайні казкові прийоми й відомі персонажі. Через екологічні казки діти пізнають не тільки живий і неживий світ, але й активізують словниковий запас, розвивають фантазію, мислення. Наголосимо, що в процесі створення «екологічних казок» діти можуть самі створювати книжки – малювати ілюстрації до них.

Діти, крім цікавих, корисних знань, можуть отримати яскраві враження від глибини, краси, мудрості, емоційної насиченості екологічних казок. Використання їх у роботі, допомагає вихователю збагачувати дітей знаннями, вчить глибше вдивлятися в навколишній світ, шукати відповіді на багато питань: Як виник світ; Як відбулися люди і тварини; Які явища бувають взимку; Що роблять різні тварини в зимовий час?

Закцентуємо на тому, що під час складання екологічних казок слід дотримуватися таких основних принципів:

- змістовою основою казки є пізнавально-екологічна, а не розважальна інформація;

- у казках діють реальні речі, предмети, об'єкти природи, які наділяються невластивими їм людськими здібностями (промовою, думками, вчинками та ін.);

- головне – викликати в дітей любов, інтерес, позитивне ставлення до героїв казки, адже якщо малюкам буде симпатичний герой, то вони легше та краще засвоять усе, що з ним буде пов'язано.

Слід також зазначити, що особливість екологічних казок полягає в тому, що всі проблеми, пригоди героїв пов'язані з пізнанням реальних предметів, явищ і закономірностей нашого великого світу. Діти співпереживають героям у складних ситуаціях, намагаються їм допомогти, захистити їх. У майбутньому емоційне ставлення до об'єктів і явищ природи, які були описані в казці, діти переносять у повсякденне спілкування з природою, що забезпечує формування в них стійкого позитивного ставлення до природи. Одночасно таке ставлення спонукає дітей до відповідних дій у природі та є основою екологічно раціональної поведінки.

У контексті даної наукової розвідки також вважаємо за необхідне визначити групи екоказок. Так, у результаті аналізу наукової літератури та емпіричних досліджень екоказки можна умовно розділити на кілька груп.

Перша група – це казки, де діти отримують знання про певний об'єкт або явище природи. Сила емоційного впливу казкових персонажів на дітей надає можливість розбудити в них позитивні почуття й емоції, отже, краще запам'ятати інформацію. Наприклад, можна придумати казку на проблемну тему: «Чому кішка ловить мишей». Краще використовувати такі казки після проведення безпосереднього спостереження за об'єктами або явищами природи, що дозволить зіставити побачене й почуте, проаналізувати, зробити висновки.

Друга група – казки, в яких діти отримують знання відразу про декілька об'єктів і явищ у природі, про зв'язки й залежності, які існують у природі. Наприклад, «Пригоди мурахи», «Підземні лабіринти». Тільки використовувати такі казки потрібно тоді, коли дитина вже має знання про описані в казці об'єкти, але зв'язки й залежності між ними ще вимагають осмислення й закріплення.

Третя група – казки, які дозволяють дітям узагальнити й систематизувати отримані раніше знання з різних джерел. Такі казки дозволяють акумулювати знання й перетворити їх на яскраві образи, наприклад, крапельки, яка подорожує й перевтілюється в різні стани. Використовувати такі казки слід після наявності певної системи знань про природу.

Четверта група – казки, які розкривають вплив людини на природу, а також взаємозв'язок між ними. Читання таких казок обов'язково повинне супроводжуватися бесідами-міркуваннями про вчинки героїв, що дозволяє дитині легше сприймати й аналізувати інформацію.

Отже, казки дуже корисні для всебічного розвитку дитини дошкільного віку. Для молодшого дошкільного віку вихователь сам придумує та обігрує казку, даючи малюкам елементарні екологічні уявлення. Діти старшого дошкільного віку можуть самостійно придумати казки на задані теми, в тому числі спираючись на схеми й мнемо таблиці.

Використання екологічної казки як засобу екологічного виховання дітей свідчить про високу результативність такої роботи. Адже такі казки впливають на почуття й розум дитини, забезпечуючи їх єдність у процесі пізнання світу природи. Дітям дуже подобається зміст казок про природу, адже рослини та тварини можуть розмовляти, здійснювати вчинки, які викликають співчуття, співпереживання, почуття радості або ніжності, гніву, засудження тощо. Як результат – змінюється ставлення дитини до реальних об'єктів і явищ природи: спочатку стає більш уважною, поступово – гуманнішою, згодом – бережливою та турботливою.

АНАЛІЗ АЛЬТЕРНАТИВНИХ І ВАРІАТИВНИХ ПРОГРАМ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ РОЗДІЛУ «ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ»

Сучасні варіативні й альтернативні програми виховання і навчання дітей дошкільного віку укладено з урахуванням провідних принципів і положень розбудови системи національної освіти: демократизації суспільних відносин, гуманізації цілей і принципів педагогічної роботи з дітьми, диференційованого підходу до процесу навчання, виховання і розвитку особистості, посилення естетичного і національного компонентів у змісті та засобах художньо-естетичного виховання. Однак чинні програми відображають різні підходи авторів до визначення завдань і змісту театралізованої діяльності дітей та керівництва нею [1].

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» розкриває зміст базового рівня дошкільної освіти і спрямована на повноцінний та гармонійний розвиток особистості дитини. Програма містить інваріантну складову змісту Базового компонента дошкільної освіти; характеризує вікові особливості соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності та новоутворень свідомості і особистості, диференціює розвивальні, виховні і навчальні завдання, містить вимоги до організації життєдіяльності дитини, пропонує вікові моделі базових характеристик особистості, класифікує форми активності дошкільняти: фізичної, соціально-моральної, емоційно-ціннісної, пізнавальної, мовленнєвої та креативної – за сферами життєдіяльності: «Природа», «Культура», «Люди», «Я сам» [2].

Програма «Я у світі» передбачає освітню лінію «Дитина у світі культури», яка в свою чергу має розділ «Світ театрального мистецтва», який зумовлений потребою залучення дітей до театральної культури. Головною метою розділу є підведення дошкільників до усвідомлення специфіки різних видів театрального мистецтва, залучення до виховання стійкого інтересу до театрального мистецтва, готовності до творчої діяльності. У розділі «Світ театрального мистецтва» зазначено вікові можливості дошкільників: діти вже мають елементарні уявлення про те, що театр є відтворенням життєвих ситуацій в акторській грі, володіє важливими вміннями та навичками: у сприйманні театрального видовища – стежить за розвитком дій у художніх творах, виставах; емоційно сприймають театралізовані вистави; співчують персонажам, співпереживають, емоційно реагують на їхні позитивні та негативні дії (сміються, плачуть, намагаються допомогти); диференціюють добро і зло, висловлюють свої враження від переглянутих театральних вистав; показують окремі дії словами та реченнями; в ігровій діяльності – передають найпростіші образно-виражальні дії, вміння при виконанні ролі (стрибає, як жабка; бігає, як мишка); виконують ролі в спільній з дорослим театралізованою діяльністю. Під час сценічної діяльності – розігрують окремі

епізоди вистав з ініціативи дорослого, влаштовують імпробізовані театри разом з однолітками та самостійно; беруть посильну участь у виготовленні декорацій, костюмів, атрибутів. В програмі чітко окреслені завдання розвитку і організація життєдіяльності дитини. Програмовий зміст цього розділу розв'язує завдання морального, розумового, естетичного виховання завдяки театральній діяльності [2].

У освітній лінії «Культура» «Базового компонента дошкільної освіти в Україні» [3] розвитку театралізованої діяльності відводиться певна роль. Окремо виділено розділ «Театральна діяльність», в якому увага приділяється сприйманню театального мистецтва, формуванню емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва театру, визначенню художньо-театрального образу тощо. Поставлені завдання вимагають розробки ґрунтовного методичного забезпечення процесу організації театралізованої діяльності. А також передбачено формування театральної-ігрової компетенції.

Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку «Дитина» [4] – це також оновлений і доповнений варіант. Дана програма більш спрямована на становлення творчої особистості, розвиток її здібностей. Структура програми розроблена згідно з віковою періодизацією дошкільного дитинства, починаючи з 4-го року життя. У доповненому варіанті програми зміст театралізованої діяльності передбачено в розділі «Граючись, зростаємо», де розкривається зміст ігор-інсценівок, драматизацій, театралізації та орієнтовна тематика ігор-інсценівок для кожної вікової групи.

Авторська програма А. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку» передбачає такі розділи: «Мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення рідною мовою» та «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку». Ця програма узгоджується з Базовим компонентом дошкільної освіти, подає характеристику підґрунтя мовленнєвого розвитку – обов'язкового мінімуму знань та вмінь, якими має оволодіти кожна дитина на певному віковому етапі, й орієнтує вихователів на індивідуальну роботу з тими дітьми, які за рівнем розвитку випереджають свою вікову групу. Також у програмі змістовно висвітлено художньо-мовленнєву діяльність й різні види компетентності в ній, доцільні методи та прийоми роботи з художньою літературою. Розкриваються психологічні аспекти сприймання другої мови, визначається час, коли доцільно починати вивчати її, характеризуються принципи навчання та базисні характеристики розвитку українського мовлення дітей.

Програма «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку», з розділу «Театралізована діяльність» здійснюється за такими напрямками: зміст і форма театралізованої діяльності, способи педагогічного керівництва, урахування мовленнєвої роботи у процесі театралізованої діяльності, використання театралізованої діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення, навчання творчої розповіді.

Програма «Українське дошкілля» [4] ґрунтується на наукових засадах реалізації особистості, забезпечення особистісно-орієнтованої моделі

дошкільної освіти, забезпечення гармонійного різнобічного розвитку дитини-дошкільняти, здійснення цілісного підходу до організації змісту дошкільної освіти, забезпечення наступності між дошкільною та початковою загальноосвітньою підготовкою. Програма акцентує роль художньої літератури у збагаченні ігрових сюжетів та театралізованої діяльності. Реалізація мовленнєвих завдань у процесі театралізованої діяльності пов'язана передусім з формуванням інтонаційної виразності мовлення та збагаченням, удосконаленням власного мовлення дітей на основі утворення літературних текстів. Водночас конкретні мовленнєві завдання не визначено.

Таким чином, аналіз альтернативних і варіативних програм з розділу «Театралізована діяльність» здійснюється за такими напрямками: зміст і форма театралізованої діяльності, способи педагогічного керівництва, урахування мовленнєвої роботи у процесі театралізованої діяльності, використання театралізованої діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення, навчання творчої розповіді.

Так, у більшості програм, театралізована діяльність визначається, насамперед, як вид сюжетно-рольової гри, для розвитку якої автори програм передбачають поширення тематики, ускладнення сюжетів та ролей, виокремлюють підрозділ «Ігри-інсценівки» («Дитина в дошкільні роки»). Зміст роботи з розвитку театралізованої діяльності в зазначених програмах передбачає формування художньо-естетичного сприймання, а також активне залучення дітей до виконавчої діяльності. Загалом, жодна програма не визначає конкретних завдань у процесі театралізованої діяльності.

Отже, кожна з розглянутих програм спрямована на всебічний розвиток творчої особистості. Автори означених програм підкреслюють величезну роль гри у становленні та розвитку особистості дитини. Гуманізація педагогічного процесу передбачає побудову особистісно-орієнтованої моделі виховання, зміну форми спілкування вихователя з дітьми. У значній мірі враховуються інтереси, бажання, здібності дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фетісова, О. Ю. (2014). Творча самостійна робота студентів у аспекті професійної підготовки майбутніх дефектологів (на прикладі проекту «Ляльковий театр для дітей з порушенням інтелекту»). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (38), 450–457.
2. Аксьонова, О. П., Аніщук, А. М., Артемова, Л. В. (2014). *Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція)*. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна».
3. Богуш, А. М. (2012). *Базовий компонент дошкільної освіти*. Київ: Видавництво МЦФЕР-Україна.
4. Проскура, О., Кочина, Л., Кузьменко, В., Кудикіна, Н. (2012). *Програма розвитку дитини дошкільного віку «Дитина». Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років*. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка.
5. Білан, О. І. (2017). *Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля»*. Тернопіль: Мандрівець 1990.

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ Л. Б. ФЕСЮКОВОЇ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Однієї з найважливіших ліній пізнавального розвитку дитини є розвиток уяви. Вивчаючи розвиток уяви, О. Дьяченко та О. Пороцька зазначають, що, на основі ігрової діяльності в дитини формується низка психологічних новоутворень. Традиційно як основний механізм функціонування уяви розглядались особливі способи перетворення образів реальності. Відомо, що уява розвивається від мимовільної до довільної, що з віком відбувається зниження емоційно-образних показників і обмеження асоціативних рядів. Упорядкування словесних зв'язків веде до впорядкування й довільності самого процесу уяви. Важливо зазначити, що уява не повторює окремі враження в тих самих поєднаннях і формах, які накопичені раніше, а будує нові ряди з накопичених раніше вражень. Інакше кажучи, внесення нового протягом наших вражень і зміну цих вражень так, що в результаті виникає деякий образ, що раніше не існував, складає, саму основу тієї діяльності, яку ми називаємо уявою. Більшість дослідників вказують на те, що уява дитини є, по суті, процесом створення нових образів на основі образів сприйняття й пам'яті, процесом перетворень вражень дитини, тобто колишнього досвіду дитини.

У психології та педагогіці існує декілька класифікацій уяви. У контексті нашого дослідження будемо послуговуватися класифікацією Л. Виготського, який розрізняє два види уяви: 1) відтворююча, або репродуктивна (тісно пов'язана з пам'яттю та не створює нового); 2) продуктивна, або творча (передбачає самостійне створення образу, речі, ознаки, не маючих аналогів, нового; що реалізуються в оригінальних і цінних продуктах діяльності).

Незаперечним є факт, що розвитку творчої уяви сприяють завдання, до яких належать, перекази казки, словесне та графічне малювання, аналіз та ілюстрації, складання плану тексту, складання діафільма, кіносценарія, інсценування, складання розповіді про героя.

Основна тенденція уяви – перетворення уявлень (образів), що забезпечує, в результаті, створення моделі ситуації явно новою, що раніше не виникала. Рівень розвитку творчої уяви залежить від специфіки та структури засобів, що використовуються дитиною.

Соціально-економічні перетворення в суспільстві диктують необхідність формування творчо активної особистості, яка володіє здатністю ефективно й нестандартно вирішувати нові життєві проблеми. Для виховання такої особистості, необхідно розвивати творчу уяву. Казка є одним з основних ресурсів розвитку творчої уяви дошкільника, а її розвиваючий потенціал використовується неповністю.

У межах розгляду піднятої проблеми вважаємо за необхідне звернутися до методики Л. Фесюкові, яка є провідним фахівцем у роботі з казкою, вона розробила універсальну методику занять із використанням казкового матеріалу, яка розвиває образне й логічне мислення дитини, її творчі здібності, знайомить дітей зі світом природи й допомагає готувати їх до школи. В основі методики лежать праці Д. Родарі, рекомендації авторів ТРИЗ (теорії розв'язання винахідливих задач) Г. Альтшуллера, М. Шустермана та ін.

Сутність нетрадиційного підходу до роботи з казкою полягає в навчанні дітей оригінально, незвично, по-своєму, не тільки сприймати зміст, але й творчо перетворювати хід розповіді, придумувати різні кінцівки, вводити непередбачені ситуації, з'єднувати кілька сюжетів в один тощо.

Не можемо не погодитися з тим, що за своєю природою казка споріднена з грою: вона занурює нас в атмосферу вимислу. Через казки ми опановуємо рідну мову, пізнаємо її красу й лаконічність, знайомимося з культурою та історичним досвідом свого народу, отримуємо перші уявлення про те, як жили в стародавні часи люди. До того ж, казку можна використовувати як спосіб вирішення конкретної проблеми.

Л. Фесюкова торкнулася 7 основних проблем, які дають можливість для самостійної творчої роботи вихователя з казкою, з метою гармонійного розвитку дітей: 1) моральний урок; 2) виховання добрих почуттів; 3) мовна зарядка; 4) розвиток мислення й уяви; 5) казка й математика; 6) казка й екологія; 7) казка розвиває руки.

У межах даної наукової розвідки зупинимося на розвитку уяви.

Дуже добре, коли в будинку або в дитячому саду є «чарівна паличка». Спочатку дорослі оперують нею в різних ситуаціях (допомагаємо Колобку стати невидимкою або, навпаки, велетнем тощо). А потім, навчений володінню «чарівною паличкою», дошкільник сам починає діяти, визволяючи, таким чином, героїв з біди. Виникає так званий зворотний зв'язок: дитина сама активно творить добро, фантазує, розвиває власну уяву.

Ще один метод пропонується для розвитку уяви, мислення й мови – об'єднати два коротких оповідання чи казку в одну з новим сюжетом. Це нелегка робота і для дорослих. У цій роботі, поза сумнівом, керівниками й організаторами є дорослі. У даному випадку дитина винаходить, тобто придумує щось нове не в буквальному сенсі цього слова, а в думках. А винаходити можна і потрібно різнопланово: придумувати старі предмети в нових варіантах (будильник вистачає сплячого за вуха, в ньому закладені мелодії сніданку, гігієнічні процедури тощо); перетворювати себе на членів своєї сім'ї, друзів на інші одухотворені, а часом неживі предмети (мама – квітка, я – Іван Царевич, тато – хмаринка тощо); складати фантастичні казки про себе.

Наступний метод у загальній системі розвитку уяви, який пропонує Л. Фесюкова – постановка проблемного питання. Дітям традиційно

здається маса питань по тексту казок. Вони не рідко сформульовані на рівні констатації (Куди пішла Червона Шапочка? Чим закінчилася Казка «Морозко?»). Але набагато корисніше питання пошукового характеру (чому, навіщо, яким чином, а якби, чи завжди тощо).

Ще один метод – метод шифрів. Шифрувати можна по-різному: перевернути слова зліва направо; зобразити догори ногами одну дві букви; зашифрувати слово або фразу за допомогою прапорової грамоти тощо.

Таким чином, Л. Фесюкова пропонує казку як основний засіб для розвитку багатьох сторін особистості та психіки дошкільника, тобто казка в її методиці є потужним розвиваючим засобом дитини. Це і розвиток моральності, дрібної моторики рук, мови, мислення й уяви.

Вивчивши методику, спрямовану на розвиток уяви дошкільників, ми виділили такі принципи, які є обов'язковими в створюваній методиці для розвитку творчої уяви дошкільників засобами казки:

- принцип свободи вибору. У будь-якій ситуації необхідно надавати дитині право вибору;

- принцип відкритості завдань. В умову творчого завдання необхідно закладати різні варіанти вирішення. Надавати дитині можливість працювати з відкритими завданнями (які не мають єдино правильного рішення);

- принцип діяльності. У творче завдання може включатися практична діяльність;

- принцип ідеальності. Заняття не вимагають спеціального обладнання й можуть бути проведені в будь-який час, що дозволяє максимально використовувати можливості, знання, досвід та інтереси дітей;

- принцип радісного проживання дитинства. Робота педагога будується в особистісно-орієнтованій концепції, тобто через творчість, спільну діяльність із дітьми, визнання індивідуальності й самостійності дитини, права дитини на помилку;

- принцип зворотного зв'язку. Вихователь може регулярно контролювати процес освоєння дітьми розумових операцій, оскільки в нових творчих завданнях є елементи попередніх.

І. М. Феднова

Університет імені Альфреда Нобеля
(м. Дніпро)

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ПРОСВІТНИЦТВА ЗДО ЯК ПЛАТФОРМА ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ

Актуалізація проблем сучасної молоді сім'ї: тотальна зайнятість, інтернет залежність, зосередженість на матеріальному аспекті забезпечення родини, що виявляються у зменшенні часу взаємодії із дитиною, змушує заклади освіти знаходити нові форми просвітництва батьків щодо підвищення їхньої педагогічної культури, формування відповідального та

усвідомленого ставлення до батьківства. Досвід діяльності ЗДО дозволяє представити сучасні способи просвітництва батьків, які можна вважати інноваційними за формою та функціями. Так, у Лебединському ЗДО (ясла-садок) «Ромашка» для педагогічного просвітництва батьків використовують інтерактивний стенд «Батьківське віконечко» [3]. Філософією створення такого стенду стало гасло «від батьків – для батьків – заради дітей». На інтерактивному стенді будь-яка родина може розмістити інформацію у вигляді фотоколажів або презентацій за темами: «Як ми відпочиваємо», «Наша дитина», «Наші діти з друзями нашими меншими», «Найбільше наше досягнення» тощо. Крім того, якщо батьки знайшли цікаву інформацію з теми розвитку, навчання, оздоровлення дитини у фаховій літературі, Інтернеті або періодиці, вони також можуть розмістити її на стенді. Уважаємо, що така взаємодія є чимось подібним до спілкування друзів у соціальних мережах, але тут вона представлена для сього загалу батьків і є більшою мірою обумовлена за ціллю та призначенням.

Іншим способом просвітництва для батьків, що також характеризується інтерактивністю, педагоги ЗДО «Ромашка» визначають акцію «Кишенькова бібліотека», суть якої полягає у тому, що фахівець-логопед, практичний психолог розробляють міні-буклети з рекомендаціями, памятками, тезами з літературних джерел, присвячені питанням виховання дітей, а батьки беруть участь у їх оформленні, друкуванні, тиражуванні. Такі книжечки можуть стати корисним подарунком кожній мамі чи татові, крім того, їх дизайн створюється таким чином, щоб можна було пристосувати до унормування у форматі записної книжки, а тому батьки охоче долучаються до збирання та обміну такими інформаційними буклетами.

І. Новик та К. Ткаченко пропонують використовувати подібні до «кишенькової бібліотеки» інноваційні способи просвітництва батьків у мережі ЗДО. Так, серед низки визначених авторами як інноваційні форм (звукові листи, бібліотеки відеоматеріалів з різних проблемних питань, школи взаємодопомоги, електронні міні-бібліотеки, інтернет-сайти для батьків, демонстрація фільмів, тренінги, 10-12 хвилинні стрічки, що ілюструють конкретні ситуації, взяті з повсякденного спілкування батьків та дітей, презентації і прем'єри книг, «interaction room»), перевага надається так званим буктрейлерам – особливому виду книжкової реклами, який виконує функцію одного із засобів просування педагогічного видання до батьків [2, с. 418]. Буктрейлером, завданням якого є яскраво й образно розповісти про твір, зацікавити, заінтригувати потенційного читача, називають короткий відеоролик, що створює візуальний образ книги, кліп за її змістом [1, с. 3]. У створенні буктрейлерів вихователь ЗДО виступає модератором щодо спрямування інтересу батьків у площину педагогічної культури та поінформованості. Слід зазначити, що в епоху інформаційних технологій просто порада батькам почитати конкретну літературу (навіть якщо вона конче необхідна для вирішення проблеми із конкретною

дитиною), залишиться скоріше без відгуку, тоді як яскрава презентація книги може більшою мірою зацікавити батьків стати її читачами. Отже, буктрейлер стає ефективною альтернативою порад щодо цінної літератури; він дозволяє у динамічній формі представити батькам новинки вітчизняної та зарубіжної спеціальної літератури, спонукати відвідати електронну бібліотеку або знайти необхідну книжку в інтернет-магазині тощо. Крім того вихователь ЗДО, який бажає навчитись створювати буктрейлери, набуває нових компетенцій: режисера відеомонтажу, мультиплікатора – таким чином підвищуючи власну медіаграмотність.

Узагальнюючи опрацьовані джерела за темою дослідження та досвід сучасних ЗДО щодо представлення інформації для батьків вихованців, маємо змогу схарактеризувати основні особливості організації просвітницько-консультативної діяльності ЗДО для батьків:

- взаємодія ЗДО з батьками має бути підпорядкована меті всебічного розвитку дитини через розвиток сім'ї;
- в аспекті урахування тотальної зайнятості батьків урахувувати роль сайтів ЗДО щодо просвітницько-консультативної діяльності з батьками, підвищувати ефективність організації їх просвітництва через застосування інформаційного інтернет-простору;
- ЗДО має стати ініціатором використання нових форм взаємодії з батьками, що за метою виконують функції просвітницької діяльності (батьківські віконечка, кишенькова бібліотека, буктрейлер тощо).

Список використаних джерел

1. Буктрейлер: новітня реклама книги: метод. поради / упоряд О. Шматько, С. Дмитрів; ЛОУНБ. Л., 2014. 22 с.
2. Новик І. М., Ткаченко К. О. Педагогічне просвітництво батьків. «*Young Scientist*». 2017. 12 (52), 417–420. Режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/12/98.pdf>
3. *Новий формат взаємодії з родинами. Шляхи вдосконалення взаємодії з батьками через «Батьківське віконечко».* Режим доступу: <https://lebedinromashka.org.ua/noviy-format-vzaiyemodii-z-rodinami-shlya/>

С. В. Цимбал-Слатвінська
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ПРИНЦИПИ ЯК УНІФІКОВАНА СИСТЕМА ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

Матеріалізуючись у вимогах, правилах організації цілісного педагогічного процесу, принципи знаходять своє відображення у формах, методах і його кінцевих результатах. Принципи є відправною, вихідною точкою в побудові стратегії і концепції освітнього процесу.

Уніфікованою системою освіти в підготовці майбутніх логопедів прийнято такі загальні принципи: науковості, міжпредметних зв'язків, наочності, доступності, систематичності і послідовності, зв'язку теорії і практики, свідомості, активності й діяльності.

Принцип науковості проявляється відповідністю навчального матеріалу рівню сучасної науки. Використання у вивченні фахових дисциплін таких елементів, як мультимедійні видання, навчально-методичні, довідкові електронні ресурси, ресурси Інтернету, сприяє поданню матеріалу на сучасному науковому рівні, забезпечуючи можливість доступу до різних джерел інформації; доступу до раніше недоступних або важкодоступних документів; отриманню інформації про нещодавно завершені і тривалі дослідження за рахунок мобільності публікації електронних ресурсів; застосуванню ефективних інструментів пошуку інформації, зокрема про відкриття і останні наукові досягнення.

Особливе місце в питанні використання інформаційно-освітнього середовища у підготовці майбутніх логопедів через інтегративність видів знань (психологічних, педагогічних, медичних тощо), що передбачає загальнофілософські, загальнонаукові та частково специфічні аспекти [4, с. 147], займає принцип міжпредметних зв'язків, що виявляється в узгодженому вивченні теорій, законів, понять, загальних для споріднених дисциплін, у формуванні загальних видів діяльності й систем відношень. Інформатизація створює нові можливості для реалізації цього принципу у двох найважливіших напрямках.

По-перше, дозволяє використовувати електронні ресурси з суміжних тем і дисциплін. По-друге, впровадження ІКТ у вивчення будь-якої з фахових дисциплін – це вже, принаймні, дві предметні сфери (дефектологія й інформатика, логопедія та інформатика тощо), які використовуються в комплексі.

Високорозвинене інформаційно-освітнє середовище дозволяє повніше реалізувати принцип наочності навчання. Такий його складник, як графічні та мультимедійні ресурси, має важливе значення для забезпечення наочності в навчанні фахових дисциплін. Наочність матеріалу є одночасно сприятливою умовою для реалізації принципу доступності.

Принцип доступності, або відповідності обсягу і складності навчального матеріалу реальним можливостям студента, пов'язаний з індивідуалізацією навчання, орієнтацією на особистість і її розвиток. Використання інформаційно-освітнього середовища створює можливості ефективної реалізації цього принципу через використання різних видів інформації (текст, графіка, аудіо, відео, мультимедіа), включення різних каналів сприйняття навіть за використання таких традиційних форм навчального процесу, як лекції, семінари тощо. Крім того, застосування навчально-методичних електронних ресурсів, зокрема сучасних навчальних систем, дозволяє обрати індивідуальний шлях вивчення матеріалу, адаптувати його рівень складності до можливостей студента.

Принцип систематичності й послідовності полягає в дотриманні логічних зв'язків у процесі навчання [2], що забезпечується роботою з комп'ютером у напрямі формування логічного мислення, розподілу уваги, тренуванні пам'яті.

Використання ІКТ в навчанні створює сприятливі можливості для реалізації принципу зв'язку теорії і практики, забезпечуючи включення студентів у певні види діяльності. Це відбувається під час створення і використання спеціалізованих інформаційних систем, баз даних; у роботі з першоджерелами та їх аналізі. На реалізацію цього принципу великою мірою спрямоване проектно-орієнтоване навчання.

Активне використання першоджерел і наукових публікацій у навчанні, яке стало можливим завдяки їх оцифруванню і надання доступу до них, сприяє реалізації принципу свідомості, активності й діяльності, оскільки дозволяє студентів не тільки отримувати «готові» знання з навчальної літератури, а й більшою мірою формувати їх самостійно.

Активність реалізується через безпосередню активну практичну діяльність логопедів (людина засвоює 10 % від того, що чує, 40 – 50 % – від того, що чує і бачить, 60–70 % від того, що бачить, чує і має можливість розповісти?) і 90 % від того, що має можливість бачити, чути, розповісти і робити). Усвідомлення реалізується через дії студентів, які «переводяться» з імпульсивного на об'єктивний рівень; універсальний спосіб об'єктивізації – зворотний зв'язок. Свідомість – регулятор поведінки і дій людини. Діяльність є умовою виникнення, фактором формування й об'єктом свідомості людини.

Аналіз тенденцій освітньої системи, головною з яких є перехід від знанневої до компетентної парадигми, процесу формування професійної компетентності, що є складовою частиною освітнього процесу, націлює на визначення специфічних принципів: детермінізму, стимуляції комунікативної поведінки, педагогіки радості, єдності діагностики й корекції, розвитку, ранньої корекції, якісно-кількісного аналізу.

Принцип детермінізму означає, що всі явища причинно зумовлені об'єктивною дійсністю, і всі психічні явища розглядаються як зумовлені діяльністю мозку. У процесі будь-якого виду діяльності необхідне обов'язкове встановлення причин, які викликали ці явища. Принцип детермінізму розуміють і як необхідність у визначенні місця певного явища, його ролі, параметрів, класифікації, індивідуальної характеристики, належність відповідній категорії. Він націлює логопеда на виявлення соціальних, культурних, біологічних детермінантів у формуванні дітей з порушенням мовлення [1, с. 220].

Принцип стимуляції комунікативної поведінки і в цілому комунікативної спрямованості виховання й навчання спрямований на стимуляцію мовленнєвого спілкування логопеда з дітьми, дітей один з одним і розвиток мовлення у них у цілому.

«Педагогіка радості» – тільки в атмосфері доброзичливої та емоційної співпраці, співпереживання один одному і взаємної підтримки в особистості формується впевненість у власних силах, розкривається особистісний потенціал і стає можливим корекція наявних недоліків [3, с. 128].

Принцип єдності діагностики й корекції підкреслює нерозривність цих процесів у всіх видах діяльності фахівців, що працюють із дітьми такої категорії.

Принцип розвитку орієнтує логопеда на з'ясування динаміки в розвитку дитини з порушенням мовлення. Організм дитини перебуває в постійному розвитку. Тому під впливом цілеспрямованої корекційної роботи в окремих дітей можливе істотне просування, особливо у плані тренінгу різних психічних функцій.

Принцип ранньої корекції. Загальновідомо, що чим раніше розпочато роботу з проблемною дитиною, тим вища її ефективність, оскільки вона здійснюється в той час, коли переважна більшість психічних функцій дитини перебувають у стадії інтенсивного розвитку. Корекційна робота в сенситивні періоди розвитку функцій дозволяє стимулювати їх розвиток, і сприяє становленню «обхідних шляхів» і психічних механізмів через побудову функціональних систем, які базуються на суміжних функціях.

Принцип якісно-кількісного аналізу в оцінці діяльності, компетентності виступають і як мета, і як критерії якості підготовки логопеда. Отриманий випускником диплом без виявлення наявності універсальних і спеціальних компетентностей буде свідчити тільки про рівень отриманої освіти в тому чи іншому навчальному закладі, але не стане показником якісної оцінки професійних здібностей спеціаліста [1, с. 226].

Під час реалізації цього принципу передбачається аналіз процесу виконання завдання (раціональність, послідовність операцій, логіка, наполегливість у досягненні мети, доведення роботи над завданням до логічного завершення тощо) і врахування кінцевого результату діяльності. Кількісні та якісні показники виступають у взаємозв'язку.

Принцип якісного аналізу не протиставляється кількісній статистичній обробці даних, оскільки знання кількісного результату виконання завдання вже свідчать про якість діяльності. Кількісні показники є обов'язковою умовою якісного аналізу.

У нашому уявленні, якість підготовки майбутніх логопедів слід визначати за рівнем загальнологопедичних знань, умінь і сформованості професійної здатності й готовності до освіти дітей з порушенням мовлення.

Названі принципи лягли в основу розробки змісту логопедичних дисциплін і виробничої практики, вибору форм організації навчального процесу, методів навчання і форм контролю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аслаева Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2011. 497 с.
2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.
3. Ромусик М. Н. Личностно-ориентированный подход в коррекционно-логопедической работе с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2011. 207 с.

4. Черніченко Л. А. Методологічні засади підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки.* 2018. Вип. 1. С. 144–149.

О. В. Шаповалова, Є. Д. Харькова
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Необхідність екологічного виховання зумовлена наявністю глобальних екологічних проблем, які вимагають невідкладних радикальних змін у ставленні людини до природи. Сьогодні в Україні приділяється велика роль екологічному вихованню дошкільників, свідомого ставлення до себе, оточення, довкілля та відбито в різних офіційних документах. У «Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні», Законі України «Про дошкільну освіту».

Таким чином, дошкільний вік – найважливіший етап у становленні екологічного світогляду людини, який передбачає створення передумов гуманної взаємодії з природним довкіллям.

Екологічне виховання дітей дошкільного віку є актуальною проблемою сучасності, оскільки саме в дошкільному віці закладаються основи екологічної свідомості, екологічної культури, що впливають на поведінку та діяльність людини у природі. Питання проблеми екологічної освіти та екологічного виховання розкрито в психолого-педагогічних наукових дослідженнях, а також у наукових здобутках багатьох педагогів минулого століття і сьогодення, таких як О. Водовозова, Л. Волкова, Н. Горопаха, Я. Коменський, Н. Лисенко, Д. Локк, М. Мусієнко, С. Ніколаєва, Й. Пестелощі, З. Плохій, Г. Пустовіт, С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Тихеева, К. Ушинський, М. Фіцула, Л. Шлегер, Н. Яришева та інші.

Екологічне виховання є одним з найважливіших завдань сьогодення. Майбутній стан природного середовища значною мірою залежить від успішного здійснення екологічного виховання, формування нового, свідомого, відповідального, доброго ставлення до природи.

Дослідники підкреслюють значущість дошкільного віку для вирішення питань екологічного виховання, оскільки саме в цей період дитина набуває першого досвіду взаємодії зі світом Природи, формуються основи її ціннісних орієнтацій.

Посилаючись на твердження педагогічних і психологічних досліджень, варто зазначити, що екологічне виховання вважається складовою екологічної освіти й розглядається як відносно новий напрям дошкільної педагогіки, що суттєво відрізняється від традиційного

ознайомлення дітей із природою. У педагогічній науці й довідкових виданнях екологічне виховання трактується неоднозначно:

- формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов'язана з перетворенням навколишнього природного середовища, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств;

- систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури;

- ознайомлення дітей із природою, в основу якого покладено екологічний підхід, за якого педагогічний процес спирається на основні ідеї та поняття екології (С. Ніколаєва) та ін.

На нашу думку, екологічне виховання має поєднуватися з екологічною освітою і здійснюватися з активним застосуванням ігрової форми навчання. Одже, педагогічно правильна організована ігрова діяльність формує досвід, дає змогу дітям досягти повного самовираження, активності і свободи дій, що розумно поєднуються з вимогами взаємної поваги, пізнання навколишнього середовища, відчуття краси природи та її гармонії, розвитком почуття любові і турботливого ставлення до її об'єктів.

Серед причин недостатньої екологічної освіти дошкільників, на нашу думку, є:

- нехтування віковими та індивідуальними особливостями дітей;

- низький рівень обізнаності дорослих, які виховують дитину, про світ природи.

Аналіз літературних джерел, власні спостереження за екологічним вихованням дітей у дошкільних навчальних закладах засвідчують, що цей процес включає в себе декілька послідовних стадій, кінцевим результатом яких повинна бути особистість із сформованою екологічною культурою. На практиці це повинно реалізовуватись впродовж двох стадій, до яких відносять:

- 1) засвоєння дітьми екологічних знань;

- 2) перетворення їх в елементи переконань як основний стрижень свідомості.

Головною метою екологічного виховання є закладання основ для розвитку у кожного екологічної культури особистості, без формування якої не можна розраховувати на подолання тієї глибокої еколого-економічної кризи, в якій перебуває Україна.

Головне завдання педагога – виховати підрастаюче покоління у традиції гармонійного співіснування з природою, раціонального використання та відтворення її багатств, у психологічній готовності оберігати природні цінності.

Під час здійснення екологічної освіти педагог-дошкільник, повинен використовувати такі цікаві форми роботи:

- заняття-вистави «Цілюще зілля», «Дідусь Лісовичок», акторами в яких виступають діти;

- прогулянка, екскурсії в природу, в музеї, на поля, в ліс;
- перегляд кінофільмів, діафільмів, діапозитивів на природничу тематику;
- організація роботи на городах, проведення дослідів з рослинами і тваринами;
- вивчення казок, легенд, загадок, народних прикмет, обрядів та свят;
- використання художньої літератури відповідного змісту.

Досліджуючи проблеми екологічного виховання дітей дошкільного віку та професійної підготовки до вирішення окресленої проблеми майбутніх вихователів, екологічну культуру Н. Лисенко розглядає як – соціально значущу діяльність у сфері взаємодії суспільства з природою у взаємозв'язку з одержаними результатами матеріальними і духовними цінностями, правовими нормами, транспозиційними механізмами в руслі народних звичаїв і традицій.

Таким чином, формування екологічної культури дітей дошкільного віку передбачає засвоєння ними наявних результатів перетворення різностороннього досвіду людства в галузі екології у внутрішні надбання кожного індивіда, його власний особистісний потенціал.

На основі аналізу теоретичних джерел і їх узагальнення стає зрозумілим, що екологічне виховання дітей дошкільного віку в умовах сьогодення актуалізується у зв'язку із погіршенням стану природоохоронної роботи серед широких верств населення. Серед основних причин недостатньої уваги до організації екологічного виховання в дошкільних навчальних закладах є недостатній рівень природничо-наукової підготовки вихователів і батьків із розв'язання означеної проблеми.

Отже, узагальнюючи вище зазначене, можна сказати, що правильно організоване екологічне виховання допомагає інтелектуальному, духовному розвитку особистості дитини, її творчій самореалізації та набуттю нею екологічної культури. Ставлення людини до навколишнього середовища здебільшого залежить від міцності фундаменту первинних екологічних знань та емоційних ставлень до природи, сформованих у дошкільному віці.

М. В. Яцишена

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

АРТ-ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ДОШКІЛЬНИКІВ

Формування естетичного смаку – одне з найважливіших завдань педагогічної теорії та практики художньої освіти й естетичного виховання підростаючого покоління, що входить до культурної проблеми формування гармонійно розвиненої людини.

На основі наукової літератури ми виокремили низку позицій дослідників щодо розвитку категорії естетичного смаку. Так, у широкому

сенсі слова «смак» визначається як здатність людини оцінювати щонебудь. Конкретне вираження естетичного смаку – оцінка. Естетичний смак розглядається як сукупність здібностей людини відчувати, сприймати, оцінювати художньо-естетичні особливості продукту творчої діяльності, явищ і об'єктів навколишньої дійсності, а також потреб пізнавати мистецтво й діяти відповідно до принципів естетичного ідеалу.

Показниками, за якими можна оцінити рівень розвитку естетичного смаку дітей дошкільного віку, на нашу думку, є:

- характер уявлень про засоби виразності;
- ступінь емоційних проявів на зміст твору;
- активність у діяльності.

Не можемо не погодитися з тим, що шляхом залучення дитини до світу мистецтва здійснюється її гармонійний розвиток, відбувається знайомство із загальнолюдськими цінностями, формується здатність сприймати й цінувати прекрасне, виробляється естетичний смак і, що особливо важливо, стимулюється творча активність дитини.

Однак, зауважимо, що у XXI столітті загальний рівень естетичної культури населення помітно знизився, що, на наш погляд, пов'язано з тим, що «епоха змін» занадто затягнулась і політика «лебедя, рака і щуки» привела до зниження ефективності різноспрямованих методів виховання.

У зв'язку з цим, актуальним стає розгляд арт-педагогіки не тільки як напрями педагогічної науки, в межах якого вивчаються закономірності виховання й удосконалення особистості засобами мистецтва, але й як інноваційної технології, що стимулює творчий розвиток дитини. Необхідно враховувати те, що арт-педагогіка знаходиться на стадії свого становлення, і, отже, є ще маловивченою галуззю знань, що обумовлює виникнення як різних інтерпретацій самого поняття «арт-педагогіка», так і неточностей у ході її опису як наукової дисципліни.

Що стосується безпосередньо арт-педагогіки, то ця наукова дисципліна ще не сформувалася, тому можна знайти лише небагато робіт, присвячених даній темі. Так, Е. Медведева, І. Левченко, Л. Комісарова, Т. Добровольська – автори одного з перших підручників, присвячених арт-педагогіці, – розглядають дане поняття з точки зору двох основних підходів:

1) як процес становлення емоційно-чуттєвою та ціннісної сторони особистості;

2) як одну з універсальних складових розвитку культури особистості, що створює умови для її духовного зростання під впливом мистецтва й інших естетичних реалій (Медведева, Левченко, Комиссарова, Добровольская, 2001, с. 24).

Якщо говорити про арт-педагогіку як про інноваційний підхід, слід згадати роботу О. С. Булатової, яка розглядає його з точки зору поєднання в процесі виховання логічного й художнього аспектів. Цікаво те, що автор прирівнює поняття «арт-педагогічний підхід» до поняття «художньо-

педагогічний підхід», тому що саме слово «арт» пов'язано, насамперед, з діяльністю артистів (Булатова, 2004, с. 5).

Е. Таранова розглядає арт-педагогіку як галузь педагогіки, що вивчає специфіку впливу всіх форм мистецтва та активної творчої діяльності особистості на систему взаємовідносин у суспільстві. Основна мета арт-педагогіки, на думку Є. Таранової, допомогти дитині адаптуватися в колективі й розвинути в неї художні вміння й навички (Таранова, 2003, с. 14).

На наш погляд, особливістю арт-педагогіки по праву вважається її розвиваючий і виховуючий потенціал, який базується на використанні засобів мистецтва та творчої діяльності, що дозволяє дитині перебувати в гармонії із самою собою, а також поступово пізнавати навколишній світ, представлений їй у згоді із законами естетики й моральності, а відповідно і формувати естетичний смак.

Необхідно зауважити, що на відміну від традиційного естетичного виховання, що має на увазі використання ригідно-дидактичних і пояснювально-ілюстративних методів, у арт-педагогіці застосовуються особистісно-орієнтовані, розвиваючі технології, спрямовані на саморозкриття творчого потенціалу дитини.

Таким чином, ми вважаємо, що сучасний педагог повинен приділити особливу увагу такому педагогічному напрямку як арт-педагогіка, тому що арт-педагогічні методи й технології сприяють не тільки естетичному вихованню дитини, а й формування гармонійно розвиненої особистості. Це тим більш значуще в контексті сучасних реалій, адже естетичне виховання тісно пов'язане з морально-етичними цінностями й підвалинами суспільства, занепад яких спостерігається в останні десятиліття. А значить, необхідно вже на етапі дошкільної освіти не просто збагачувати знання дитини про навколишній світ, але й закладати в неї ідеї, які в подальшому стануть основою для позитивної творчої діяльності. І саме арт-педагогіка може допомогти в досягненні даного результату. Питання полягає в тому, наскільки в педагогів у даний момент наявна готовність діяти відомими засобами арт-педагогіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Медведева, Е. А., Левченко, И. Ю., Комиссарова, Л. Н., Добровольская, Т. А. (2001). *Учебник для студентов средних высших пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр «Академия».
- Булатова, О. С. (2004). *Арт-педагогический подход в образовании*. Тюмень: ТГУ.
- Таранова, Е. В. (2003). *Артпедагогический практикум по работе с дошкольниками: игры, упражнения, занятия*. Ставрополь.

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Т. В. Голованьова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Проблема формування культури міжособистісних відносин молодших школярів – складна, багатогранна та актуальна для сучасної соціально-педагогічної теорії та практики. Суть формування культури міжособистісних відносин як соціально-педагогічної проблеми необхідно розкривати через призму наявних доробків авторів, котрі вивчали і нині проводять наукові пошуки у цьому напрямі. Накопичений сучасною наукою матеріал породжує необхідність інтегрального міждисциплінарного підходу до аналізу міжособистісних відносин з метою отримання більш повного і точного знання про цей феномен.

Молодший шкільний вік найбільш глибоко і змістово висвітлений в роботах вітчизняних психологів В. Давидова, Я. Божович, А. Маркової, Г. Цукарман та інших. До наукового пошуку сутності феномена «міжособистісні відносини» долучалися такі вчені, як І. Бех, О. Бодальов, М. Каган, Я. Коломінський, Б. Ломов, В. Семиченко та інші. Психолого-педагогічними проблемами спілкування і міжособистісних відносин займалися Ю. Азаров, О. Богданова, Л. Божович, О. Леонтьєв, В. Петрова.

За віковою періодизацією, прийнятою українськими психологами і педагогами, час життя дітей від шести до одинадцяти років називається молодшим шкільним віком. При визначенні його меж враховуються особливості психічного і фізичного розвитку дітей, береться до уваги перехід їх від ігрової до навчальної діяльності, яка стає у цьому віці провідною.

За твердженням В. Давидова, молодший шкільний вік – це особливий період в житті дитини, який виокремився історично порівняно недавно. Його не було у тих дітей, які взагалі не відвідували школу, його не було і в тих, для яких початкова школа була першою і останньою сходинкою навчання. Поява цього віку пов'язана з введенням системи загальної і обов'язкової неповної і повної середньої освіти [2, с. 34].

Міжособистісні відносини – це об'єктивно пережиті, різною мірою усвідомлювані взаємозв'язки між людьми. В їх основі лежать різноманітні емоційні стани взаємодіючих людей і їхні психологічні особливості (Н. Обозов) [3, с. 14].

Міжособистісні взаємини у групі ровесників молодшого шкільного віку набувають важливого значення, оскільки у колі однолітків в них розвиваються їх індивідуальні особливості, радість пізнання й упевненість у своїх здібностях. Саме засвоєні та використані дитиною засоби

ефективного спілкування, в першу чергу, визначають ставлення до нього оточуючих людей. Спілкування стає особливою школою соціальних стосунків. Тому проблемами міжособистісних відносин займаються багато вчених і ці проблеми є актуальними й сьогодні.

За словами С. Рубінштейна «... найперше з перших умов життя людини – це інша людина. Ставлення до іншої людини, до людей складає основну тканину людського життя, її серцевину. «Серце» людини все виткане з його відносин до інших людей; з ними пов'язано головний зміст психічної, внутрішнього життя людини. Ставлення до іншого є центром духовно-морального становлення особистості і багато в чому визначає моральну цінність людини» [4, с. 74].

Над проблемою взаємних впливів і впливів дітей один на одного працювали багато відомих психологів і педагоги, такі як Г. Роков, В. Вахтерев, А. Реан, Я. Коломинский, І. Дубровина, В. Мухіна, Г. Крайк, М. Гамезо, Б. Волков. Кожний з них вивчав міжособистісні відносини як основний фактор, що сприяє формуванню й становленню особистості. І те, що спілкування впливає на соціальний і особистісний розвиток дітей.

Вчені Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв зазначають, що в молодшому шкільному віці все більшого значення для розвитку дитини набуває її спілкування з однолітками. У спілкуванні дитини з однолітками не тільки краще здійснюється пізнавальна предметна діяльність, але і формуються найважливіші навички міжособистісного спілкування і моральної поведінки.

Корисним для дослідження став досвід О. Бодальова, оскільки в його працях найповніше розкривається поняття «міжособистісні відносини», яке аналізується як соціальна перцепція [8, с. 134]. У цьому контексті взаємодія суб'єктів представлена крізь призму взаєморозуміння індивідів. Іншою стороною дослідження міжособистісних відносин є та, що пов'язана з емпатією й атракцією. У визначені практичної складової міжособистісних відносин розглядалися різні стилі поведінки суб'єктів стосовно один одного [7, с. 22].

Виховання культури спілкування слід розглядати як важливу соціальну, педагогічну й психологічну проблему, від успішного розв'язання якої залежить розвиток у підростаючого покоління високих моральних якостей, глибокої інтелігентності й справжнього духовного багатства.

Дослідження наукової літератури дозволяє стверджувати, що питання формування культури міжособистісних відносин молодших школярів у науковій літературі є актуальним, а його вирішення передбачає необхідність опори на значний фонд теоретичних і практичних знань у галузі педагогіки в цілому та соціальної педагогіки зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. М. Соціальна психологія: підручник для вищих навчальних закладів. М.: Аспект Пресс, 2002. 378 с.
2. Виготський Л. С. Педагогічна психологія / За ред. В. В. Давидова. М.: Педагогіка. Прес, 1999. 231 с.

3. Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия. М., 1981. С. 80-92.

4. Рубинштейн С. Л. Тактика и стратегия этики. *Вопросы психологии*. Вип. 5. Питер, 1979. 167 с.

О. В. Знобей

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

У контексті розвитку творчих здібностей молодших школярів під театральним мистецтвом ми розуміємо певний комплекс видів діяльності, що може бути застосований при організації дозвілленої роботи з учнями в межах театральних гуртків, колективів, у процесі залучення дітей до участі в театралізованих заходах, а також в культурно-просвітній діяльності.

Розвиток творчих здібностей засобами театрального мистецтва можна розглядати в трьох аспектах, враховуючи: природу творчого мислення; специфіку театру як виду мистецтва; специфіку театру як особливого комунікативного середовища ([Калініна, 2014](#); Татаренко, 2006).

Відповідно до цього визначаються й три аспекти вивчення творчих здібностей: когнітивний, емоційний і комунікативний ([Ульянова, 2012](#), с. 143).

Когнітивний аспект творчих здібностей включає такі компоненти творчого мислення, як здібність привносити щось нове у досвід; здібність висувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або окреслення нових проблем; здібність усвідомлювати недоліки, суперечності, швидко змінювати способи «бачення» проблеми, «відриватися» від реальності при збереженні певного логічного зв'язку з вихідною проблемною ситуацією, чутливість до протиріч, парадоксів, невизначеності тощо.

Аналізуючи за цими компонентами можливості театрального мистецтва, можна констатувати, що останнє має значний потенціал для розвитку творчих здібностей шляхом перевтілення в певний образ, знаходження пропонованих обставин, визначення варіантів поведінки персонажів, моделювання певних ситуацій, сприймання певної ситуації (що розігрується) з «іншого боку», очима різних персонажів, пошук нестандартних варіантів застосування різних предметів в цих ситуаціях. Зазначені шляхи можуть бути реалізовані і засобами акторської майстерності, і засобами режисерської роботи (завдання створити мізансцену, знайти правильні інтонації тощо), і при набутті початкових умінь та навичок сценарної роботи (змодельовати певну ситуацію, відшукати можливі варіанти реакції персонажа на певну подію, передбачити наслідки такої реакції), і на заняттях з пластики (шляхом відтворення певних рухів тварин, зображення предметів, що викликає певні асоціації).

Емоційний компонент творчих здібностей пов'язаний з осмисленням театру як виду мистецтва. Він полягає у здатності емоційно відгукуватись при сприйнятті творів театрального мистецтва. Здатність до цього емоційного відгуку розвивається у процесі засвоєння дитиною специфічної «мови» театрального мистецтва. Важливість аналізу емоційного аспекту творчих здібностей зумовлена тим, що він дозволяє розглядати театральне мистецтво як засіб розвитку таких здібностей.

Розгляд творчих здібностей молодших школярів у мистецько-творчій діяльності передбачає виявлення особливостей емоційного ставлення їх до творів мистецтва, активного сприймання, усвідомлення, оцінювання і, безумовно, можливість безпосереднього включення у продуктивну творчу діяльність. Здатність до емоційного переживання зумовлюється самою природою художньої діяльності. В переживаннях відображається стан особистості, спричинений відносинами з навколишнім світом. Емоційна чутливість, що виникає у процесі взаємодії школярів з літературними творами, набуває свого подальшого розвитку в ігровій діяльності, виявляючись як творча здібність, зумовлена сприйманням, уявленням, переживанням, потребою в дії, самовираженням. Цьому сприяє і розвиток «поетичного слуху» – здібності емоційного відгуку на враження від спілкування з художньою літературою та її осмисленням; здібності зберігати чуттєві уявлення, що трансформуються в ігровому просторі – образ героя, ставлення до нього, події, що розгортаються за сюжетною програмою; здібності накопичувати емоційно-естетичний досвід, що досягається завдяки спілкуванню з мистецтвом театру.

Театральне мистецтво як синтетичний жанр включає, крім літератури, музику, хореографію і живопис для досягнення загальної художньо-творчої мети. Тут особливого значення набуває художнє осягнення «картини світу» шляхом створення духовних внутрішніх емоційно-естетичних переживань, що моделює і цілеспрямовує повноту сприймання і усвідомлення учнем змісту художніх образів; проведення аналогій з іншими видами мистецтв; оперування характерно-специфічними формами зображення та формою художнього мислення, що в цілому набуває характеру творчості (креативності).

Комунікативний аспект дослідження творчих здібностей полягає у формуванні за допомогою театрального мистецтва системи різноманітних комунікативних відносин, що має значний педагогічний вплив на формування творчої співпраці, ставлення молодших школярів до колективу і усвідомлення своєї ролі в ньому.

Загалом, комунікація розглядається як засіб соціального спілкування й сприймання інформації. Її значущість й цінність полягає в тому, що вона прокладає людині шлях до осягнення світу як цілісного процесу, в якому органічною частиною є інформаційна складова. Спілкування є основою суспільного життя та життя особистості; у процесі міжособистісної взаємодії складаються різні соціокультурні спільноти, виявляються

суспільні відносини, функціонує культура, формуються суттєві особисті характеристики – суб'єктивність, індивідуальність, типологічність. Спілкування є багатограним процесом, в якому відбуваються «переходи» об'єктивного у суб'єктивне, суспільного в особисте, реалізуються матеріальні й духовні культурні цінності.

У спілкуванні виявляється соціальна сутність людини – особливо важливою є емоційна забарвленість взаємодії педагога і вихованця у навчально-виховному процесі, що зумовлюється всією варіативністю їх психолого-педагогічних зв'язків і спрямована на творчий розвиток особистості.

Комунікативні здібності молодших школярів формуються й виявляються в художньо-творчій діяльності на рівні авто-комунікації (діалог із світом, діалог із самим собою); діалогізації з художнім твором, міжособистісної (партнерської, тріадної, полікомпонентної), колективної. На їх основі відбуваються емоційні й діяльнісні форми контактів, виявляється і формується спільність настроїв, думок, досягається взаєморозуміння, здійснюється передання і засвоєння манер, звичок, стилю поведінки, досягається згуртованість і солідарність, що в цілому характеризують міжособистісну, гуртову і колективну діяльність.

Таким чином, враховуючи зазначені аспекти вивчення творчих здібностей, поняття театрального мистецтва набуває специфічного змісту: воно охоплює комплекс видів діяльності, що здійснюються в дитячих гуртках і колективах шляхом залучення молодших школярів до участі в театралізованих та культурно-просвітніх програмах.

Узагальнюючи сказане, слід зазначити, що творчі здібності – це цілісно-структурне, багатоконпонентне утворення, що забезпечує продуктивність результату художньо-творчої діяльності особистості при реалізації її індивідуально-творчих можливостей в соціокультурному просторі. Розвиток творчої особистості слід розглядати у взаємодії її рівневої структурної організації, включаючи компоненти: природних передумов (задатки, здібності); досвіду (знання, вміння, навички), характерологічних властивостей (самостійність, інтенсивність, емоційно-вольові якості), мотивації (орієнтація, саморегуляція). Саме ці компоненти сприяють набуттю особистісного творчого стилю діяльності, що визначають її творчі можливості. Інтеграція цих компонентів здійснюється у процесі саморегуляції особистості, що спрямовує і програмує не тільки розвиток творчих здібностей, а й мету життєдіяльності.

Театральне мистецтво є комплексним і доступним засобом розвитку творчих здібностей молодших школярів. Звернення до театрального мистецтва як засобу розвитку творчих здібностей молодших школярів потребує дослідження потенційних можливостей репрезентації картини світу у процесі художнього пізнання, у доступних для дітей формах: сприяти розкриттю явищ дійсності у всій їх динамічності і багатогранності, актуалізувати процес розвитку емоційно-естетичних

переживань і водночас сприяти їх осмисленню; оцінювати свої дії, вчинки, вести художній діалог в межах особистих можливостей, набутих знань, практичних вмінь і досвіду. Слід зазначати, що література, образотворче мистецтво, музика, хореографія, народна творчість втілені в мистецтві театру, створюють широку палітру засобів, що надають свободи гри дитячої фантазії, уявленням, інтуїції, художньому мисленню, стимулюючи в цілому як творчий розвиток особистості молодшого школяра, так і його творчі здібності, зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. [Калініна, Л. А.](#) (2014). Формування творчої особистості дитини дошкільного віку засобами театральної-сценічної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*, 1.45, 46–49.
2. Татаренко, М. Г. (2006). *Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06). Київ.
3. [Ульянова, В. С.](#) (2012). Теоретичні аспекти розвитку творчих здібностей молодших школярів в умовах дозвілля. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва*, 3, 141–144.

О. М. Ключко

КЗ Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

О. О. Ключко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Педагогічна підтримка (супровід) розглядається дослідниками як особливий прийом взаємодії вчителя та учня; мотивуючий чинник навчання, основа конструктивної взаємодії взагалі. Підтримуючи (супроводжуючи) учня, педагог звертається до його особистості, постійно спираючись на її сильні сторони, допомагає сформувати (зберегти) впевненість у собі, самоповагу.

Педагогічна підтримка сприяє адаптації першокласників до змісту, форм, методів і технологій навчання й виховання в школі, а також налагодженню суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу; передбачає спільне з дитиною визначення її інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод і проблем, що заважають досягати позитивних результатів у саморозвитку, міжособистісному спілкуванні тощо.

Аналіз наявних наукових досліджень, присвячених проблемі шкільної адаптації (Є. Афоніна, І. Гончарук, Н. Міщенко, О. Писарчук, Ж. Попова, Т. Слободянюк та ін.), показує, що цей процес зачіпає емоційну, соціальну і особистісну сфери дитини. Під емоційною сферою розуміємо особливості

емоційного стану дитини, соціальна сфера включає в себе відносини з соціумом, оточуючими людьми, до особистісної сфери належать певні характеристики, які визначають особистість в цілому.

На емоційному рівні дитина може відчувати підвищену тривожність, занепокоєння, страх, невпевненість, почуття гніву чи агресії, на соціальному рівні – проблеми у спілкуванні з однолітками та дорослими в школі і в сім'ї, на особистісному рівні можуть спостерігатися проблеми із самооцінкою, відсутність бажання вступати в контакт з оточуючими тощо.

Нагадаємо, що на початковому етапі навчання дитина характеризується новою життєвою позицією, позицією школяра, об'єктивно стикається з цілим рядом труднощів: труднощі нового режиму життя, нових стосунків з учителем та з однолітками, усвідомлення себе як суб'єкта навчання. У цей період адаптації до умов навчання в школі дитина гостро потребує педагогічної допомоги з боку дорослих.

Особливістю навчальної діяльності є засвоєння молодшим школярем нових правил. За виконанням правила лежить система відносин дитини з дорослою людиною. І. Гончарук пов'язує появу відповідальності у молодших школярів із прийняттям вимог моралі. Науковці стверджують, що саме для молодшого шкільного віку характерним є особливий розвиток самооцінки, товариськості, відповідальності, моральних і соціальних якостей, почуттів: доброти, чуйності, емпатії. У школярів з'являється особлива вольова дія – вчинок, орієнтований на інтереси оточуючих людей [1, 43].

З огляду на важливість педагогічного супроводу (підтримки) варто звернути увагу на можливості гуманістичної педагогіки, підґрунтям якої стали ідеї А. Макаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського. В основу новаторських педагогічних концепцій з останньої чверті ХХ століття покладені ідеї Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. Давидова щодо залучення дитини до чотирьох сфер світосприйняття – світ природи, долучення до загальнолюдських цінностей, розвиток відносин зі значущими людьми і розвиток самосвідомості дитини.

В Концепції Нової української [2] школи зазначено, що найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень/учениця, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином/громадянкою України.

В Концепції зазначено, що вчителі початкової школи мають орієнтуватися на: новий зміст освіти, оснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитино центризм; наскрізний процес виховання, який формує цінності; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками [2].

Принципи партнерства в педагогіці (за НУШ) є такими: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно не лише використовувати в своїй роботі стандартні методи організації навчально-виховного процесу, а й виявляти ініціативу і спрямовувати навчання і виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності.

Для ефективності розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів необхідні відповідні умови, зокрема такі: урізноманітнення чуттєвого досвіду; усвідомлення учнем особистої та суспільної цінності знань і вмінь, які набуваються; переживання успіху у роботі, наявність позитивної емоційної атмосфери; помірна складність і посиленість завдань; опора на попередній досвід учня; активний, продуктивний і творчий характер діяльності; сформованість в учнів провідних прийомів навчальної діяльності [4].

Із сучасними дітьми треба домовлятися (діти покоління Z), мотивувати їх на виконання певної роботи [6]. Тепер не лише кожен урок слід розпочинати так званим мотиваційним моментом, а й кожен його етап чи навіть завдання. Зважаючи, що слова дорослого учні не завжди відразу сприймають, доцільно постійно ілюструвати сказане, наприклад, готовими роботами, власним прикладом, практично (компетентнісно, життєво) зорієнтованими завданнями, обов'язковою умовою яких є близький дитині життєвий контекст.

Розробниками концепції Нової української школи була приділена увага проблемі адаптації першокласників до навчання. Ними виокремлено 5 умов адаптації першокласників в перший місяць навчання, коли діти:

- знайомляться зі школою та класом;
- мають легкий портфель, без важкого приладдя і книжок;
- вивчають безпечну дорогу від дому до школи;
- опановують і приймають правила класу;
- напрацьовують алгоритми повсякденного життя в школі [4].

Отже, перший рік навчання для дитини є дуже важливим і складним, оскільки їй потрібно пристосуватись (адаптуватись) до нових умов життя, видів діяльності, обов'язків, статусу, оточення тощо. Від сприятливості протікання даного процесу залежить не лише успішність навчальної діяльності а й здоров'я дитини, її позитивне відношення до навколишнього світу.

Перед вчительським колективом стоїть завдання допомогти першокласнику успішно адаптуватись до нової дійсності, тобто створити комфортні соціально-педагогічні умови для входження дитини в новий

статус – статус учня. Пріоритетними завданнями учителя у період адаптації дітей до школи мають бути забезпечення індивідуального підходу, формування культури спілкування учнів; стимулювання мотивації навчання та мотивації успіху дитини; формування учнівського колективу, тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарук, І. (2013). Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі. *Початкова школа, 2013. № 7, 42–44.*
2. Концепція «Нова українська школа». Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Писарчук, О. Т. (2016). *Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища* (дис. ... канд. пед. наук). Тернопіль.
4. *Нова українська школа. Порадник для вчителя. Навчально-методичний посібник.* Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/11-2018rekviz.pdf>
5. Попова, Ж. В. *Адаптаційний період та педагогічні особливості організації навчально-виховного процесу першокласників.* Освітній портал «Класна оцінка». Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/adaptatsiini-period-ta-pedagogichni-osoblivosti-o.html>
6. *Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш: путівник психолога в Новій українській школі* (2018). Краматорськ.

А. П. Колишкіна, А. О. Кучмій
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Формування навичок екологічно доцільної поведінки визначено одним із актуальних завдань у «Концепції екологічної освіти України», Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року; формування культури поведінки є одним з перспективних напрямів науково-педагогічних досліджень НАПН України. Необхідність формування екологічно доцільної поведінки означена в Законі України «Про освіту», Національній програмі виховання дітей та молоді, інших нормативних документах.

Проблема екологічного виховання школярів вивчалася в різних аспектах, зокрема: формування екологічної компетентності, екологічної культури, ціннісного ставлення до природи, екологічно мотивованої поведінки учнів (О. Колонькова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, С. Скрипник, І. Трубнік).

Мета даної роботи полягає в обґрунтуванні ефективності методу проектів у формуванні екологічно доцільної поведінки учнів початкової школи.

Розробка технології формування екологічно доцільної поведінки учнів початкової школи ґрунтується на розумінні виховної технології, що сформувалось у педагогічній науці. Протягом останніх років педагогічні технології виступають предметом дослідження багатьох вчених. Визначення сутності терміну в різних роботах досить широке – від прийому до принципу

та філософії, проте загально визнаним є той факт, що педагогічна технологія характеризує процесуальну сторону виховання. Технологія виховання – це науково обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання.

У сучасному тлумаченні метод проектів – це спосіб організації педагогічного процесу, заснований на взаємодії вчителя і учня між собою та з навколишнім середовищем у ході реалізації проекту – поетапної діяльності, спрямованої на досягнення поставлених цілей. Метод проектів розглядається як універсальний засіб впливу на інтелектуальну, емоційно-чуттєву та діяльну сфери особистості дитини, як шлях розвитку ініціативної, творчої особистості.

Для екологічного виховання учнів початкової школи сприятливі такі специфічні особливості методу проектів:

1. Інтегрує педагогічний процес з процесом взаємодії дитини з довкіллям, освоєння навколишнього середовища. Вчитель супроводжує дитину в її життєдіяльності, тобто метод проектів виводить педагогічний процес зі стін шкільного закладу у навколишній світ.

2. Відкриває можливість формування власного життєвого досвіду дитини щодо взаємодії з оточуючим світом: учні навчаються основам організації спільної діяльності, вчать узгоджувати власні дії, інтереси з інтересами та діями інших, відбувається процес соціалізації особистості, що так важливо на перших етапах становлення особистості.

3. Враховує потреби, інтереси, вікові та індивідуальні особливості молодшого школяра. Актуалізує суб'єктну екологічну позицію дитини, загалом позицію в педагогічному процесі.

4. Стимулює потреби у самовираженні, розвитку творчих здібностей, самостійність учнів.

У роботі з дітьми молодшого шкільного віку, враховуючи їх психологічні та індивідуальні особливості, доцільні екологічні проекти, різні за домінуючим методом, кількістю учасників, тривалістю здійснення.

Метод екологічних проектів передбачає оволодіння учнями екологічними знаннями, стимулює інтерес учнів до екологічних проблем, передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, навчає практичному застосуванню набутих знань. Учні початкової школи із задоволенням та інтересом беруть участь у проектах, виявляють ініціативу, роблять власний вибір і приймають рішення на доступному для них рівні. Робота над екологічними проектами «Моя тварина», «Енергозбереження», «Питна вода», «Наша поведінка у природі» включає усвідомлення кожним учнем мети, оформлення задуми, розробку організаційного плану, роботу за планом, підбиття підсумків у вигляді письмового звіту. Практична діяльність у проекті орієнтована на вирішення актуальних повсякденних питань і проблем, що виникають у реальній ситуації. Дослідні роботи учнів сприяють розширенню знань про взаємозв'язки у природі, збереження рослин і тварин, заощадження енергії і води, тощо.

Так, екологічний проект «Енергозбереження» залучає до дослідження питання енергозбереження не тільки школярів, але і їхніх батьків, сусідів, інших дорослих, які активно діють у рамках проекту. Це посилює інтерес і мотивацію учнів до участі в проекті. Робота в проекті стимулює фантазію дітей, можливість думати самостійно.

Учасники проекту «Енергозбереження» шукають шляхи економії тепла й електроенергії вдома, обговорюють результати. Діти діляться з дорослими знаннями, набутими під час роботи над проектом: як зберегти тепло в квартирі, як заощаджувати електроенергію тощо. При цьому школярі розуміють важливість інформації, здобутої в ході проекту, почувають свою значимість. Спільна з дорослими діяльність переконує у можливості вирішення екологічних проблем, плідності зусиль.

Екологічний проект «Наша поведінка у природі» навчає учнів початкової школи формулювати конкретну екологічну проблему своєї місцевості й обґрунтовувати шляхи її вирішення; сприяє формуванню вмій збирати, аналізувати екологічну інформацію, опрацьовувати науково-популярну літературу, інші видання екологічного змісту, узагальнювати результати досліджень й упорядковувати рекомендації з проблеми; формує дбайливе ставлення та любов до природи, розвиває почуття громадянської відповідальності та позитивного мислення; розвиває навички спілкування.

Запроваджені проекти мають певну загальну структуру, якої ми дотримувалися у розробці екологічних проектів:

1. Визначення мети проекту (та його окремих етапів).
2. Розробка проекту – плану діяльності для досягнення поставленої мети.
3. Виконання проекту.
4. Підведення підсумків виконання проекту та визначення завдань для нових проектів.

Ефективність розроблених екологічних проектів засвідчують позитивні зміни в екологічно доцільній поведінці, виявлені в ході експерименту. В експериментальних класах зафіксовано зростання числа учнів, чия поведінка у природі відповідає характеристикам екологічно доцільного і екологічно ситуативного типів поведінки. А саме: екологічно доцільний тип поведінки характерний для 22,2 % школярів, що на 15,1 % більше, ніж під час констатувального етапу дослідження, екологічно ситуативний тип поведінки виявився у 41,4 % учнів, що на 4% більше, ніж у констатувальному етапі експерименту.

Отже, застосування розроблених екологічних проектів сприяло формуванню знань учнів про норми та правила поведінки у навколишньому середовищі, зв'язки та залежності в природі, емоційно-ціннісного ставлення до природи, що є важливим регулятором дій і вчинків учнів у природі. Учні набули певного досвіду екологічно доцільної поведінки.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Життя вимагає умінь, які потрібні кожному громадянину ХХІ століття: вміння виявляти ініціативу, творити, вирішувати проблеми, оцінювати ризики, приймати рішення, конструктивно керувати емоціями, співпрацювати в команді, критично мислити. Тому школа повинна бути в авангарді суспільних змін. Сучасним учням потрібні навички, які виходять далеко за рамки шкільних предметів. Українська школа не реформувалася більше 50 років, зміни критично необхідні. У зв'язку з цим рішенням колегії МОН України № 10 від 27.10. 2016 ухвалено Концепцію «Нова українська школа», яка пояснює ідеологію змін в освіті та визначає формулу Нової української школи.

Концептуальними засадами Нової української школи є гармонійний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб виховання загальнолюдських цінностей, підтримка життєвого оптимізму; розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Впровадження концепції Нової української школи вимагає абсолютно новітнього підходу до організації навчальної діяльності учнів, спрямованого на забезпечення ефективного функціонування освітніх інституцій, котрий має забезпечити підготовку майбутніх громадян України до життя в ХХІ столітті, здатних протистояти різноманітним викликам особистісного та глобального характеру. З цією метою, Міністерство освіти доручило регіональним органам управління освітою та закладам післядипломної педагогічної освіти організувати підвищення кваліфікації освітян, які беруть участь у реформуванні галузі:

- вчителів початкової школи,
- асистентів учителів шкіл з інклюзивним та інтегрованим навчанням,
- вчителів класів (груп), в яких діти навчаються мовами національних меншин,
- вчителів іноземних мов, які навчатимуть учнів початкової школи,
- фахівців інклюзивно-ресурсних центрів.

Регіональні органи управління освітою та заклади післядипломної педагогічної освіти організували підготовку тренерів-педагогів та супервізорів.

Зокрема, проходження онлайн-курсу є одним із обов'язкових етапів перепідготовки вчителів початкової школи, які навчатимуть перший клас із вересня 2018 року згідно з [Наказом №34 від 15.01.2018 р.](#) «Про деякі

організаційні питання щодо підготовки педагогічних працівників для роботи в умовах Нової української школи».

В умовах модернізації системи освіти в Україні суттєво змінюються вимоги до професійної підготовки вчителя початкових класів. Нормативно-правовою базою організації навчального процесу підготовки фахівців галузі знань 01 «Освіта/ Педагогіка» освітньо-професійної програми Початкова освіта є Закон України «Про освіту»; Закон України «Про вищу освіту»; «Положення про державний заклад освіти», Постанови Кабінету Міністрів України стосовно вищої освіти й інші нормативні документи з питань освіти. Тому пріоритетним завданням педагогічних університетів є:

- реалізація політики забезпечення якості освітніх послуг;
- підготовка майбутніх фахівців початкової освіти для реалізації

Концепції НУШ.

– підготовка вмотивованого активного здобувача кваліфікації, який прагне неперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання.

Процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти:

- загальна підготовка (методологічно-розвиваюча);
- спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична);
- особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення).

Як відомо, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи здійснюється через теоретичний та практичний етапи. На нашу думку, ефективними формами та методами на теоретичному етапі підготовки майбутніх учителів початкових класів можуть бути читання лекцій за опорними конспектами у вигляді текстів, таблиць, схем з використанням мультимедійних технологій.

Основними формами та методами організації діяльності майбутніх учителів початкової школи під час практичної підготовки можуть бути педагогічні тренінги, ділові професійно орієнтовані гри, інтерактивні вправи, робота у малих групах, колективна творча робота, діалогічне спілкування і ін. Використання таких ефективних форм та методів навчання дозволить майбутньому вчителю початкової школи добре оволодіти дисциплінами психолого-педагогічного циклу, фаховими методиками навчання (методики навчання фахових дисциплін: української мови, літературного читання, математики, природознавства, трудового навчання, образотворчого мистецтва, фізичної культури, музичного виховання); знати зміст і організацію освіти в початковій школі, програми і підручники, питання формування і керівництва різними групами школярів, вимоги до захисту здоров'я молодших школярів; знати основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення науково-педагогічних і організаційно-управлінських завдань; уміти використовувати державні документи з питань

навчання та виховання молодших школярів; вміти застосовувати набуті знання у практичній роботі.

Таким чином, реформування освіти, яке передбачає зміну ціннісних орієнтацій, принципів життя і взаємодії, не буде успішним без готовності вчителів початкової школи до впровадження оновленого Державного стандарту початкової освіти, які першими розпочали впровадження Концепції «Нової української школи».

І. В. Михайличенко, М. Ю. Рисіна
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У СПРАВІ ВИХОВАННЯ І ОСВІТИ ДІТЕЙ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ (XVIII – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ): РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Історія шкільництва у Великій Британії відтворює поступове формування стосунків співпраці між батьками і вчителями, починаючи з розвитку поняття батьківської відповідальності за освіту дитини.

Велика Британія дуже повільно брала освіту і виховання в свої руки, надзвичайно обережно ставилася до опору батьків, уникаючи втручання у справи, які споконвіку вважалися приватними. Однак саме через школу вона поступово розширювала свій вплив на взаємини у сім'ї та сімейне виховання.

До розвитку капіталізму виховання дітей в цілому, і, особливо, навчання поза домівкою, було обмеженим для всіх верств населення і стосувалося в основному синів, тоді як доньок навчали виключно в домашніх умовах. Держава не брала участі в регулюванні процесу виховання і освіти підростаючого покоління. Всі ці функції покладалися на сім'ю і церкву.

У XVIII столітті у Великій Британії сформувалася широка мережа шкіл (переважно школи-інтернати) як альтернатива навчанню в домашніх умовах. Однак освіта поза домівкою так і не набула достатнього розмаху, оскільки була платною і, відповідно, недоступною для всіх верств населення.

XIX століття відзначилося в історії британської школи новими підходами до найважливіших теоретичних проблем освіти, навчання і виховання. Значних змін зазнали взаємини між батьками і дітьми, батьками і державою. Епоха вимагала формування освіти, яка б відповідала суспільно-економічній системі і могла визначити підростаючому поколінню його місце в ній. Шкільництво розвивалося в напрямку класового і станового поділу, отже рівень відповідальності батьків вищих, середніх і нижчих верств населення за освіту їх дітей був різним.

Аристократичні сім'ї продовжували використовувати в основному традиційну форму навчання в домашніх умовах. Навіть у кінці століття вважалося нормою наймати з цією метою слуг і вихователів.

Навчання дітей із середнього класу було розширене завдяки втручанням держави і упорядкуванню фінансування шкіл на користь

батьків. Як і вищі верстви населення, середні класи все ще не були зв'язані державними нормами щодо навчання дітей і не несли відповідальності за відвідування ними школи. Освіта не вимагала широкого втручання батьків у справи шкільного навчання, обмежуючи їх обов'язки лише вибором із широкої мережі закладів освіти, що фінансувалися благодійними організаціями, церквою чи приватними особами тієї школи, яка найбільш відповідала б запитам даної родини. Діти з таких сімей в основному навчалися у школах-інтернатах, що знімало з батьків відповідальність слідкувати за відвідуванням занять. Директор наділявся усією повнотою батьківської влади і брав на себе всі зобов'язання, пов'язані з вихованням і навчанням. І все ж до кінця століття багато дітей, особливо дівчаток із середнього класу, отримували освіту вдома.

Навчання дітей з нижчих верств населення на початку ХІХ століття здійснювалося під безпосереднім контролем церкви, але це не забезпечувало систематичне відвідування школи дітьми. Частково це пояснювалося тим, що у розпорядженні церкви були лише моральні санкції. Крім того, праця дітей все ще складала значну частку прибутку сімей робітників. Державна політика стосовно нижчих верств населення була чітко визначена і націлена на обмеження батьківських прав щодо використання праці неповнолітніх і розширення обов'язків стосовно їх виховання і навчання.

До кінця ХІХ століття було сформовано складну систему забезпечення відвідування школи, що включало юридичні санкції проти тих батьків, які відмовлялися дотримуватися закону. Але навіть тоді діти все ще залишалися власністю батьків, а отже, втручання держави у взаємини між батьками і дітьми вимагало обґрунтування як з економічної, так і з моральної точок зору.

З 60-х років ХІХ століття у Великій Британії більш наполегливо ставиться питання про загальне обов'язкове навчання. У 1868 році Г. Форстер подав у парламент Проект закону про запровадження загальної початкової освіти. З одного боку, проект не надавав батькам ніяких прав, пов'язаних з освітою дітей, їх не залучали до управління школою. З іншого боку, те, що навчання залишалось платним, позбавляло батьків обов'язку спонукати дітей до відвідування школи. Парламентарії відхилили проект, як революційне захоплення батьківських прав над дітьми і наступ на законні інтереси наймача і батька щодо праці дитини. Дитина все ще залишалася скоріше власністю батьків, ніж особистістю з власними запитам і правами. Отже, політики поступово дійшли висновку, що освіта є важливою як для нації, так і для економічного зростання держави.

У 1870 році був прийнятий Закон про елементарну освіту (Акт Форстера), що започаткував державну шкільну освіту, хоча й існувала вона паралельно з церковними школами та приватними навчальними закладами, а також незалежними від держави публічними школами. Церковним організаціям для утримання таких начальних закладів були надані державні дотації.

Зазначимо, що у 1880 році було оголошено обов'язкове відвідування шкіл, а у 1893 році встановлено граничний вік дітей, які зобов'язані відвідувати школи, – від семи до одинадцяти років. На початок ХХ століття тривалість навчання в початковій школі дійшла до 6-7 років. Оплату за початкове навчання було фактично ліквідовано у 1891 році. У 1990 році в Англії було створено спеціальне Відомство освіти, в функції якого входив розподіл державних субсидій та інспектування субсидованих шкіл.

У 1902 році було видано новий закон (Акт Бальфура), що впорядковував діяльність місцевих органів народної освіти і поклав на них організацію державних середніх шкіл. Однак середня освіта залишалася недоступною для багатьох, оскільки плата за навчання не була скасована і не було належної наступності між елементарними і середніми школами. Належну увагу було приділено управлінню школами, з метою набуття ними більшої життєздатності. Але керівництво шкіл намагалося отримати повну свободу дій і незалежність від батьківського контролю.

Отже, на початку ХХ століття британська держава уже частково взяла освіту і виховання підрастаючого покоління під свою відповідальність. Було проголошено початкову школу обов'язковою, а батьків змушено забезпечити відвідування школи їх дітьми; держава взяла на себе також певні зобов'язання щодо визначення змісту і тривалості шкільного навчання. Одночасно були чітко сформульовані деякі аспекти батьківської відповідальності стосовно навчання дітей: забезпечення відвідування дітьми школи відповідно одягненими, нагодованими і здоровими. Батьки більш серйозно стали ставитися до освіти доньок, адже ще в кінці ХІХ століття поширилася думка, що дівчатка, як і хлопчики, повинні отримати освіту, щоб заробляти собі на прожиття.

Стрімкий економічний і політичний розвиток британського суспільства на початку ХХ століття призвів до нагальної потреби у кваліфікованій робочій силі з порівняно широким обсягом знань і новими виробничими навичками. У зв'язку з цим, шкільна освіта стала важливою передумовою стимулювання економічного розвитку країни.

Якщо у ХІХ столітті школи були засобом соціального контролю і повинні були демонструвати доцільність і раціональність суспільно-економічної системи, то у ХХ столітті акцент змістився на підвищення рівня інтелектуального розвитку дітей. Перед народною школою постало завдання розробити нові форми навчання і виховання з метою підвищення загального рівня освіти. До шкільної програми поступово були включені предмети, що готували до майбутньої праці на виробництві, була продовжена тривалість навчання, засновані професійні та торговельні школи, курси технічної підготовки. Завдяки ряду законів, прийнятих у перші двадцять років ХХ століття, школи, в яких навчалися представники середнього класу, отримали фінансову підтримку з боку центрального уряду і місцевого керівництва.

Отже, такі навчальні заклади повинні були надати дітям відповідну освіту, яка б дозволила отримувати керівні посади на виробництві.

Збільшився обсяг навчальної програми і для нижчих верств населення, а також було скасовано плату за початкове навчання.

Держава встановила більш суворі вимоги щодо батьківської відповідальності за освіту дітей і їх дотримання. Особливо це стосувалося матерів. Створювались спеціальні центри по догляду за немовлятами, а також школи підготовки до материнства.

Таким чином, до кінці 1910 року політика британської держави в галузі освіти була спрямована на те, щоб крім здійснення контролю за дитиною, її готували б до життя і праці. Зазначимо, що дитина поступово ставала власністю не лише батьків, а й держави, яка вимагала підвищення ефективності навчання поряд із забезпеченням відвідування дитиною школи.

У 1918 році прийнято новий Закон про освіту (Акт Фішера), яким продекларовано рівні для всіх освітні можливості і подовжено термін навчання в елементарній школі до 14 років. Цим Законом створено нову модель, за якою навчання і виховання ставали предметом піклування і батьків, і держави. Діти були визнані корисними для суспільства і мали б виховуватися відповідно до їх потреб та можливостей. Держава стала ставитися до батьків як до неспроможних нести всю відповідальність за виховання власних дітей. З іншого боку, Закон не ставив за мету позбавити батьків цього обов'язку, а лише наполягав на неефективності їх зусиль за відсутності розумного керівництва. У зв'язку з цим на початку 20-х років намітився перший регрес у розвитку стосунків між батьками і державою у питаннях освіти.

Д. А. Пріма

Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Орієнтація системи освіти в Україні на інтеграцію зі світовим інформаційно-освітнім простором актуалізує питання самовизначення особистості як фахівця, професіонала, що спричиняє суттєві зміни у теорії і практиці педагогічного процесу вищої школи, пов'язаних із унесенням коректив у зміст технологій навчання, які мають відповідати сучасним технічним можливостям глобалізованого світу, і водночас, сприяти гармонійному входженню студентів, зокрема майбутніх учителів початкової школи, в інформаційне суспільство, оскільки «новий електронно-комунікаційний освітній простір вже реально існує, об'єднуючи нагромаджене знання в єдине віртуальне «дерево» пізнання» [3, с. 98]. Відтак, актуалізується проблема самовизначення, формування

професійної позиції майбутнього вчителя у професійній діяльності, зокрема засобами інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій, які збагачують горизонти свободи вибору, відкривають перспективи особистісно-професійного розвитку фахівця, зокрема, в контексті переходу до інноваційної моделі розвитку науки та педагогічної освіти.

Інформатизація навчального процесу, на наш погляд, значною мірою сприяє розв'язанню проблем його гуманізації, позаяк з'являються можливості суттєвої інтенсифікації спілкування, врахування індивідуальних нахилів і здібностей, розкриття творчого потенціалу викладачів і студентів, диференціації навчання відповідно до особливостей студентів; звільнення викладача і студента від необхідності виконання рутинних, технічних операцій, і натомість, – розширення можливостей для розв'язання пізнавальних, творчих проблем.

Відзначимо, застосування комп'ютера в освітньому процесі закладу вищої освіти сприяє введенню до педагогічної термінології таких понять, як «комп'ютерні (інформаційні) технології» (КТ), «нові інформаційні технології» (НІТ), «комп'ютерні технології навчання» (КТН), «комп'ютерні інформаційно-телекомунікаційні технології» (КІТКТ). При цьому, під інформаційно-телекомунікаційними комп'ютерними технологіями навчання розуміють «...комп'ютерну технологію, яка базується на використанні певної формалізованої моделі змісту, представленої педагогічними програмними засобами, записаними в пам'яті комп'ютера, і можливостями телекомунікаційних мереж ...» (Енциклопедія освіти, 2008, с. 364) [2].

Сьогодні новітні комп'ютерні технології неможливо уявити без технологій мультимедіа, оскільки політика освітніх систем спрямовується не тільки на формування професійних компетенцій, а й на розвиток тих умінь, що дозволяють студентам бути мобільними, поінформованими, комунікативно розкутими, насамперед, через мультимедійні канали, що, зрештою, впливає на успішну інтеграцію у майбутню професійну діяльність, професійне самовизначення майбутнього вчителя початкової школи. Суттєвим є те, що стрімке поширення мультимедійних технологій якісно змінює структуру і зміст навчання у закладах вищої освіти, зокрема, урізноманітнює технології проведення лекцій: традиційні та нетрадиційні, із застосуванням комп'ютерної презентації, розробленої засобами MS PowerPoint, тобто мультимедійний супровід лекцій. Практичні і лабораторні заняття також доцільно забезпечувати комп'ютерними програмами, як-от: це може бути презентація з творчими завданнями, з використанням мультимедіа, анімації, динамічної графіки, аудіо-запису, моделей, ілюстрацій, фрагментів уроків різних типів, позакласної роботи. Уточнимо, що під мультимедійними засобами навчання розуміють «комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера

такі види інформації: текст (doc, html); зображення (bmp, gif, jpeg ...); анімаційні картини (gif, flc, fli); аудіо- коментарі (wav, au, MIDI, real audio); цифрове відео (avi, mpeg) (Енциклопедія освіти , 2008, с.532) [2].

На наш погляд, однією з перспективних інноваційних технологій активізації навчального процесу та творчого розвитку студентів, що суттєво впливає на професійну ідентичність, самовизначення майбутніх учителів початкової школи, є портфель індивідуальних досягнень (портфоліо). Навчальне портфоліо – це індивідуальна персонально підібрана сукупність різнопланових матеріалів, які, з одного боку, є освітніми результатами у «продуктивному» вигляді, а з іншого – вміщують інформацію про індивідуальну освітню траєкторію майбутнього педагога. При цьому і сам студент, і викладач можуть ефективно аналізувати і планувати освітню діяльність. Технологія портфоліо як засіб контролю є своєрідною системою оцінювання і моніторингу успіхів студента, труднощів, з якими він стикається у період навчання у ВНЗ, та шляхів їх подолання. Крім того, особливої ролі набуває самооцінка, що дозволяє стверджувати: портфоліо цілком правомірно розглядати як інструмент самоорганізації, самооцінки, саморозвитку студента.

Звертаємо увагу на те, що сучасні можливості інформаційних технологій формують низку альтернативних напрямків їх застосування, одним із яких вважається електронне портфоліо, що має, на наш погляд, такі суттєві характеристики: *навчальне е-портфоліо* – це можливість показати все, на що здатний студент, продемонструвати і максимально розкрити його творчий потенціал; *е-портфоліо* дозволяє студенту розвивати навички аналізу діяльності, самоорганізації, самоконтролю, самооцінки, самокритики, а також рефлексії освітньої діяльності; *створення е-портфоліо* спрямовує студента до самопізнання та розуміння динаміки своїх результатів і досягнень (Фільо, 2011, с. 355) [4].

Зауважимо, у контексті дослідження е-портфоліо становить інтерес як засіб моніторингу й оцінювання професійних досягнень майбутніх учителів початкової школи, а також як демонстрація професійних навичок перед потенційними працедавцями – як своєрідний «електронний сертифікат кар'єри» (Фільо, 2011, с. 358) [4]. Саме у цьому аспекті е-портфоліо можна вважати своєрідною з'єднувальною ланкою, що пов'язує освітню сферу і ринок праці, адже, як слушно відзначає М.Вечірко, «у процесі професійного самовизначення питання вдалої соціальної адаптації багато у чому залежить від успішного працевлаштування. Здатність студента самостійно здійснювати інформаційно-пошукову діяльність, самопрезентацію, самоаналіз і самооцінювання професійних досягнень виступає необхідною умовою забезпечення конкурентоспроможності фахівця» (Вечірко, 2013, с.132) [1]. Поза сумнівом, електронне портфоліо як освітня технологія у процесі підготовки майбутнього педагога у закладах вищої освіти є продуктивним інструментарієм розвитку особистісно-професійних якостей фахівця нової формації, його професійного самовизначення, професійної позиції,

самореалізації, оскільки розвиває здатність студента самостійно здійснювати інформаційно-пошукову діяльність, самоаналіз та самооцінювання професійних досягнень, самопрезентацію, яка сприяє успішній соціальній адаптації студента, що, зрештою, утверджує його в думці щодо правильності фахового вибору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вечірко, М.С. (2013). *Формування готовності майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до професійного самовизначення* (дис... канд... пед... наук; 13.00.04). Кіровоград.
2. *Енциклопедія освіти* (2008). Головний редактор В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер. 1040 с.
3. *Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти: монографія* (2008) [за ред. М. М. Солдатенка, О. М. Семенов]. Глухів: РВВ ГДПУ.
4. Фільо, І. Є. (2011) *Технологія е-портфоліо в професійній підготовці інженерних фахівців. Теорія та методика електронного навчання* : збірник наукових праць. Кривий Ріг : Видавничий відділ НметАУ. Вип. 11.

Л. О. Рехтета

Миколаївський національний
університет імені В. О.Сухомлинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У сучасних умовах проблема професійної підготовки майбутніх учителів до створення здоров'язберезувального середовища та формування здоров'язберезувальної компетенції початкової освіти є стратегічним завданням розвитку нової української школи.

Одним із напрямків реформування в Україні системи професійної педагогічної освіти є підготовка майбутнього вчителя до реалізації ідеї здоров'язбереження нації на усіх етапах здобуття освіти учнем. Особлива роль у цьому процесі належить вчителю початкової школи, який відповідно до специфіки своєї педагогічної діяльності, може задіяти всі освітні ресурси з метою цілісного розв'язання проблеми збереження і зміцнення фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів, формування їх здоров'язберезувальної компетентності. Зокрема, в програмі Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки одним із ключових напрямів державної освітньої політики визначено: формування здоров'язберезувального середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу.

У Державному стандарті початкової освіти наголошується на необхідності «формування соціальної компетентності та інших ключових компетентностей, активної громадянської позиції, підприємливості, розвитку самостійності через особисту самоідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя» [1, 93].

В умовах сьогодення фахівець повинен бути професіоналом своєї справи, який постійно розвивається та самовдосконалюється. В Законі України «Про освіту» зазначається, що «метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» [1, 15]. Сучасні вимоги до підготовки майбутніх фахівців потребують відповідного вдосконалення.

Формування здорового способу життя – це цілеспрямований, побудований на наукових основах процес життєдіяльності, що враховує природу дитини і природу розвитку особистості, спрямований на оволодіння знаннями, уміннями і навичками, які дозволяють максимальною мірою будувати здорове життя.

Формування здорового способу життя повинно бути розраховано на всі роки навчання дитини в школі і складатися із системи напрямів, кожен з яких буде націлений на вирішення певних завдань. Послідовність напрямів – це послідовність вирішення виховних завдань, а реалізація кожного наступного завдання цілком залежить від попереднього.

Напрямок I. Ознайомлення учнів з поняттями здоров'я та здорового способу життя. Формування мотивації до здорового життя. Залучення дітей до дотримання норм здорового способу життя.

Напрямок II. Розширення уявлень про здоровий спосіб життя, соціальну та духовну сутність здоров'я. Формування відповідальності за власне здоров'я, вмінь і прагнень турбуватися про нього.

Напрямок III. Розширення уявлень про різні способи збереження здоров'я. Соціальний аспект здоров'я. Формування відповідальності за своє здоров'я перед суспільством, громадою, сім'єю.

Напрямок IV. Ознайомлення учнів з різними оздоровчими системами. Духовність і здоров'я. Психічне здоров'я людини і способи його підтримання. Розвиток здібностей до побудови та корекції власної життєдіяльності як умови збереження і зміцнення здоров'я.

Напрямок V. Підвищення компетентності учнів з питань здоров'я. Навчання методам психоемоційного розвантаження. Побудова та дотримання індивідуального способу життя, який сприяє збереженню і зміцненню здоров'я особистості.

Можуть бути такі способи роботи за запропонованими напрямками:

Перший – одночасний вихід на всі напрямки з вільним вибором питань, окреслених у розділах. Підхід відповідає принципу цілісності. Питання щодо формування здорового способу життя при цьому буде представлене на кожному окремому занятті або виховному заході.

Інший спосіб – ступенева реалізація, коли педагогічні акценти замінюють один одного як послідовні новоутворення. Такий підхід відповідає віковим особливостям і потребам вихованців. У певному віковому періоді життя школярів педагоги акцентують увагу на одному з

напрямів і повністю опрацьовують його зміст, щоб у наступному віковому періоді акцентувати увагу на іншому напрямі.

Враховуючи різноплановий, інтегративний характер навчально-виховної роботи з формування здорового способу життя, майбутньому педагогу необхідно володіти широким спектром педагогічних форм і методів. Якщо в процесі навчання застосовуються переважно вербальні (повідомлення, інформація, бесіда) та діяльнісні методи (дискусія, пошук, мозковий штурм тощо), то в позаурочній та позакласній виховній роботі більш популярними є методи практичні (домашні завдання з засвоєння та закріплення умінь і навичок, конкурси, проблемні завдання), ігрові і, звичайно, діяльнісні (спортивні змагання, свята, допомога людям похилого віку тощо).

З метою підвищення пізнавальної активності здобувачів початкової освіти, виховання творчого підходу до проблем, пов'язаних із збереженням здоров'я, приведенням в діяльнісний етап їх фізичних, моральних та інтелектуальних сил педагоги все частіше звертаються до активних методів, які будуються переважно на діалозі, передбачають вільний обмін думками, самостійний пошук розв'язання проблем.

Для того, щоб набуті знання допомагали учням формувати відповідну поведінку, навчання школярів має безпосередньо стосуватися їхнього щоденного життя, пов'язувати проблеми формування здорового способу життя з системою цінностей, світобачення та моральними переконаннями. У такому разі валеологічне навчання не тільки активно впливає на свідомість учнів, але й спрямовує на здатність і бажання діяти відповідно до отриманих знань.

Отже сучасний навчальний заклад має створити оптимальні умови для збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Майбутні фахівці початкової освіти мають усвідомити, що основою всієї педагогічної діяльності у напрямку турботи про здоров'я дитини є особисте ставлення до здоров'я, позитивна мотивація щодо здорового способу життя, формування культури здоров'я. У сучасних умовах проблема професійної підготовки майбутніх учителів до створення здоров'язбережувального середовища та формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів початкової освіти є стратегічним завданням розбудови Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. ТД "Освіта-центр+", 2018. 240 с.
2. Амосов М. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. Человек и общество. Д.: «Издательство Сталкер», 2003. 464 с.
3. Горашук В. П. Концептуальні основи культури здоров'я школяра. *Нові технології навчання*: наук. мет. зб. / Ред.кол. Холод Б. І. К., 2000. Вип 28. С. 206-212.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти томах. К.: Вид. Рад.шк., 1977. Т. 4. 640 с.

РОЗДІЛ 3. СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ТА ФОРМИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

А. А. Бєсєдіна

Сумський державний університет

С. В. Гудим

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

М. П. Гудим

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Проблеми збереження здоров'я дітей, підлітків і молоді відображені у працях багатьох науковців. У контексті нашого дослідження особливе значення мають праці О. Ващенко, Б. Войнаровської, А. Грітц, Б. Дженсен, О. Єжової, А. Зімньої, М. Лук'янченко, Г. Стумарової, Т. Шаповалової, які присвячені проблемам здоров'язбережувальної компетентності учнів. Формування «здоров'язбережувальної компетентності» учнів у школах сприяння здоров'ю виступає як результат діяльності цих шкіл. Як зазначає М. Лук'янченко [2], передумовою здорового способу життя є формування здоров'язбережувальної компетентності людини. На думку автора, «здоров'язбережувальна компетентність» – це здатність зміцнювати власне фізичне, психічне, емоційне та соціальне здоров'я, дбати про здоров'я інших [2, с. 21]. Тому формування здоров'язбережувальної компетентності учнів має стати важливим елементом навчально-виховного процесу. О. Ващенко вважає, що здоров'язбережувальна компетентність – це комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, спрямованих на збереження та укріплення здоров'я – свого і оточуючих, на уроках і в позаурочній діяльності [1, с. 4].

Здоров'язбережувальну компетентність як інтегративну якість особистості розглядає Т. Шаповалова, стверджуючи, що вона складається із сукупності знань про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя; мотивації, що має екологозбережувальну спрямованість щодо себе й навколишнього середовища, спонукає до дотримання здорового способу життя; потреби в засвоєнні способів збереження власного здоров'я, орієнтованих на самопізнання, самовиховання та самореалізацію [4].

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти України, ми розглядаємо здоров'язбережувальну компетентність як здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей [3].

Європейські дослідники ототожнюють поняття «здоров'язбережувальна компетентність» із сукупністю компетенцій щодо зміцнення здоров'я – «action competence», розглядаючи їх як здатність учнів розвивати свої здібності і навички, тим самим контролювати та зміцнювати власне здоров'я, забезпечувати умови і детермінанти для позитивного впливу на здоров'я, що досягається через впровадження високоякісної освітньої політики і практики. Іншими словами, «здоров'язбережувальна компетентність», як влучно зазначила Б. Дженсен, – це здатність людини діяти і домагатися позитивних змін у здоров'ї [5].

У розумінні поняття «здоров'язбережувальна компетентність» дослідниками з країн Східної Європи існують відмінності. Таким чином, термін «здоров'язбережувальна компетентність» у Польщі, Чехії та Україні, науковцями Б. Войнаровською, Г. Стумаровою, трактується через визначення ключових здоров'язбережувальних компетенцій. Ключові компетенції – це набір знань, навичок, ставлення і цінностей, важливих для особистісного розвитку людини, її активної участі в житті суспільства і майбутнього успіху в житті. На розвиток ключових компетенцій впливає здоров'язбережувальний аспект, який простежується у формуванні комунікативної компетенції, соціальної і особистісної компетенції, компетентності вирішення проблем, громадянської компетенції, цивільної відповідальності.

Науковці Угорщини, РФ і деякі науковці України (А. Грітц, А. Зімня) здоров'язбережувальну компетентність визначають через знання, вміння і навички, що по суті розглядається нами як компетенція. Отже, під здоров'язбережувальною компетентністю розуміємо здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей.

Таким чином, методом термінологічного аналізу було визначено, що здоров'язбережувальна компетентність, прийнята у науковий обіг країн Східної Європи, має багато спільного. Це зумовлено єдністю концепції, принципів та підходів у рамках діяльності Європейської мережі шкіл сприяння здоров'ю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашенко О. М., Єрмолова В. М., Іванова Л. І. та ін. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня молодшого школяра: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2012. 192 с.
2. Лук'янченко М. І. Теретико-методичні засади розвитку педагогіки здоров'я на Україні: автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2012. 42 с.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (Державний стандарт, розд.1). Київ, 2011. Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1078.31688.0>.
4. Шаповалова Т. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності вихованців позашкільних навчальних закладів через здоров'язбережувальні освітні технології. Режим доступу: <http://конференция.com.ua/pages/view/878>.

5. Jensen B. B. Edukacja zdrowotna i demokracja. Działania i kompetencje do działania. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 1994. № 4. S. 22–25.

А. В. Бойченко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МИСТЕЦТВО БАЛЕТУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Зміни ціннісних орієнтацій старшокласників, що відбулися в умовах соціально-економічних, політичних та культурних трансформацій суспільства, а також недостатньо ефективна передача педагогами емоційно-художнього досвіду учням у сучасних закладах загальної середньої освіти призвели не тільки до стихійного формування естетичного смаку школярів, а й до певної деформації духовного потенціалу їх особистості. Невипадково, що однією з десяти ключових компетентностей, необхідних випускнику нової української школи, є здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [1]. Означене вище свідчить про важливість формування художньо-естетичного смаку старшокласників.

Незаперечним є факт, що виховання смаку є складовою естетичного виховання. Формування смаку відбувається під впливом системи мистецтв у цілому: театру, живопису, літератури, кіно, прикладних художніх форм, музики, а також під впливом естетично організованого середовища.

Незважаючи на актуальність порушеної проблеми, невирішеним у сучасній науковій літературі з педагогіки, естетики, філософії залишається питання про співвідношення художнього та естетичного смаків, і власне визначення художньо-естетичний смак вимагає уточнення. Згідно з визначенням Б. Т. Лихачова, естетична свідомість разом із естетичним почуттям породжують художньо-естетичний смак – здатність людини оцінювати твори, предмети, явища, ситуації дійсності й мистецтва з позицій художньо-естетичного ідеалу. Художньо-естетичний смак – це тонке і складне вміння бачити, відчувати, зрозуміти справді прекрасне і потворне, трагічне і комічне, високе і низьке в мистецтві [2, с. 437].

З погляду психології ядром художньо-естетичного смаку виступає художнє сприйняття, яке вимагає активної роботи відображувальних та інтелектуальних, репродуктивних і продуктивних механізмів психіки людини, причому їх співвідношення на різних рівнях сприйняття є різним.

Незаперечним є факт, що художньо-естетичний смак об'єднує в собі дві оцінки твору мистецтва (музичного, хореографічного, образотворчого, декоративно-прикладного тощо) – професійно-художню і чуттєву, тому вимагає від вихованця цілеспрямованого розвитку не тільки естетичного судження і сприйняття, але й знайомства з азами певного виду мистецтва.

Серед широкого розмаїття форм естетичного виховання підростаючого покоління хореографія посідає особливе місце, адже заняття танцями вчать розуміти і створювати прекрасне, розвивають образне мислення й фантазію, сприяють гармонійному пластичному розвитку, – особливо класичний танець. Школа класичного танцю є всеосяжною системою професійного та всебічного виховання людського тіла, що існує вже понад чотириста років. Класичний танець склався і виробив основи своєї техніки у Франції, якій і належала першість в області танцю, починаючи з XVII до середини XIX століття.

Сам термін «класичний танець» застосовується в усьому балетному світі на позначення конкретного виду танцювальної хореографії, що дозволяє вдосконалити техніку руху, пластику й розтяжку, і є найважливішою дисципліною в навчанні танцю. Основу балету становить дієвий і характерний класичний танець [3].

Означений вид хореографії має значний потенціал для повноцінного естетичного вдосконалення старшокласника, для гармонійного духовного та фізичного дорослішання людини. Синкретичність балетного мистецтва передбачає розвиток не тільки музичних, рухових навичок, а й прищеплює основи моральної культури: основи етикету та манери поведінки в суспільстві, знайомить із акторською майстерністю; але водночас зберігає і розвиває здорового громадянина, що є надзвичайно актуальним у сучасних умовах.

Як було зазначено нами вище, формування художньо-естетичного смаку у старшокласників залежить від середовища (соціального, освітнього, культурного), у яке занурений дитина, що й визначає значною мірою рівень її художньої вихованості. Разом із тим, однією з проблем, що виникають на шляху формування художньо-естетичного смаку, є розмитість критеріїв його сформованості. На наш погляд, до таких критеріїв можна віднести:

- уміння аналізувати, порівнювати художні образи;
- уміння уявляти, ототожнювати себе з художнім образом;
- уміти змістовно висловлюватися про художній образ.

Розвиваючись завдяки класичному танцю, художній смак узагальнює художній досвід особистості і формується, перш за все, під безпосереднім впливом хореографічного мистецтва. Хореографія, як і будь-який інший вид мистецтва, має відображати життя в образно-художній формі. Специфіка хореографії полягає в тому, що вона передає думки, почуття, переживання людини без допомоги мови, засобами руху і міміки.

Класичний танець є комплексним поняттям, що разом із класичною музикою і традицією виконання є багатограним засобом впливу на людину й універсальним засобом виховання тіла і душі, духовно-естетичного розвитку і виховання дітей будь-якого віку.

Визначальну роль у формуванні художньо-естетичного смаку старшокласників засобами балетного мистецтва відіграють форми і методи виховної роботи. Форми поділяються на основні, додаткові й форми

художньо-естетичної самоосвіти. До основних форм належать: перегляд балетних вистав, прослуховування музики, знайомство з майстрами хореографії та їх творчістю. Додаткові форми включають: відвідування вистав, фільмів, дискотек, проведення яких організовується у вільний і зручний для дітей час. До форм художньо-естетичної самоосвіти відносяться: самостійне вивчення питань теорії музики, балету, читання книг з хореографії та інших видів мистецтва з установкою на розширення власних знань в галузі хореографії.

Отже, можемо констатувати, що балет має величезні можливості для повноцінного естетичного вдосконалення старшокласників, для їх гармонійного духовного та фізичного розвитку, є найбагатшим джерелом естетичних вражень учнів, формує їх художньо-естетичний смак.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекцій. М.: Владос, 2010. 648 с.
3. Тарасов Н. И. Классический танец. СПб., Издательство «Лань», 2005. 496 с.

В. В. Бойченко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ STEM-ДИСЦИПЛІН У СТАРШІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ США

Розвиток STEM-освіти в Україні як пріоритетний напрям модернізації вітчизняного шкільництва, задекларований у низці державних документів (Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Указах Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010), «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет і забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» (2000); Рішенні Колегії МОН України «Про форсайт соціо-економічного розвитку України на середньостроковому (до 2020 року) і довгостроковому (до 2030 року) часових горизонтах (в контексті підготовки людського капіталу)» (2016); Плані заходів щодо впровадження STEM-освіти в Україні на 2016–2018 рр. (2016); Концептуальних засадах реформування середньої школи «Нова українська школа» (2016); Наказі МОН України «Про проведення дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Науково-методичні засади створення та функціонування Всеукраїнського науково-методичного віртуального STEM-центру на 2017–2021 роки» (2017); Наказі МОН України «Про проведення дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Науково-методичні засади створення та функціонування Всеукраїнського науково-методичного віртуального STEM-центру (ВНМВ)» на 2017–2021 роки»

(2017); Методичних рекомендаціях щодо розвитку STEM-освіти у закладах загальної середньої та позашкільної освіти на 2018/2019 навчальний рік (2018) має відбуватися з урахуванням кращих світових здобутків у даному напрямі. У цьому контексті значний інноваційний потенціал мають США як країна, що демонструють суттєві здобутки в галузі STEM-освіти.

Слід підкреслити, що американські вчителі використовують різні підходи до викладання STEM-дисциплін у старшій середній школі США, як-от: інтеграція STEM-контенту, проблемне навчання, навчання через дослідження, технологічний/інженерний дизайн, коопероване навчання, особистісно орієнтоване навчання, практико-орієнтоване навчання. У межах даної розвідки вважаємо за доцільне зосередитися детальніше на означених підходах.

Інтеграція STEM-контенту передбачає встановлення міжпредметних зв'язків між STEM-дисциплінами. У межах даного підходу дослідники (Wang et al., 2011) розрізняють мультидисциплінарний та інтердисциплінарний підходи. Якщо мультидисциплінарний підхід передбачає вивчення ключових термінів і понять та формування предметних навичок окремо в межах кожної STEM-дисципліни, при цьому встановлення міжпредметних зв'язків здійснюється учнями самостійно, то інтердисциплінарний підхід фокусується на міжпредметному контенті та навичках і спрямований на цілісне розв'язання проблеми.

Під *проблемним навчанням* мається на увазі підхід, за якого учні розв'язують проблеми реального світу. В англійській літературі зустрічається низка термінів на позначення проблемного навчання, а саме: «проблемо-центроване навчання» (problem-centered learning), проблемо-орієнтоване навчання (problem-based learning) та проектно-орієнтоване навчання (project-based learning). Хоча всі названі підходи є особистісно орієнтованими, спрямованими на активне навчання та розв'язання проблем реального світу, дослідники (Asghar, 2012) наголошують на існуванні певних відмінностей між ними. Зокрема, у проектно-орієнтованому навчанні учні отримують бажані специфікації кінцевого продукту, а вчителі виступають експертами-коучами, які дають поради щодо найбільш ефективних шляхів досягнення передбачуваного кінцевого продукту. У проблемо-орієнтованому навчанні відсутній передбачуваний кінцевий продукт, а учні повинні визначити проблему самостійно. Головною метою проблемо-орієнтованого навчання є розвиток в учнів навичок розв'язання проблем у процесі реалістичного самоспрямованого вирішення проблеми. Учитель не здійснює керівництва, а виступає одним із ресурсів, за допомогою якого учні досягають поставлених цілей. Проблемо-центроване навчання, на думку дослідників (Asghar, 2012), є чимось середнім між розглянутими вище.

Навчання через дослідження передбачає конструювання знань експериментальним шляхом. У межах даного підходу учні заохочуються до експериментальної перевірки певних ідей шляхом їх розкладання на частини, висунення припущень, спостережень і записування пояснень.

Хоча навчання через дослідження спочатку стосувалося виключно природничих наук, у сучасних умовах воно поширюється на математичну та технологічну сфери.

Технологічний/інженерний дизайн стосується активного залучення учнів у процес конструювання в інженерній сфері, що передбачає вивчення теорії та практики означеного процесу, а також поглиблення знань в інженерній сфері. Крім цього, застосування даного підходу сприяє й поглибленню знань у сфері природничих наук, технологій та математики, оскільки зменшується розрив між фактичними знаннями, абстрактними знаннями та їх практичним застосуванням (Riskowski et al., 2009).

На відміну від попередніх, такий підхід, як *коопероване навчання* фокусується не на змісті, а на організації навчання, передбачаючи командну роботу та співпрацю з іншими. Найчастіше дослідники виділяють такі підходи, як колаборативне та коопероване навчання. Різниця в даних підходах стосується сутності групової взаємодії (у колаборативному навчанні, на відміну від кооперованого, не приділяється спеціальної уваги роботі в команді/малих групах та виробленню, поряд із вирішенням проблеми, навичок соціальної взаємодії).

Особистісно орієнтоване навчання передбачає інтегроване вивчення STEM-дисциплін через активне залучення учнів у навчальну діяльність.

Практико-орієнтоване навчання дозволяє учням з'ясувати роль інновацій у щоденному житті. Даний підхід, так само як і особистісно орієнтований, дозволяє учням стати активними учасниками процесу пізнання.

Отже, можемо констатувати, що викладання STEM-дисциплін у старшій середній школі США здійснюється на засадах низки підходів, які в сукупності фокусуються на активності особистості у процесі вивчення STEM-дисциплін, передбачають розвиток дослідницьких навичок і поглиблення знань з природничих наук, технологій, математики та інженерної справи, а також вироблення навичок соціальної взаємодії і роботи в команді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Asghar, A., Ellington, R., Rice, E., Johnson, F. and Prime, G. M. (2012). Supporting STEM education in secondary science contexts. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 6 (2), 85-125.
- Riskowski, J. L., Todd, C. D., Wee, B., Dark, M. and Harbor, J. (2009). Exploring the effectiveness of an interdisciplinary water resources engineering module in an eighth grade science course. *International Journal of Engineering Education*, 25 (1), 181-195.
- Wang, H. H., Moore, T. J., Roehrig, G. H. and Park, M. S. (2011). STEM integration: Teacher perceptions and practice. *Journal of Pre-College Engineering Education Research*, 1 (2), 1-13.

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ШЛЯХОМ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖНАРОДНИХ ПРОЕКТІВ ОБМІНУ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ (на досвіді шкіл Великописарівського району)

Визначення конкретних умов і завдань виховання, моделювання виховного простору з метою забезпечення умов для самовизначення особистості, духовного становлення дітей, підготовка їх до самостійного життя, взаємодія сім'ї й суспільних інститутів – це головні питання сучасної міжнародної та державної політики в галузі виховання підростаючого покоління. Основні її положення викладено в Конвенції ООН про права дитини, Національній програмі «Діти України», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про охорону дитинства». У період всеохоплюючої глобалізації забезпечення однакового рівня освіти є передумовою досягнення конкурентоспроможності української молоді в європейському соціумі. Тому при обраному країною курсі євроінтеграції питання мобільності учнів, поширення їх кругозору, перейняття міжнародного досвіду є дуже актуальними.

Для вітчизняних науковців поняття «soft skills» є порівняно новим та малодослідженим. Звісно, вагомі дослідження в цій сфері пов'язані зі зростанням ролі і значення особистісних характеристик учасника освітнього процесу, у налагодженні соціально-психологічного клімату.

Нинішня освіта повинна зосередитися на розвиткові здібностей, як «істотних властивостей людської особистості, що виявляються в її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх» [1], зокрема способах мислення (креативність, критичне мислення, уміння розв'язувати проблеми й формулювати власні судження), способах роботи (спілкування і співпраця), інструментах для роботи (здатність розпізнавати й використовувати потенціал новітніх технологій), а також на здатності жити в багатогранному світі та виконувати роль активних і відповідальних громадян [3].

Водночас із набуттям фундаментальних професійних компетенцій на сучасному етапі розвитку суспільства освітній процес передбачає розвиток «м'яких» компетенцій, про що свідчить зарубіжний досвід. Іншими словами «м'які навички» («soft skills») – це універсальні або функціональні компетенції, а володіння ними – функціональна грамотність. Мінімальний рівень відповідної грамотності був установлений ЮНЕСКО і Європейською комісією та визначений як необхідний кожному європейцю для професійної самореалізації, гідного рівня життя та повноцінного існування в суспільстві [2].

Відповідно до договору між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Польща про Українсько-Польську Раду обміну молоддю, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 09.12.2015

№ 1017 почали свою реалізацію українсько-польські обміни молоддю. Спільно працюючи в напрямі євроінтеграції, сьогодні Україна та Польща стали партнерами в обміні культурою, досвідом та знаннями.

Досвід співпраці України та Польщі в реалізації україно-польських проектів співробітництва в різних галузях суспільного життя сприяє не лише формуванню позитивного сприйняття ідеї євроінтеграції, але й дозволяє поглиблювати співпрацю між країнами, як на загальнодержавному, так і регіональному рівні. Спільні проекти спонукають до співпраці між українськими і польськими експертами, які працюють у сфері європейської інтеграції, допомагають українським фахівцям скористатися польським досвідом у проведенні реформ, які сприяють інтеграції України в Європу, ознайомлюючи українців із перевагами і недоліками цього процесу на прикладі Польщі.

Міжнародне співробітництво та інтеграція української молоді в європейське суспільство є одним із першочергових завдань системи освіти України, що насамперед передбачає й національно-патріотичну складову задля зміцнення національного характеру, самоідентифікації, визначення власної гідності і самоусвідомлення особистості в європейській спільноті.

Реалізація українсько-польських проектів обміну молоді зорієнтована на розвиток ключових компетентностей учасників. Компетентнісні засади програм таких проектів передбачають відповідне дидактичне та методичне забезпечення. Вони націлені на динамічну комбінацію різних особистих якостей, що дозволять успішно продовжити навчальну діяльність у ЗЗСО. Таким чином, інтегрований результат проектів обміну передбачає розвиток знань, життєвих умінь, навичок, способів мислення, цінностей, поглядів; вироблення й розвиток умінь приймати рішення, застосовувати досвід та діяти в певних проблемних умовах.

Цілісний аналіз теоретичних засад та засобів формування «soft skills» підлітків у межах реалізації міжнародних проектів обміну учнівської молоді на досвіді Великописарівської спеціалізованої школи I-III ступенів дозволив дійти таких висновків.

На основі аналізу вітчизняних та зарубіжних інформаційних джерел та науково-педагогічної літератури охарактеризовано сутність поняття «soft skills», які впливають на формування особистості і визначають ефективність соціального становлення людини. «Soft skills», або соціально-особистісна компетентність, є невід'ємною вимогою, що висувається до нової генерації інноваційних та творчих громадян, здатних конкурувати на світовому ринку праці.

У ранньому юнацькому віці відбувається формування основних рис характеру особистості. Процес становлення ідентичності базується на змінах у самосприйнятті, фокусується на самооцінці, на особистому визначенні свого «Я» та свого майбутнього шляху. Саме в цей період молоді люди адаптуються в соціальному контексті.

Оскільки формування особистості відбувається безпосередньо в соціальній ситуації розвитку, стає зрозумілим важливість нових задач, вирішення яких допомагає 1) оволодіти необхідними знаннями та вміннями; 2) збагачувати життєвий досвід; 3) виробити ціннісні орієнтації. Активна діяльність молоді під час реалізації молодіжних проектів обміну дає змістовне підґрунтя для розвитку особистості. Через зміну зовнішніх умов, створення розвиваючих ситуацій, передбачених програмою обміну, стимулюється особиста активність учасників проекту.

Система методів і прийомів організації діяльності, дібрана керівниками чи запропонована самими учасниками проекту, реалізували позитивне формування внутрішнього світу особистості, спонукали до соціальної активності, самореалізації, розвитку творчих здібностей, здатності самовираження. Учасники проекту встановили дружні стосунки з однолітками та вдосконалили свої знання про країну-партнера, креативно представили свій народ та його культуру, розвинули навички проектної та дослідницької роботи, навчилися створювати мультимедійні презентації, здобули теоретичні та практичні знання відповідно до теми проекту, проаналізували свої лідерські якості та знайшли спільну мову у вирішенні поставлених завдань, реалізували себе в межах проекту та плідно застосували набуті «soft skills» у позапроектній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Длугунович Н. А. Softskills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6 (219). С. 239–242.
2. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. К.: Радянська школа, 1989. С. 307–373.
3. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття. Львів: Літопис, 2018. 296 с.

О. Гиря, Я. Цебро
КЗ Сумський ОШПО

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Інноваційна діяльність у сфері освіти з другої половини двадцятого сторіччя розпочала набувати все більших масштабів та значення. Це було пов'язано з об'єктивною необхідністю пошуку засобів подолання кризових явищ у освітньому середовищі, які в умовах трансформації індустріального суспільства у постіндустріальне, технологічної революції, викликаній нею кризи техногенної цивілізації та обумовленою нею загрози глобальної екологічної катастрофи перестало задовольняти освітні потреби суспільства та людини.

Інновація – це зміна в середині системи, створення й упровадження різних видів новацій, які приводять до значущих прогресивних змін у соціальній практиці.

Педагогічна інновація – педагогічне нововведення; цілеспрямована прогресивна зміна, яка вносить до освітньої системи стабільні елементи, які покращують якість як окремих її складових, так і системи у цілому.

Педагогічні інновації можуть здійснюватися як за рахунок власних ресурсів освітньої системи (інтенсивний напрямок розвитку), так і за рахунок залучення додаткових інвестицій – нових засобів, технологій, капіталовкладень (екстенсивний напрямок).

Педагогічні інновації – це процес створення та застосування на практиці педагогічних новацій, які стосуються змісту освіти, методів та форм навчання, організації та управління роботою освітніх закладів. Вони сприяють оптимізації освітнього процесу, організації та управління, створенню нових педагогічних технологій. Педінновації мають відповідати наступним критеріям: оптимальність з урахуванням затрат сил та засобів, необхідних для досягнення результатів, зі сторони педагогів та учнів; креативність застосування у масовому досвіді; прогресивність; теоретико-методична обґрунтованість.

Педагогічні інновації здійснюються за певним алгоритмом:

- розробка критеріального апарату;
- усебічна перевірка та оцінка якості педагогічної системи;
- пошук зразків педагогічних рішень, які носять випереджальний характер;
- усебічний аналіз наукових розробок;
- проектування інноваційної моделі педагогічної системи;
- виконавська інтеграція реформи;
- побудова алгоритму упровадження у практику освітніх інновацій;
- захист педагогічних інновацій від псевдоноваторства.

Педагогічні інновації відбуваються на різних рівнях освітнього процесу. У закладах дошкільної освіти вони мають сприяти оптимізації педагогічної системи дитячого садочка, досягненню більш високих освітніх результатів. Інновації також забезпечують варіативність педагогічного процесу, орієнтуються на індивідуальні особливості дитини, запити його сім'ї. Це може бути створення нових видів, типів та профілів дитячих освітніх закладів. Залучення педагогічних інновацій до роботи закладу дошкільної освіти потребує змін у організації та діяльності методичної служби. У зв'язку з цим, особливого значення набуває професійна компетентність вихователів та адміністрації, створення мотиваційних умов входження колективу в інноваційний процес, врахування індивідуальності педагогів, психологічної готовності їх до нових видів діяльності, до додаткового педагогічного навантаження. Для цього створюються творчі групи педагогів, використовуються активні форми методичної роботи з вихователями: семінари-практикуми, ділові ігри, педагогічні вітальні, моделювання та аналіз проблемних ситуацій.

Основна мета інноваційного освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти – допомога учням у набутті навичок творчого мислення, глибокого аналізу навчальних ситуацій, прагненні до саморозвитку, удосконаленню навичок соціалізації у відповідності з сучасними умовами та вимогами [1].

До найбільш відомих інновацій у сфері загальної середньої освіти відносяться: створення гомогенних класів з правом переходу до класів іншого рівня; організація профільного навчання; застосування ігрових методик; застосування індивідуальних навчаючих програм; комп'ютеризація освітнього процесу; педагогічні технології на основі принципу повного засвоєння; виділення національно-культурного аспекту освіти; програмоване та проблемне навчання; організація дослідницької діяльності учнів; залучення викладачів закладів вищої освіти до роботи з обдарованими дітьми [4]. Проектна та дослідницька діяльність – один із ключових компонентів інноваційної педагогічної діяльності. Залучення учнів до дослідницької та проектної діяльності підростаючого покоління стає обов'язковим компонентом у кожній навчальній дисципліні. Завдяки самостійним експериментам учень набуває навичок роботи з науковою інформацією, обробки матеріалу, відбору необхідних даних. Постановка гіпотези у процесі виконання дослідницького завдання – прекрасна можливість для розвитку логічного мислення учня. Кожен проект передбачає обробку отриманих результатів, підведення підсумків, завдяки чому удосконалюються комунікативні навички учнів.

Нині в Україні створюються сітка інноваційних шкіл: пілотних, шкіл-лабораторій, дослідницько-експериментальних, які залучають до роботи нові моделі освітньої діяльності.

Викладачі закладів професійно-технічної освіти широко упроваджують в практику інноваційні технології навчання. Найбільш ефективними з них є:

1) Діяльнісні – спрямовані на підготовку професіонала, здатного кваліфіковано розв'язувати виробничі завдання. Ці технології передбачають проведення аналізу виробничих завдань, ділові ігри, моделювання професійної діяльності у навчальному процесі, організацію професійно спрямованої дослідницько-пошукової роботи тощо.

2) Розвивальні – спрямовані на професійний розвиток майбутнього фахівця, здатного творчо працювати, самостійно визначати способи і засоби вирішення проблемних виробничих ситуацій тощо. До цих технологій входять: проблемне навчання, проблемні міні-лекції, семінари, навчальні дискусії, лабораторно-практичні роботи з елементами дослідницької діяльності, імітаційні та рольові ігри тощо [2].

3) Особистісно орієнтовані – спрямовані на формування активної, творчої особистості майбутнього фахівця, здатного самостійно будувати та коригувати власну навчально-пізнавальну діяльність. До цих інноваційних технологій входить позааудиторна самостійна діяльність учнів, робота за індивідуальним планом, дослідницька робота, виконання проектів тощо.

Інноваційна стратегія розвитку закладів вищої освіти є найважливішим чинником його успішної діяльності у сучасних умовах. Якщо раніше заклади вищої освіти могли успішно функціонувати, концентруючи свою увагу в основному на раціональному використанні

свого внутрішнього потенціалу, то у даний час назріла необхідність переведення ЗВО з режиму функціонування у режим розвитку.

Освітній процес у закладах вищої освіти України набуває нині ознак полікультурної освіти. Він розвиває у студентів здатність оцінювати різноманітні явища з позицій Людини, з точки зору різних культур [3]. У сучасному світі створюється полікультурне середовище, яке передбачає свободу культурного самовизначення майбутнього спеціаліста та збагачення його особистісного досвіду. Таким чином, формується міцна база для наукових досліджень та підготовки спеціалістів для організації якісної роботи освітньої системи.

Ми вважаємо, що основними принципами розвитку закладів вищої освіти є: взаємозв'язок науки та практики у процесі підготовки кваліфікованого спеціаліста; наступність між всіма рівнями освіти; висока духовність та патріотизм студентів; інтелігентність та висока духовність життя закладу вищої освіти незалежно від економічних умов в Україні.

Інноваційна спрямованість системи освіти у ЗВО має включати: формування та розвиток багаторівневої системи освіти – це забезпечує мобільність у темпах навчання, формує здатність випускника освоювати на базі отриманої вищої освіти нові спеціальності; збагачення вишу сучасними інформаційними та педагогічними технологіями, раціональне використання мережі Інтернет, розвиток дистанційних форм навчання, оновлення стандартів вищої професійної освіти з врахуванням вимог світового співтовариства.

Однак, упровадження інноваційних технологій у навчальний процес пов'язаний з низкою складнощів (фінансові засоби, консерватизм окремих чиновників у освітній сфері, недостатнє практичне забезпечення процесу упровадження технологій у навчальний процес). Крім того, не дивлячись на очевидну необхідність у інноваціях, їх необхідно упроваджувати з певною обережністю, оскільки необережна інноваційна діяльність може привести до кризи освітньої системи. Але, все ж, необхідно розуміти, що педагогічні інновації – невід'ємна частина розвитку педагогіки, й вони необхідні для удосконалення системи освіти.

Таким чином, застосування інноваційних технологій сприяє оптимізації та ефективності освітнього процесу, створенню комфортних умов для отримання освіти та формуванню у індивіда самостійності та розвитку у нього громадянських, професійних та лідерських якостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галиця І., Розметова О. Інноваційні технології активізації творчості. *Вища шк.* 2012. № 2. С. 62-73.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав. 2012. 352 с.
3. Кошечко Н. В. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 115 с.
4. Новолокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій інновацій. Харків: «Основа», 2012. 176 с.

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН АМЕРИКАНСЬКОЇ ШКОЛИ З УНІВЕРСИТЕТАМИ

На сучасному етапі розвитку країни, коли Україна прагне збудувати правове демократичне суспільство та інтегруватися в європейську та світову спільноту, запровадження партнерства шкіл стало нагальною потребою для українських освітян. Реалізувати цю потребу неможливо без активної свідомої участі кожного громадянина, а саме цього, на превеликий жаль, ще не вистачає в українській державі.

Важливо зазначити, що Концептуальні засади Нової української школи передбачають освоєння двох стрижневих новацій - компетентістної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Концепція Нової української школи базується на якісно новому рівні запровадження взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та громадами, які включають різноманітні державні та недержавні заклади та інституції. Зосереджуючись на питаннях партнерства школи, сім'ї та громади, вважаємо за доцільне зауважити, що проблема співпраці школи, сім'ї та громади у вихованні дітей досить складна і багатоаспектна тому, що це стосується структури та форм взаємодії, розподілу обов'язків, ролей, завдань і функцій між усіма учасниками навчально-виховного процесу та вироблення спільних дій [1].

У цьому контексті провідним завданням вітчизняних науковців і педагогів-практиків є вивчення досвіду співпраці школи, сім'ї та громади у високорозвинених країнах світу, і зокрема у Сполучених Штатах Америки, країні, в якій партнерство займає пріоритетну позицію у шкільництві. За тривалу історію американської школи накопичено значний позитивний досвід, який є дуже важливим для української школи і дає можливість уникнути багатьох помилок у складному процесі навчання, виховання та підготовці молоді до соціального життя в умовах демократичного суспільства.

Варто підкреслити, що Сполучені Штати Америки є тією країною, в якій партнерство школи та громади визнано одним із провідних завдань для всіх шкіл на законодавчому рівні та є характерним і зумовлене природою американської школи як громадського інституту. З часів прийняття освітнього Акту «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (1994) у багатьох штатах і шкільних округах одним із основних напрямів шкільної політики є налагодження та розвиток зв'язків з громадами.

Р. В. Кларк, конкретизуючи визначення поняття освітньої мережі, пояснює, що мережа не є «спеціально розробленою угодою про співпрацю різноманітних інституцій [3, 37]. Більш того, дослідник, аналізуючи шляхи й можливості запровадження зв'язків між школою та університетом,

відділяє два поняття «мережа» та «партнерство», використовуючи такі характеристики партнерства, як його спеціальну розробку (дизайн), цільову спрямованість і характер співпраці.

У контексті досліджуваної нами проблеми доречно зауважити, що, розглядаючи особливості партнерства в освіті, такі американські науковці, як: М. Р. Весчек і Г. Кінгслі, підкреслюють, що воно виникло як результат багаточисленних зв'язків між фахівцями шкільної системи середньої освіти та професійними громадами закладів вищої освіти [8, 6]. Дж. І. Гудлед, наголошує, що такі відносини можна також характеризувати як мережі освітян [4, 13]. Р. В. Кларк констатує, що члени освітніх мереж можуть мати спільний інтерес, щодо поліпшення успішності в школі, але це не означає, що «вони залученні до реалізації спланованої угоди щодо співпраці». Але все ж мережі є основною інфраструктурою, яка може набути активності і запровадити цілеспрямоване партнерство [3, 37].

М. Дж. Сандерс, яка присвятила цілу низку наукових розвідок проблемам запровадження партнерства школи, сім'ї та громади, аналізуючи форми партнерства американської школи, вважає, що американські університети та коледжі посідають чинне місце серед потенційних партнерів та активно залучаються до співпраці зі школами країни [7, 32].

Як партнер, який представляє громаду, університети та коледжі можуть відігравати важливу та унікальну роль у запровадженні партнерських заходів тому, що вони мають потенціал посилити мотивацію зацікавлених сторін, надаючи їм можливості для професійного розвитку та удосконалення.

Відповідного до цього американські вищі навчальні заклади все частіше схильються до запровадження партнерських відносин зі школами та шкільними округами для того, щоб, перш за все, забезпечити професійний розвиток і ріст як учителів шкіл так і своїх викладачів. Одним із прикладів такого партнерства може слугувати Проект Зв'язки (Connections Project), спонсором якого виступив Університет Вільяма Вудса (William Woods University) штату Міссурі [6]. Цей проект був спрямований на налагодження стійких партнерських зв'язків зі школами та членами громади з метою: а) допомоги школам розробити комплексні програми надання послуг учням та їхнім батькам; б) допомогти шкільним округам закласти основи партнерських відносин з громадськими організаціями та інституціями громад; в) підготувати вчителів шкіл до співпраці з робітниками закладів, які можуть надавати соціальні, медичні та інші послуги учням. Для досягнення останньої мети університет включив у свою навчальну програму проведення педагогічних міждисциплінарних семінарів для вчителів шкіл.

Аналіз наукових розвідок таких дослідників, як: Л. Дарлінг-Хаммонд і М. Левін доводить, що значна частина університетів США інтенсивно співпрацюють зі шкільною адміністрацією та вчителями щодо створення шкіл професійного розвитку (Professional Development Schools), які, в свою чергу, сприяють організації інноваційних коаліцій, до складу яких входять

університети, педагогічні коледжі та державні загальноосвітні школи. Педагогічні коледжі країни також пропонують курси підвищення кваліфікації для вчителів тих шкіл, з якими вони співпрацюють, і більш активно залучаються до співпраці, яка допомагає вирішити потреби шкіл, а саме підвищити якість академічної підготовки учнів загальноосвітніх шкіл, майбутніх абітурієнтів, які можуть стати їхніми потенційними студентами [3; 5].

Отже, вищі навчальні заклади США зацікавлені в тому, щоб викладання в державних школах і навчальні програми забезпечували учнів тими навичками та вміннями, які відповідають сучасним вимогам рівня старшої середньої школи і тому вони не лише пропонують курси підвищення кваліфікації для вчителів шкіл, але й надають школам допомогу в роботі з новими технологіями. Викладачі та професори університетів беруть активну участь у розробці шкільних програм і надають консультації як членам педагогічних колективів шкіл так і старшокласникам.

І на сам кінець, варто наголосити, що у тих випадках, коли кількість абітурієнтів до вищих навчальних закладів знижується, а від університетів і коледжів вимагають високу ринкову спроможність і конкурентоздатність, то співпраця зі школами є одним із засобів зацікавити та підготувати старшокласників до вступу в навчальні заклади, іншими словами, проводити широку професійну орієнтацію.

Отже, університети та коледжі, як представники громади, співпрацюючи зі школами, мають певний вплив на навчання, виховання та професійну підготовку школярів, які є їхніми потенційними студентами, а в майбутньому вони стануть робочою силою, тим людським ресурсом серед якого бізнес-підприємства будуть обирати працівників для своїх компаній чи підприємств на основі гострої конкуренції.

З боку державних шкіл співпраця з сім'ями учнів і громадами виникла як засіб вирішення нагальних проблем, особливо при недостатніх фінансових, матеріальних і соціальних ресурсах. Але й інші учасники співпраці мають свої причини щодо запровадження партнерських зв'язків зі школами. Так, у контексті нашого дослідження, можна зробити висновок, що коледжі та університети усвідомлюють, що інвестиції в державні школи допоможуть їм отримати набагато краще підготовлених в академічному плані студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
2. Clark, R. W. (1988). School university relationships: An interpretive review. In K. A. Sirotnik, J. I. Goodlad (Eds). *School-university partnerships in action: Concepts, cases, and concerns* (pp. 32 – 65.). New York: Teachers College Press.
3. Darling-Hammond, L. (1994). *Professional development schools: Schools for developing a profession*. New York: Teachers College Press.
4. Goodlad, J. I. (1988). School-university partnerships for educational renewal: Rationale and concepts. In K. A. Sirotnik, J. I. Goodlad (Eds). *School-university partnerships in action: Concepts, cases, and concerns* (pp. 3 – 31). New York: Teachers College Press.

5. Levine, M. (1997). Can professional development schools help us achieve what matters most? *Action in Teacher Education*, 19, # 2, 63 - 73.
6. Newbold, S. (1996). *Connections: Partnerships helping all students succeed. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Educators*. St. Louis, MO.
7. Sanders, M.G. (2001). The role of community in comprehensive school, family and community partnership programs. *The Elementary School Journal*, 102, 19 – 35.
8. Waschak, M. R., Kingsley, G. (2006) *Education Partnerships: Developing Conceptual Clarity for Improving Evaluation*. Georgia, Institute of Technology.

H. G. Dovhopolova

A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University

HISTORICAL CLUB AS A FORM OF NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION AT SCHOOL

The task of forming a sense of patriotism in Ukrainian society is now a top priority for both the state and the education system as a whole. It should be noted that the main document regulating the process of national patriotic upbringing in educational institutions is the Strategy of national patriotic upbringing of children and youth, approved by the Decree of the President of Ukraine in 2015.

According to the Strategy, the main components of national-patriotic education are: civic-patriotic, military-patriotic and moral education.

In order to fulfill the tasks of national patriotic education, the Institute for the Modernization of the Content of Education recommends the development of a network of historical clubs in educational institutions, so that students have a deeper insight into the history of their native land and the state.

The club is an amateur association that helps to satisfy the diverse interests and needs of students in enhancing their spiritual culture, forming the ability to think independently, to express themselves. The peculiarity of this form of work at school is that the club operates on a voluntary basis, however, as well as optional classes, it provides for a certain program of activities. However, it is less stringent and allows significant adjustments depending on the wishes of children, changing circumstances, activities and other factors. Traditional club traditions in conducting classes, in rewarding participants, in communication make the club life colorful and attractive for children. After each session, participants can be rewarded for invention and fantasy, for an interesting decision, for ingenuity. A club also offers a variety of forms and methods of classes: discussions, disputes, discussion of books and articles, re-enactment, dramatization, correspondence trips, competitions, tournaments.

The work in the school clubs is rich, varied and interesting. This is a special structure that has, perhaps, only one drawback: it is almost impossible to find an article in the school budget from which it would be possible to pay officially for the work of their leaders. It can be argued that, in fact, the line between the school club and the circle is quite transparent.

What is the main difference? In it, at least officially, nobody teaches

children. The club is created in order to be able to relax, chat with friends and do your favorite thing. It is a part of the extracurricular life at school.

The basic principles of club activity:

- voluntary membership;
- thematic self-determination;
- self-government and self-education, a collective approach to the implementation of decisions;
- individual forms and methods of work.

In addition, clubs should have the following characteristics: autonomy and identity of life; the existence of a leading idea that underlies each association and defines the main directions of its development; the openness of the student association, which involves voluntary joining, leaving or transferring to another group; presence of self-government, self-organization, activity; comfortable microclimate, adult-student relationship style; the dynamic membership of the association; cooperation and coordination of activities of different extracurricular structures.

By thematic orientation clubs are:

- economic;
- political;
- cultural studies;
- historical;
- ethnic studies;
- worldviews;
- information;
- video clubs, etc.

In our opinion, the historical club holds a special place as a form of educational work in educational institutions. The purpose of its activity is to broaden students' perceptions of historical events of the past in a certain region, to develop skills and work with material and documentary sources, to develop cognitive activity of students, to cultivate feelings of patriotism, the ability to understand and analyze the events of the past, etc. This non-standard form of work helps not only to organize students' free time, but also to combine several areas of education at once:

- mental (children learn to express their own point of view on different issues of the historical past freely and independently, to work out and analyze different sources of information);

- ethical (students learn to express their opinions correctly, following the ethics and rules of dispute management);

- patriotic (fostering a caring attitude towards the heroic past of our people, fellow countrymen);

- civic (this is an independent organization, where the pedagogical leadership is combined with the students' self-government, so they have the opportunity to acquire leadership qualities through participation in self-government processes, participation in the club's self-government, learn to

respect their charter, commandments, laws, motto, emblem, logo, song of club members, etc.);

- moral (the work of the club contributes to the education of high moral qualities, conscious attitude to work, responsibility, organization and discipline, culture of behavior);

- physical (hiking within the club's activities gives a good opportunity to each member of the club to do their physical training), etc.

Thus, the historical club as a special form of national-patriotic upbringing in modern educational institutions contributes to the patriotic, physical, intellectual and spiritual development of the personality of young citizens of Ukraine, the development of their leadership qualities. It is the best suited to the individualization, democratization and humanization of the educational process, since a real school club is created and developed together with children, in a particular school, under specific conditions.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФІНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ

Здоров'язбережувальне виховання школярів загальноосвітніх шкіл стало важливою частиною освітнього процесу в Україні та світі. Одним із лідерів за рівнем якості освіти за останнє десятиріччя вважається Фінляндія. Здоров'язбережувальне виховання учнів у загальноосвітніх школах Фінляндії має різні напрями, що дозволяють дати школярам певні знання і сформувати необхідні навички для гармонійного і здорового життя.

До основних напрямів здоров'язбережувального виховання школярів у Фінляндії належать:

- профілактика шкідливих звичок (тютюнопаління, наркоманії, алкозалежності, токсикоманії тощо);
- профілактика захворюваності;
- промоція ЗОЖ;
- культура харчування;
- фізичний розвиток школярів;
- організація дозвілля (спортивні секції та клуби, походи, прогулянки на свіжому повітрі тощо);
- організація здоров'язбережувального середовища для навчання, роботи та відпочинку;
- профілактика булінгу;
- формування екологічної культури та інші.

Формування екологічної культури учнів загальноосвітніх шкіл Фінляндії передбачає не лише збереження природи та навколишнього середовища. Метою цього здоров'язбережувального напрямку є більш глибокий розвиток власного етичного самопізнання та етнічних цінностей, екологічної бережливості задля збереження навколишнього середовища та власного здоров'я як частини біосферного цілого [1].

Екологічний стан Фінляндії відомий своїм благополуччям і стабільністю, що контролюється на державному рівні. Якість води та повітря, утилізація і повторна переробка промислових відходів, раціональне використання електроенергії, робота очисних споруд і розробка екологічних програм та їх упровадження в систему освіти є основними завданнями, які держава вважає пріоритетними.

Повага і бережливе ставлення до природи у фінських загальноосвітніх школах прищеплюється з молодших класів. Для цього існує низка книг і настільних ігор, фінансованих державою, за допомогою яких учитель може детально пояснювати матеріал. Крім того, важливим помічником і другом учнів вважається ведмедик Roskisnalle (сміттєве ведмежатко), який регулярно відвідує дитячі садки та школи,

розповідаючи підростаючому поколінню про особливості переробки сміття та його утилізації [2].

У центрах рециклінгу (переробки відходів) також використовуються різноманітні прийоми для формування екологічної культури та відповідального ставлення до ресурсів, які використовує людство. Для прикладу, дітей і школярів привчають до сортування відходів і розповідають, яким чином вони можуть бути перероблені й використані повторно. Наприклад, в одному з рециклінг-центру використовують творчі методичні підходи до формування екологічної культури: «дерево щастя», на якому є «яблука» з афоризмами відомих людей про екологію тощо. Також у центрах рециклінгу діти мають змогу дізнатися про особливості життя тварин і рослин під час забруднення екології, про кругообіг речовин у природі, про штучну переробку відходів. Учні загальноосвітніх шкіл зазвичай відвідують такі центри в контексті міждисциплінарних предметів та екскурсій [2].

У Фінляндії однією з пріоритетних традиційних цінностей вважається сім'я, яка є важливим осередком формування екологічної культури у дитини. Групи сімейного виховання, батьківські асоціації, заклади соціально-культурної анімації, жіночі об'єднання вважаються важливими елементами, які допомагають шкільним закладам у формуванні екологічної культури учнів.

Значний вклад у формування екологічної культури школярів роблять церковні ініціативи. У монастирях і церковних приходах проводиться різноманітна робота з формування екологічної культури через читання лекцій, проповідей, дискусій та природоохоронних акцій.

Служби екологічних послуг також відіграють важливу роль у формуванні екологічної культури, адже на сайтах таких служб учні будь-якого віку можуть знайти детальну інформацію про переробку відходів і корисні навчальні матеріали для відповідного віку. Фінське відділення Всесвітнього фонду захисту тварин також проводить ефективну роботу з учнями через шкільні досліди в природі. Результати таких дослідів вважаються дуже цінними й використовуються фондом, фінським міністерством лісу та органами влади. Тобто, школярі виконують дослідницькі завдання не для перемоги в конкурсах, а для допомоги державі для вирішення екологічних проблем.

Крім освітніх проектів, семінарів, лекцій і дискусій, Фонд захисту тварин проводить практичну роботу: заходи з посадки дерев, очищення міст і сіл, організовує екологічні дитячі табори [2].

Екологічні табори беруть участь у безпосередньому формуванні екологічної культури і є важливою культурою освітнього процесу. Метою таборів є розширення та закріплення теоретичних знань про природу й довкілля, які учні отримали в школі.

Отже, у Фінляндії формування екологічної культури покликане виконати низку завдань, які стосуються гармонійного розвитку школярів: відповідальне ставлення до природи, ідентифікація себе як частини

природи та екології, використання екологічного підходу до організації економіки держави. Даний здоров'язбережувальний напрям має важливе значення для всієї країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Екологічна культура. Енциклопедія сучасної України. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=18680. Дата звернення: 08.10.2019
2. Дементье Е. Экологическое сознание по-фински. <https://www.facepla.net/content-info/art-menu/457-eco-mind-finland.html>. Дата звернення: 08.10.2019

А. В. Кирилюк
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДИТИНОЦЕНТРИЗМ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПЕРСПЕКТИВІ: ТЕЗАУРУС

Актуальна для сучасної соціально-педагогічної науки проблема порушення взаємозв'язку дитинства та дорослості може бути конкретизована у результаті аналізу явища «дитиноцентризм», яке, головним чином, трактується як безперечно унікальна, продуктивна і бажана освітня модель (О. Квас, В. Кремень та ін.). Маємо підстави стверджувати про те, що «дитиноцентризм» у сучасній соціально-педагогічній перспективі не є однозначним автономним поняттям, відтак доцільним видається його вивчення у певному взаємозв'язку з іншими категоріями. Передусім, висвітлення потребує специфічна лексика (сленг, аргонізми), котра відображує смислове й символічне навантаження некодифіційних елементів і процесів у царини дитинознавства, а отже дозволяє розкрити сутність явища «дитиноцентризму» у світлі дихотомічних зв'язків.

Субкультура дитинства – явище дитячого життя, яке визначає якісні зміни в його природі, відносинах і світобаченні, що дозволяють відрізнити одну дитину від іншої; сутнісний простір цінностей, установок, способів діяльності та форм спілкування дітей; все, що створено людством для дітей (спеціалізований вимір) і власне дітьми (буденний вимір). Складається з таких взаємопов'язаних компонентів, як фізіологічні дані, спадкові чинники, психічні процеси, фактори активності, соціально необхідні якості та дитяча модель світу (В. Абраменкова, О. Мігунова, О. Суворкіна та ін.).

Гіпертрофоване звеличення дитинства – задоволення бажання дитини «бути дорослим» в його актуальному сьогоднішньому без необхідної зміни вікових етапів і випробувань на фоні дискредитованої старості та релятивізованої зрілості, що призводить до розмивання сутності власне «дитячого» та розчинення в ньому «дорослості» (С. Майорова-Щеглова та ін.).

Кентавр-проблеми сучасного дитинства – різноманітний клас процесів і явищ, які зустрічаються в пізнавальній та перетворюючій діяльності дітей, і які об'єднують антагоністичні або як мінімум такі, що

суперечать один одному соціальні феномени (наприклад, одночасне існування дитиноцентризму та інфантициду; стратифікація дитинства; декламування принципів гуманізації освітнього простору на тлі «педагогічного насильства»; проблематичність виховання і переоцінки досвіду минулих виховних стратегій; існування у суспільній свідомості уявлень про дітей як про економічно вигідне/престижне або ж невідгідне «придбання» та ін.).

Ангажованість дитинством – позиціонування дитинства як особливої культурної цінності, надбання суспільства, котре пов'язує з ним свої надії на майбутній прогрес, вічний рух вперед, надактивність і творчість. Сучасний науковий, розважальний, повсякденний дискурси репрезентують беззаперечну (культуротворчу, споживчу, креативну) затребуваність дитинства на індивідуальному, особистісному рівні (легітимація дорослим «внутрішньої дитини»), соціальному (соціальні проекти захисту і безпеки дитинства; діти як цільова аудиторія сфери послуг і виробництва), культурному (міждисциплінарна теоретична рефлексія явища; культурні акції, які позиціонують погляд на світ очима дитини) (Л. Горалік, Д. Мамичева та ін.).

Гіперопіка – перебільшена турбота; нав'язлива увага та опіка дітей дорослими; прагнення дорослих оточити дитину підвищеною увагою, захищати в усьому, навіть якщо в цьому немає реальної необхідності, супроводжувати кожен її крок, охороняти від небезпеки, якої, по суті, не існує, турбуватися із будь-якого приводу і без нього, утримувати дитину біля себе, «прив'язувати» до свого настрою, почуттів, зобов'язання дитини здійснювати певні вчинки (А. Варга, А. Гарбузов, І. Комар, І. Розман та ін.).

Яжемать – гіпертрофована дитиноцентричність; збірний образ жінок, які вимагають привілейованого ставлення до власної персони через власне факт материнства; потурання у вихованні власних дітей, не зважаючи на комфорт оточуючих. «Яжемать» апелює до обов'язку, до щастя материнства, самотньої старості як розплату за бездітний спосіб життя, обґрунтовуючи власні світоглядні позиції існуванням образу жінки-матері як основоположного архетипу традиційної української культури.

Матріфокальність (синонім – матріцентричність) – позначення загальноприйнятої в культурі системи, в якій основна відповідальність за благополуччя і добробут сім'ї (домогосподарства) лежить на матері або жінці (О. Вороніна, Н. Пушкарьова та ін.).

Батьківський/материнський перфекціонізм – прагнення батьків встановлювати для себе і своїх дітей найвищі стандарти життєдіяльності. Розрізняють *конструктивний* перфекціонізм – стимулює дітей до досягнення високих результатів, так і *деструктивний*, котрий призводить до порушення діяльності та міжособистісних відносин, що закріплює дисфункціональні установки підростаючої особистості; *істинний* – характеризується прагненням батьків до досягнення дитиною дійсно високих результатів у значимій для сім'ї сфер діяльності;

демонстративний – властивий батькам з істероїдним типом акцентуацій характеру, для таких батьків важливі не стільки реальні досягнення дитини, скільки суспільне визнання; *псевдоперфекціонізм* – стурбованість зміцненням власного уявлення про свою дитину як успішну, талановиту, працьовиту, але таку, що не одержує належної оцінки своїх досягнень через недобррозичливе ставлення до неї оточуючих (А. Андреева, С. Волікова, R. Frost, G. Parker та ін.).

Уважаємо, змістове і сутнісне навантаження зазначених вище категорій набуде у вираженні у результаті їх співвідношення із конкретними соціокультурними формами побутування соціумів у визначені історичні періоди.

Ю. Б. Кобзар

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК ЗМІСТУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ШКІЛ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЗАКРИТОГО ТИПУ

Підвищення ролі соціальних інститутів з профілактики суспільно-небезпечної діяльності неповнолітніх є одним з важливих напрямків соціальної політики в нашій державі. До таких інститутів належить, зокрема, і освіта, у системі якої окремою ланкою є спеціалізовані заклади – школи соціальної реабілітації закритого типу.

Соціально-педагогічну реабілітацію вихованців шкіл соціальної реабілітації закритого типу ми визначаємо як процес становлення вихованців шкіл соціальної реабілітації закритого типу у статусі законслухняного, соціально активного громадянина шляхом привласнення ними соціально прийнятних форм поведінки, засвоєння нових корисних соціальних ролей суспільної взаємодії, соціальних функцій, включення до суспільно-корисної діяльності, формування емоційно позитивного ставлення до оточуючих, власного життя, праці та навчання.

Вивчення змісту професійної діяльності педагогічних колективів закладів соціальної реабілітації закритого типу [2] свідчить про практику звуження змісту процесу соціальної реабілітації шляхом її ототожнення зі змістом виховної роботи, яка «реалізується за такими напрямками: громадянське виховання; національно-патріотичне виховання; художньо-естетичне виховання; морально-етичне виховання; превентивне виховання; екологічне виховання; трудове виховання; формування здорового способу життя; сприяння творчому розвитку особистості».

Зокрема, аналіз вищезазначених напрямків виховної роботи у школах соціальної реабілітації свідчить про відсутність цілеспрямованого емоційного виховання як пріоритетної складової соціально-педагогічної реабілітації в означених установах. Водночас, сучасними соціально-

педагогічними дослідженнями спроможність особистості адаптуватися в колективі, уміння налагодження міжособистісних стосунків визнається емоційним критерієм успішної соціально-педагогічної реабілітації підлітків з девіантною поведінкою [1].

Емоційна культура вихованця школи соціальної реабілітації закритого типу розглядається нами як динамічне особистісне утворення вихованця школи соціальної реабілітації закритого типу, що інтегрує його мотиваційно-ціннісну спрямованість до узгодження власних емоційних реакцій з суспільними нормами; знання потенційних можливостей емоційної сфери особистості щодо впливу на процес відновлення, розвитку і гармонізації особистісних ресурсів вихованця школи соціальної реабілітації закритого типу та налагодження його продуктивної соціальної взаємодії; уміння й навички, що необхідні для адекватного соціально унормованого емоційного реагування на зовнішні і внутрішні подразники та набуття законослухняної поведінки, налагодження процесу ефективної емоційної та комунікативної міжособистісної взаємодії на гуманістичних засадах а також сприйняття процесу інтеракції у контексті оптимістичної особистісної позиції.

Підвищення ефективності процесу соціально-педагогічної реабілітації вихованців шкіл соціальної реабілітації закритого типу завдяки цілеспрямованому формуванню в них емоційної культури, на нашу думку, має відбуватись у таких контекстах:

- посилення мотивації до виправлення, як виникнення почуття відповідальності перед іншими учасниками соціально-реабілітаційного процесу;

- покращення якості міжособистісних стосунків завдяки емпатійному прийняттю один одного учасниками соціально-реабілітаційного процесу;

- удосконалення комунікативних умінь вихованців за допомогою сформованої потреби та вміння вербалізації власних емоційних станів;

- усунення девіантних проявів у поведінці неповнолітніх завдяки розвиненню усвідомленої саморегуляції емоцій;

- зниження агресивності у ставленні до оточуючих завдяки сформованій рефлексії емоцій та почуттів вихованців;

- покращення психолого-педагогічної атмосфери у середовищі вихованців та вихователів засобами проявів емоційно-позитивного ставлення один до одного та підтримки сприятливого емоційного клімату в середовищі сумісного проживання.

Досягнення вихованцями закладів соціальної реабілітації закритого типу достатнього рівня емоційної культури може реалізуватись у процесі: визнання емоційного виховання одним з провідних напрямків соціально-педагогічного процесу у закладах соціальної реабілітації закритого типу; включення до змісту навчально-виховного процесу у закладах соціальної реабілітації закритого типу програми з формування емоційної культури

вихованців; заохочення до використання отриманих знань і вмінь з емоційної культури вихованцями закладів соціальної реабілітації закритого типу у повсякденному житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Львовичкіна О. В. Особливості роботи шкіл соціальної реабілітації для підлітків-правопорушників в Україні та оптимізація їх діяльності. Режим доступу: http://vuzlib.com.ua/articles/book/34160-Osoblivost%D1%96_roboti_shk%D1%96l_so%C3%91/1.html

2. Професійне училище соціальної реабілітації. Виховна робота. Режим доступу: <http://okhtyrka.wixsite.com/pusr/diyalnist1>

N. Yu. Kokhanova

Sumy state pedagogical university
named after A. S. Makarenko

INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE TEACHING ENGLISH IN POLISH PRIMARY SCHOOL

Social, economic and political changes that have taken place in Poland since 1989 are causing fundamental changes in the work of education system. We can see these changes in the increasing of number of functions and tasks assigned to the school and educational institutions. For this reason, the work of teachers is becoming increasingly difficult, with greater demands and responsibilities. Teachers have to solve many didactic, educational, caring, preventive, cultural or social problems effectively. The desire to solve these problems drives teachers to make innovative decisions, finding new opportunities for action, ways to activate students, stimulate them to think and act independently.

The term of pedagogical innovation is defined in the Regulation of the Minister of National Education and Sports on April 9 in 2002 about the conditions for conducting innovative and experimental activities of public schools and institutions. [1] According to the regulations, innovations include innovative, program, organizational and methodological solutions aimed at improving quality of school work. Modern schools have to ensure that students are ready to learn cognitive and existential independence and foster their development [2].

There are always areas in school life that need to change. The success of an educational institution depends on continuous development through the introduction of changes in the management of the educational institution and in the educational process. Success depends on the ability to adapt to changing external conditions, anticipating the need to make the necessary changes. And a teacher must be to blame for the achievement of didactic and educational goals. Pedagogical activity of the teacher also means solving problems and responding to changing situations. The innovator teacher notes the following problems and develops strategies for solving them. It is important to him the educational environment in which he works, including parents, support institutions and colleagues. He uses innovative methods, forms and resources [3].

To develop students' creative abilities, the teacher should use differentiated curricula and different teaching methods, for example, interactive whiteboards, projectors and the Internet.

All the innovations stand out:

- didactic, which streamline the educational process and can relate to each element of education; goals and content of education, principles and methods of work, tools used as well organizational forms of training (for example, problematic teaching method);

- educational, the purpose of which is to solve educational problems, to create situations in which the student actively develops all areas of your personality and creating a learning climate above; educational innovations can relate to any change in the scope, goals, content, principles, methods, tools and forms of pedagogical influence; (for example, parental involvement in school lessons) [4].

In primary school of Poland teachers often use method of the projects. It is interesting and available method for young learners.

The educational project is implemented by a team of students under the guidance of the teacher and includes the following activities:

- choice of the subject of the project;
- defining the goals of the project and planning the stages of its implementation;
- implementation of the planned measures;
- public presentation of the results of the project.

This method helps to develop students' ability to work in a group, to bring their knowledge to life and to increase self-esteem. Projects develop imagination, learn to study new things. Students use different sources and techniques.

The project ends with a presentation, evaluation and summary [5].

The innovative teachers are open to new ideas. They are competent in their subject and have a creative approach to teaching and students. They can handle problems and they are open to changes. These teachers primarily focused on their own development; participate in various forms of improvement. In addition, they are constantly learning and sharing experiences with other teachers. They keep track of changes in education and try to introduce them in their own institution. They are often the authors of innovative programs introduced at schools.

REFERENCES

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki. (Dz.U. z 2002 r. nr 56, poz. 506)

2. Sałata E. (2017) *Innowacyjny nauczyciel w zmieniającej się rzeczywistości szkolnej* Czasopismo: Szkoła – Zawód – Praca Wydział Filologiczno-Pedagogiczny, Tom: 13, 100-111

3. Janicka-Panek T. (2013) Nauczyciel edukacji początkowej pomysłodawcą i realizatorem badań w działaniu, [w:] B. Pietrulewicz, E. Baron-Polańczyk, A. Klementowska (red.), *Problemy rozwoju człowieka. Teoria i praktyka edukacyjna*, (s. 129-139) Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.

4. Dudel B., Kowalczyk-Walędziak M., Łogwiniuk K. M., Szorc K., Wróblewska U. (2014) *Innowacje w teorii i praktyce edukacyjnej (na przykładzie województwa podlaskiego)* Białystok, Fundacja Centrum Transferu Wiedzy i Innowacji Społeczno-Pedagogicznych.

5. Weiss M. *Metody aktywizujące na lekcjach języka angielskiego* Retrieved from: <https://angielskiedzieci.files.wordpress.com/2016/12/metody-aktywizujc485ce-na-lekcjach-jc499zyka-angielskiego.pdf>

Л. В. Кушнірова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ В. МАСАЛЬСЬКОГО ЩОДО РОЗГЛЯДУ В ШКОЛІ ДЖЕРЕЛ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА

Інноваційність, сучасність уроку української мови, як зазначає в «Методичному коментарі щодо вивчення української мови в 5 – 11 класах загальноосвітніх навчальних закладів з урахуванням змін у навчальних програмах (2017 – 2018 навчальний рік)» доктор педагогічних наук, професор Ніна Голуб, формують такі характеристики:

1) забезпечення на кожному уроці комфортного навчального (розвивального) середовища; формування атмосфери зацікавлення кожного учня в навчальній діяльності;

2) сприяння учням у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії;

3) конструювання ситуацій, які викликали б почуття співпереживання, захоплення, невдоволення, радості, сприяли формуванню багатого духовного й емоційного світу дітей;

4) у структурі уроку ваги набувають мотиваційний, стимулювальний і рефлексійний складники, від яких значною мірою залежить процес засвоєння й творчого переосмислення матеріалу. Кожна тема, яку засвоюють на уроці, повинна бути мотивована, мати вихід за межі школи й перспективи застосування;

5) діалогізація навчального процесу;

6) переважання вправ і завдань тренувального й творчого характеру;

7) системними складниками уроку української мови мають бути вправи й завдання, спрямовані на таке: збагачення активного словника учнів; очищення мовлення від кальок, елементів сленгу, жаргону, слів-паразитів; розвиток мовного чуття; формування відчуття красивого в мові; творче застосування знань і вмінь;

8) актуалізуємо текстоцентричний принцип навчання української мови.

Оновлені програми з української мови для 5 – 9 класів приведено у відповідність із засадами особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів. Витоки сучасних підходів бачимо, зокрема, в працях вітчизняних науковців, у тому числі в працях відомого українського вченого двадцятого століття – доктора педагогічних наук, професора В. Масальського.

У його доробку є методичні поради стосовно вивчення всіх розділів шкільної програми з української мови.

Мета даної доповіді – розглянути методичні поради В. Масальського щодо вивчення в школі джерел збагачення словника.

Програма зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання з української мови і літератури, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, включає розділ «Лексикологія. Фразеологія». У школі вивчаються основні, вузлові питання лексикології: лексичне значення слова, пряме і переносне значення слова, групи слів: за значенням і за іншими чинниками; лексична система української мови з погляду походження: власне українські й запозичені слова; застарілі й нові слова (неологізми), діалектна і професійна лексика. «Завдання лексикології полягає в тому, щоб збагатити мовлення учнів новими словами. Йдеться насамперед не стільки про знання (розуміння) слів, скільки про вживання їх у власному усному і писемному мовленні», – зазначає О.М. Біляєв у праці «Лінгводидактика рідної мови» (2005).

«Виходячи із складу словника сучасної літературної мови, підкреслюючи, що основним джерелом збагачення літературної мови є насамперед народна мова широких трудящих мас, самотність мови, ми висвітлюємо на зрозумілих учням прикладах зміни в лексиці та шляхи її збагачення», – пише В. Масальський у книзі «Питання методики граматики, правопису і розвитку мови учнів» (1953).

Учений наводить приклади застарілих слів: *аршин, земство, урядник, прикажчик* та ін. Науковець відмічає, що внаслідок поширення освіти, газети, книги, кіно, радіо у ХХ столітті зникають вузько діалектні, місцеві слова обмеженого вжитку, а ряд старих слів набуває нового значення (*бригадир, піонер* тощо). Слушною є така порада дослідника: під час вивчення школярами нових слів (неологізмів) і тих, що зникають, зникли або частково затримуються в мові і вживаються тільки в певних випадках зі спеціальною метою, слід просто пояснити учням, чим викликаються зміни складу слів та їх значень у суспільстві, як зі зміною устрою, життя в країні змінюється свідомість людей, розвивається творча праця, виникають нові слова, зникають і переосмислюються старі.

На думку В. Масальського, під час вивчення творів за програмою у різних класах практичне значення має з'ясування учнями стилістичних функцій застарілих слів у художній мові (порівн.: *хижа, хороми, горниця; віче, полюддя; шолом, спис, щит, січа; бай, баяти, байкий* – див. слова в сучасній мові: *байка, байкар, говірливий* тощо); в історичних п'єсах (наприклад: О. Корнійчука «Богдан Хмельницький», І. Кочерги «Ярослав Мудрий»), в поемах (наприклад, М. Бажана «Данило Галицький») та ін., у яких вони часто передають колорит зображуваної доби. Науковець зауважує, що у творах на сучасні теми окремі давні слова інколи переосмислюються і в певних контекстах звучать урочисто; в інших творах застарілі слова можуть виконувати й протилежну роль, наприклад, у сатири

на минуле. Учений наводить приклади відповідно до тогочасних програм з літератури, але кожен учитель згідно з новою програмою може допомогти учням з'ясувати стилістичні функції застарілих слів.

Дослідник радить звернути увагу учнів на те, що давні слова «затримуються часом у нерозкладних словосполученнях, наприклад, у такому народнорозмовному виразі, спрямованому проти непотрібної балаканини, як *ляси точити*».

В. Масальський зазначає, що в нашій мові є слова, які ввійшли до неї з інших мов, але вже давно стали загальноживаними (*майстер, математика* і подібні), серед них і ті, які належать до інтернаціональної суспільної або технічної, наукової термінології (*демократія, революція, соціалізм, електрика, радіо* та ін.). Указані слова стали органічною складовою нашої лексики.

Нині не втрачає важливості така порада вченого: не слід із вищезгаданими словами змішувати слова іншомовного походження, вживані без потреби, за наявності більш зрозумілих усім і точних слів рідної мови. Уживання таких іншомовних слів, як констатує В. Масальський, тільки «захаращує, збіднює рідну мову та свідчить про недостатнє знання її».

Цьому питанню в наш час приділяє багато уваги й відомий мовознавець, доктор філологічних наук, професор Катерина Городенська. Так, аналізуючи вживання та правопис новітніх запозичень, К. Городенська зауважує, що «поєднання чужомовного **топ-** із кількісними числівниками – це безглузде утворення, яким хизуються автори-невігласи. Замість **топ-** потрібно вживати прикметники *найкращий (найкраща, найкраще, найкращі)*». К. Городенська радить не цуратися наших прикметників. Мовознавець пише, що в українській мові природно вживати замість «означальних» іменників *бізнес-, медіа-, (мас- медіа-), піар-, інтернет-, онлайн-* прикметники ***бізнесовий, медійний, (мас-медійний), піарний, піарівський, інтернетний, інтернетівський, онлайнвий***. «Потрібно, щоб згадані прикметники цілком заступили співвідносні іменники, бо саме вони відповідають граматичній нормі і традиції української літературної мови».

В. Масальський відмічає, що в процесі стосунків з мовами інших народів українська мова, хоч і обмінювалася з ними лексичним фондом, проте завжди зберігала свою самобутність, живилася насамперед зі своїх народних джерел.

Учений зазначає, що при зображенні в художній літературі побуту інших країн, народів іншомовна лексика часом набуває спеціального стилістичного призначення; вона може тут мати часткове застосування як засіб реалістичного відтворення життя (наприклад, в поемі Т. Шевченка «Кавказ», у творах М. Коцюбинського «Він іде», «Для загального добра»).

В. Масальський підкреслює необхідність донесення до дітей думки про самобутність розвитку лексики української мови; говорить про

благотворний вплив розвитку лексики російської мови на лексику української мови; основним джерелом збагачення словника вважає народну мову.

Говорячи про найважливіші способи виникнення позначень нових понять, на погляд науковця, слід проілюструвати учням перенесення назви одного предмета або дії на інший предмет або дію. Учений наводить приклади перенесення позначень на нові поняття за подібністю, приклади переосмислення слів.

Ще одна порада методиста: поширення та звуження значень слів також можуть бути з'ясовані учнями, але не всі одразу, а в міру того, як зустрічатимуться в практиці мови відповідні приклади в п'ятому класі і в дальших – шостому, сьомому (класи названо згідно з тогочасною програмою – періоду середини минулого століття).

В. Масальський називає граматичні ознаки старослов'янських: звукосполучення *жд; ра, ла, ре, ле* між приголосними; відмічає стилістичну роль старослов'янських.

Учений пише, що школярі дізнаються про стійкість основного лексичного фонду, про шляхи збагачення словника за допомогою основного засобу – словотвору. На відповідних уроках, як указує вчений, спеціально спиняються на багатстві способів словотворення в нашій мові, практично виявляючи смислове, стилістичне значення префіксації і суфіксації.

У сучасній школі вивчається розділ «Будова слова. Словотвір». Діти повинні визначати значущі частини й закінчення слова, розрізняти форми слова й спільнокореневі слова, правильно вживати їх у мовленні.

В. Масальський підкреслює необхідність закріплення набутих учнями знань і навичок практичними вправами, дає зразки потрібних вправ.

Слушною є така думка вченого: у теоретичному і практичному опануванні мови аналіз значення слова є дуже важливим. «Слово осмислюється через доведення до свідомості учнів його лексичного значення та лексико-граматичних ознак. Зрозуміло, що тільки в граматичному оформленні в реченні, часом у цілому тексті цілком розкривається лексичне значення слова».

Методичні поради В. Масальського щодо розгляду в школі джерел збагачення словника не втрачають цінності.

О. О. Латишева

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ВИДИ ТА ФОРМИ ДОДАТКОВОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

Додаткова екологічна освіта, як самостійний і самоцінний вид освіти, несе зміст, яке освоюється школярами за межами загальноосвітнього державного стандарту, істотно компенсуючи шкільну базову освіту.

Наголосимо, що мета додаткової екологічної освіти полягає в створенні педагогічних умов для становлення покоління високої екологічної культури. До того ж, важливим фактом є те, що коло завдань, які вирішує додаткова екологічна освіта, вирівнює стартові можливості особистості, сприяє вибору індивідуальної «траєкторії» розвитку дитини, забезпечує їй «ситуацію успіху», сприяє самореалізації особистості учня й педагога. Кожному школяреві надається можливість «занурення» у світ живої природи, можливість бути особистістю. Він має право вибирати вид діяльності, заняття відповідно до своїх інтересів, можливостей, здібностей, тем. Індивідуальний підхід і спілкування з педагогом в режимі діалогу, дозволяють продуктивно працювати над власним проектом або дослідницькою роботою, що сприяє вихованню асоціативного й варіативного мислення, розвитку пошукової активності та творчих здібностей в учнів.

Зазначимо, що сучасний етап розвитку системи додаткової екологічної освіти дітей характеризується становленням її як самостійної освітньої сфери, орієнтованої на взаємодію з різними галузями життєдіяльності дитини – сім'єю, школою, соціумом, навколишнім природним середовищем. Це, у свою чергу, визначає спрямованість цього виду освіти на виховання дітей, здатних швидко адаптуватися до життєвих умов, самостійно й виважено вибирати види й форми екологічної діяльності, ухвалювати відповідальні рішення, засновані на гуманістичних цінностях екологічної культури.

Проблема розвитку видів і форм додаткової освіти дітей є досить актуальною для вітчизняної педагогічної науки та практики. Дослідження в галузі додаткової освіти активізувалися тільки в останнє десятиліття.

Зауважимо, що на сучасному етапі система шкільної екологічної освіти більше спирається не на предметне навчання, а на різноманітну позакласну роботу, проектно-дослідницьку та практичну природоохоронну діяльність. У ній поряд зі школярами активно беруть участь батьки, педагоги, вчені, представники громадськості.

У контексті розгляду досліджуваної проблеми вважаємо за необхідне виокремлення таких напрямів здійснення додаткової екологічної освіти:

1. Пізнавальний напрям, що припускає розширення (поглиблення, закріплення) екологічних знань, придбаних на уроках; отримання дітьми нових знань екологічного характеру.

2. Соціальний напрям, мета якого – екологічна просвіта дітей. У межах цього напрямку видаються брошури, газети екологічного характеру, створюються екологічні сайти, організуються радіоклуби, перегляд навчально-методичних фільмів, лекторії, екологічні уроки тощо.

3. «Ігровий» напрям (ігри, конкурси, вікторини, народні свята). Його основою є упор на чуттєву, емоційну й діяльну сферу дитини. Гра, в тому числі й екологічна, для дітей – прекрасне заняття, що сприяє всебічному розвитку.

4. Туристсько-рекреаційний напрям, що передбачає розвиток потреби у веденні здорового способу життя (збільшення рівня знань, умінь і навичок у веденні здорового способу життя та активне їх застосування в повсякденному житті), оздоровлення дітей (у процесі використання здоров'язбережувальних заходів), формування екологічної культури, а також культури проведення дозвілля.

5. Туристсько-краєзнавчий напрям базується на вивченні дітьми рідного краю, його історії, народних традицій і культури.

6. Натуралістичний (або природничий) напрям, заснований на формуванні істинно природоохоронного, екологічного світогляду дитини та включає організацію і проведення дослідницьких екологічних проєктів, практикумів, лабораторій, конференцій, диспутів, «екологічних майданчиків» тощо.

7. Програмно-цільове спрямування. За змістом, цілями й задачами комплексні та спеціальні програми можна умовно розділити на три основні групи – екологічного (в основному, біоекологічного), естетико-екологічного та соціально-екологічного спрямування. Програми першої групи акцентують увагу на питаннях класичної екології (ознайомлення дітей із деякими взаємозв'язками живих об'єктів і навколишнього середовища, екосистемами тощо). Програми другої групи спрямовані на естетичне й моральне виховання дітей. У змісті програм третьої групи переважає комплекс питань соціального спрямування (соціальної екології, економіки, валеології тощо).

8. Нормативний напрям орієнтований на володіння системою норм і правил, приписів і заборон екологічного характеру, непримиренність до будь-яких проявів антигромадської поведінки в природному середовищі.

Логіка даного дослідження вимагає з'ясування видів додаткової екологічної освіти. Так, за тривалістю види додаткової екологічної освіти можна поділити на:

- систематичні, що проводяться протягом усього навчального року (дослідницька робота, робота музею);

- епізодичні (походи, екскурсії, предметний тиждень, літні екологічні табори);

- безперервні (координація роботи закладу освіти з іншими організаціями, установами допомагає йому стати невід'ємною частиною системи безперервної екологічної освіти, розвитку якого сприяє співпраця з органами управління освітою (департаментами)).

Ми солідарні з дослідниками, які вважають, що тільки систематична й різноманітна за формами робота формує в дітях почуття любові до рідної природи й відповідальність за неї. Для ефективного здійснення екологічної освіти й виховання школярів доцільно залучати до співпраці національні парки, лісництва, за допомогою яких організовувати спеціальні екологічні табори, де школярі і вчаться, і відпочивають. У висновку хочемо відзначити, що в останні роки значного поширення набули масові форми

екологічної роботи, які відповідають вимогам часу, потребам та інтересам дітей. Однією з найбільш ефективних масових форм екологічної роботи з дітьми є, на наш погляд, організація літнього екологічного табору.

В. В. Перлик, І. В. Кожем'якіна
КЗ Сумський ОШПО

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Українська освіта сьогодні перебуває на етапі реформування. Основними нормативними документами, що регламентують зміни в сучасній освіті, є Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та перспективи впровадження на період до 2029 року, затверджені розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р, Закон України «Про освіту», прийнятий постановою Верховної Ради України від 5 вересня 2017 року. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується відходом від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками нового в теорії та практиці навчання і виховання. Крізь призму діяльності учня переосмислюється структура освітнього процесу, вирішення проблеми розвитку та реалізації творчих здібностей, формування творчої активності кожного школяра.

У ХХІ столітті освіта перетворюється на одне з основних джерел стратегічних ресурсів людського капіталу та знань, що визначають загальний рівень розвитку суспільства. Освіта, яка вчить жити успішно в сучасному світі, має велику цінність.

Одним із завдань, які вирішує сучасна школа, є формування духовно, інтелектуально, психологічно підготовленого до самостійного життя випускника. Сьогодення диктує, що суспільству потрібна професійно-компетентна молодь, яка вміє швидко адаптуватися в нестабільних умовах, здатна до ризику, самостійного вибору сфер діяльності, поведінки, орієнтованої на успіх, саморегуляцію. Життєвий успіх особистості – це результат стратегії й тактики, він твориться на основі системи цінностей, мотиваційної сфери та сформованого ідеалу свого майбутнього.

Тому сьогодні головне завдання школи – не вчити, а навчати вчитися, підготувати учня до неперервного навчання. Тому мають змінитися функції учня і функції учителя. Перший повинен буде разом із засвоєнням відповідних знань розвивати в собі здатність, навички, уміння самостійно їх шукати, тобто оволодівати науковим методом пізнання. Другий же відповідно – допомогти першому навчитися вчитись.

Учитель – головна постать у школі. Педагог – представник однієї із найбільш соціально значущих людських професій, робота якого орієнтована на розвиток і формування людини.

Проблема особистості педагога як суб'єкта педагогічної діяльності, компетентного та здатного до саморозвитку, відображена в сучасних працях науковців. Розвитку професійно-педагогічної компетентності присвячені дослідження таких українських науковців, як Н. Бібік, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, О. Шувалова та ін. У Концепції загальної середньої освіти вказано на необхідність розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне та професійне зростання, уміє розв'язати нові педагогічні завдання. У системі професійної підготовки вчителя важливим є процес формування професійної культури й компетентності.

Ознаки компетентності вчителя: готовність учителя до інноваційної діяльності; здатність до подальшого само проектування, самовдосконалення.

Чинники, від яких залежить професіоналізм: особисті здібності; мотивація до роботи; зміст роботи; умови життя; вплив колективу тощо.

Сучасні вимоги до педагога на перше місце ставлять систематичну самостійну роботу з розвитку професійної компетентності, поглиблення його теоретичних знань і практичних умінь. Водночас актуальною є і проблема підпорядкування індивідуальних творчих інтересів загальній творчій проблемі, над якою працює колектив. Тому одним із головних завдань своєї діяльності адміністрація школи вважає розвиток професійних компетентностей учителя: самоосвітня компетентність; методологічна компетентність; продуктивна компетентність; інформаційна компетентність; функціональна компетентність; соціальна компетентність.

Шляхи формування та вдосконалення професійної компетентності вчителя: самоосвітня діяльність; вивчення, апробація та впровадження інноваційних освітніх технологій; дослідницько-пошукова діяльність; практично-експериментальна робота; кооперативна проектна творча діяльність; науково-методична робота.

Мета сьогодення – створити узагальнені портрети компетентного вчителя та випускника. Нині педагогічна наука пропонує нам величезну кількість технологій, програм, методів, спрямованих на навчання учнів. Відповіді ж на запитання, яким має бути сьогодні вчитель, які види та форми роботи з обдарованими учнями є найдоцільнішими, яким має бути імідж нашої школи ми з вами повинні дати протягом роботи педради.

Інноваційна діяльність школи в системі формування компетентної особистості.

Основні напрямки освітньої діяльності, які обумовлені розвитком сучасного світового суспільства: навчити швидкісній комунікації; сформувати в учнів розуміння неминучої єдиної світової економіки зі спільним ринком; освідомити необхідність застосування до праці в умовах суспільства послуг; навчити переходу від традиційної форми праці до короткочасних спецпроектів; сформувати стійке бажання зберегти

національну культуру в умовах глобалізації; виховувати відповідальність особистості в умовах зростання популярності ідеї “Зроби сам”.

Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісної нової національної системи освіти, реалізації компетентнісного підходу до сучасного освітнього процесу, впровадження інноваційної освітньої діяльності.

Освітні (педагогічні) інновації – це результат пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми і методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівняння його культури, мислення, світогляду. Творчий пошук також суттєво впливає й на особистість учня: вони працюють активніше, у них пробуджується бажання випробувати й власні можливості в інноваційній діяльності.

Інноваційна освітня діяльність – це розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій. Освітніми інноваціями є вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності.

Інноваційна освітня діяльність на рівні окремого навчального закладу передбачає: застосування інновацій; експериментальне дослідження продуктивності й можливості впровадження та застосування інновацій.

Сьогодні нереально дати знання дитині на весь вік, навчити її на все життя, забезпечивши при цьому її активну, професійну та життєву позицію. Тому перед будь-яким сучасним навчальним закладом стоять завдання: навчити учня вчитися самостійно впродовж усього життя; ефективно використовувати отримані знання в практичному житті (професійному, громадському, власному); постійно відчувати потребу в самовираженні та самовдосконаленні.

Природно, що, бажаючи досягти окреслених завдань швидко й без помилок, організатори та учасники навчально-виховного процесу обирають найефективніші способи: системне впровадження передового педагогічного досвіду, використання інноваційних технологій навчання: інтеграційна природнича освіта (В. Рільченко); розвивальне навчання (Д. Ельконін, В. Давидов, К. Дусавицький, В. Паламарчук); особистісно зорієнтоване виховання (О. Савченко, С. Подмазін); колективне навчання (Л. Кочина, Н. Бібік); модульно-розвивальне навчання (А. Фурман); життєтворчості (І. Єрмаков); особистісно зорієнтоване навчання (І. Бех); психологічне управління (Л. Карамушка, Н. Коломінський); адаптивне управління (Г. Єльнікова); навчання як дослідження; проектна технологія; дистанційна освіта тощо.

Поєднання та впровадження інноваційних форм та методів роботи в навчально-виховний процес спрямовані на розвиток здатності орієнтуватися в нових умовах, адаптуватися до них. У освітньому процесі

такий підхід найактуальніший. Вчителю відведено провідну роль у втіленні інновацій. Завдання вчителя нині – відібрати зі своїх методичних надбань усе прогресивне і змінити, модернізувати, трансформувати навчальний процес так, щоб забезпечити розвиток мислення, розумових творчих здібностей учнів. Дитина психологічно краще готується до сприйняття невідомого, нового для неї, і це зумовлює не тільки кращі результати в навчанні, а й сприяє вихованню її як особистості, таких моральних рис, як цілеспрямованість, наполегливість, принциповість.

Розвиток інтересу в навчанні – проблема освіти XXI століття, яка хвилює кожного сучасного вчителя. Інтерес стимулює волю й увагу, зацікавлені учні легше й міцніше запам'ятовують. Повернути учням інтерес до шкільних предметів, посилити бажання навчатися мають інтерактивні технології навчання. Адже зміст інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання, де вчитель та учні є рівноцінними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. Підчас такого навчання діти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати зважені рішення.

Мета використання інтерактивних методик: створити «зону психологічного комфорту», запобігти зниженню рівня уваги протягом уроку; уникнути зниження рівня зацікавленості навчальним матеріалом; подолати дискомфорт через недосконале володіння інструментарієм інтерактивного навчання.

Класифікація інтерактивних технологій за формою організації навчальної діяльності (О. Пометун, Л. Пироженко): технологія кооперативного навчання; технологія колективно-групового навчання; технологія ситуативного навчання; технології опрацювання дискусійних питань.

Варіанти роботи з учнями: діяльність у парах, малих групах; використання інтерактивних прийомів «Коло ідей», «Акваріум», «Асоціація», «Мікрофон», «Навчаючи – навчаюсь», «Мозковий штурм», «Незавершені речення», «Ажурна пилка»; дискусійне навчання (дискусія, диспут, дебати); вправи «Відстрочена увага», «Лови помилку», «Своя опора», «Дружня порада», «Створи символ»; нестандартні форми роботи (сенкани, інтерв'ю, вернісаж ідей, рольова гра тощо).

Форми роботи для розвитку інтересів учнів до навчання: заняття в парах. технології критичного мислення. творчі завдання. нестандартні форми уроку. метод проектів. проблемне навчання.

Інформатизація суспільства зумовлює інформатизацію освіти: використання нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання і виховання. Хочеться проводити якомога більше уроків із використанням комп'ютерних технологій.

Мета уроків із використанням ІКТ: підвищити ефективність навчання; створити умови для активного засвоєння навчального матеріалу; розвивати інтелектуальні, творчі здібності учня; виховувати гармонійну особистість; готувати учнів до життя в розвиненому інформаційному середовищі.

Застосування на уроках інтерактивних методів навчання в поєднанні з іншими формами навчальної діяльності не лише допомагає краще засвоїти матеріал, а й загалом підвищує інтерес школярів до навчання, що і є одним з основних завдань сучасної освіти.

Школа ХХІ століття зумовлює необхідність докорінного переосмислення освітньої парадигми, актуалізації змісту, технологій становлення особистості учня, як суб'єкта і проектувальника життя, створення проектно-життєвого простору, спрямованого на розвиток і саморозвиток компетентної, конкурентоспроможної особистості, яка вміє творчо розв'язувати проблеми, прагне змінити на краще своє життя й життя своєї країни. Школа має захистити й підтримати дитину, виробити в неї життєздатність, озброїти механізмами і технологіями розробки життєвих стратегій та проектів. Місія школи спрямована на оволодіння кожною молодою людиною ключовими компетенціями, як важливим результатом якості навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галіцина Л. Банк інноваційних педагогічних технологій. К.: Шк. Світ, 2012. 104 с.
2. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2003. № 3. С. 70-74.
3. Мазур О. Професійна компетентність педагогів. *Директор школи*. 2016. № 5-6. С. 9-18.
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10-22.

Н. О. Приходькіна

Інститут педагогіки НАПН України

СТАНОВЛЕННЯ МЕДІАОСВІТИ У США: ВПЛИВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА РОЗРОБЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ СТАНДАРТИВ

Інформаційне суспільство, атрибутом якого є інформаційно-комунікаційні технології, відкриває для людини небачені раніше можливості доступу до інформації та знань, дозволяє кожній людині реалізувати свій потенціал і поліпшити якість життя. В той же час інформаційне суспільство несе багаточисленні ризики і небезпеки. Найбільш схильні до цього діти та молодь, оскільки вони знаходяться в процесі становлення життєвих цінностей і не володіють повною мірою умінь захищатися від шкідливого контенту.

Тому в світі все сильніше усвідомлюється необхідність вирішення глобальної проблеми – підготувати людей до нових умов життя і

професійної діяльності у високоавтоматизованому інформаційному середовищі, навчити їх ефективно використовувати її можливості і захищатися від негативних впливів.

У США ще в 80-ті роки минулого століття в різних штатах виникли педагогічні та дослідні асоціації, які ставили собі за мету впровадження вивчення тих чи інших аспектів медіа та медіакультури в освітній процес закладів середньої та вищої освіти. У 1989 р. був заснований Центр медіаграмотності. У 90-тих рр. ХХ століття некомерційна освітня організація «Національна рада з питань телебачення і медіа» (National Telemedia Council) проводила різні симпозиуми по медіаосвіті та медіаграмотності для вчителів, батьків, дослідників і експертів в галузі медіаосвіти з різних штатів. У 1992 році Гарвардський університет (Harvard University) заснував перший американський педагогічний інститут медіаосвіти. У 1993 році після проведення національної конференції з медіаосвіти в Сіетлі був заснований Північно-західний центр медіаосвіти (Northwest Media Literacy Center). Були створені численні асоціації та програми з медіаосвіти: NAMLE в Окленді, Strategies for Media Literacy в Сан-Франциско, National Media Literacy Project, Educational Media Center в Нью-Йорку тощо.

Проте наразі відсутні національні стандарти, які визначають, що учні повинні знати у розрізі питань медіаграмотності. І все ж заклади освіти все більше починають визнавати важливість того, що учні повинні аналізувати інформацію, яка надходить із засобів масової інформації. Національна рада викладачів англійської мови [5], яка прийняла рішення «більш активно досліджувати взаємозв'язок вивчення медіаграмотності з іншими проблемами викладання англійської мови», вперше наприкінці 1990-х включила цілі медіаграмотності у свої стандарти. Міжнародна асоціація читання зробила те ж саме. Пізніше NCTE опублікувала офіційну заяву, підтверджуючу, що курси з медіаграмотності, які відповідають тим же академічним стандартам курсів англійської мови у старших класах середньої школи, повинні враховуватись при вступі до університету .

Національний центр історії в школах, організація, що фінансується частково Департаментом освіти США та Національним фондом гуманітарних наук, спрямована на сприяння професійному розвитку викладачів історії в освітній системі К-12. У дійсній редакції «Національних стандартів історії США для 5-12 класів» зазначається, що учні, перш ніж закінчити середню школу, повинні вміти «пояснити вплив засобів масової інформації на сучасну культуру» [6]. Крім того, некомерційна група Центр з питань залучення громадян пише у своїх нещодавно оновлених «Національних стандартах громадянського суспільства та державного управління для 9-12 класів», розроблених за підтримки Департаменту освіти США та благодійних фондів П'ю, що «учні мають бути здатними оцінювати, висловлювати та захищати свою позицію щодо впливу засобів масової інформації на політичне життя Америки» [6].

У Центрі вважають, що для досягнення цих стандартів учні повинні вміти пояснювати значення і важливість свободи слова; оцінювати роль телебачення, радіо, преси, інформаційних баз даних та нових засобів комунікації в американській політиці; порівнювати та протиставляти різні форми політичних переконань та розмірковувати, в якій мірі традиційні форми були заміщені електронними засобами масової інформації; пояснювати, як конгрес, президент, загальнодержавні та місцеві державні службовці використовують засоби масової інформації для спілкування з громадським населенням [6].

У 2001 році приватна некомерційна корпорація Mid-Continent Research for Education and Learning, яка проводить дослідження в галузі освіти та консультує вчителів по всій країні, розширила стандарти мовного мистецтва, додавши «показ» та «засоби масової інформації». Стандарти вимагають від учнів старших класів розуміння того, як зміна форми відображається у візуальних медіа, як програми новин представляють події дня у вигляді історій з зав'язкою, розвитком подій, конфліктом та його вирішенням, і як реклама в засобах масової інформації впливає на аудиторію.

Національний центр співробітництва держслужбовців та Рада керівників державних закладів освіти співпрацювали з державними департаментами освіти, спеціалістами з навчальних програм, керівниками, вчителями щодо створення Спільної бази державних стандартів для забезпечення чіткого розуміння основних компетенцій, якими всі американські учні повинні оволодівати протягом кожного року за системою освіти K-12. Загальноприйняті державні стандарти містять кілька посилань на медіаосвіту, але чітко не вказують на медіаграмотність. Наприклад, розділ «Медіа та технології» включений в розділ «Основні принципи вивчення англійської мови» [3]. У стандартах зазначено, що «так само, як в двадцять першому столітті інтегровані в школу та життя медіа та технології, так і навички, пов'язані з використанням медіа (як критичний аналіз, так і продукування медіа) повинні бути інтегровані в усі стандарти» [3]. Учні з шостого до дванадцятого класу мають змогу «оцінювати різні джерела інформації, представлені в різних засобах масової інформації або форматах (наприклад, візуально, кількісно), а також словами, щоб дати відповідь на питання або вирішити проблему». Вони повинні мати можливість «аналізувати різні теми, що транслюються в різних засобах масової інформації (наприклад, історія життя людини в друкованому та мультимедійному вигляді), визначення того, які деталі підкреслюються в кожному варіанті», також їм пропонується «оцінити переваги та недоліки використовуючи різні засоби (наприклад, друк або цифровий текст, відео, мультимедіа), щоб презентувати конкретну тему або ідею». У Стандартах також мова йде про те, що учні повинні «стратегічно використовувати цифрові медіа у презентаціях для поглибленого розроблення результатів, міркувань та доказів, а також додати цікавості матеріалам» [3].

За словами директора Центру журналістики Д. Боуена, ці стандарти містять численні згадки про медіаосвіту, проте в оригінальному проекті недостатньо інформації про важливість аналізу медіатекстів учнями. Незважаючи на згадки про медіаосвіту стандарти не відповідають вимогам, оскільки вони мало вказують на важливість перегляду та сприймання учнями медіаматеріалів - основних складових інформаційної грамотності [1]. Значна частина скарг на більшість державних стандартів полягала в тому, що вони в значній мірі підкреслюють важливість писемної, мовленнєвої грамотності, оминаючи медіаграмотність [2]. Ті, хто ініціював створення цих стандартів, запропонували штатам прийняти та запровадити ці національні стандарти, оприлюднені в червні 2010 р., відзначаючи, що вони не призначені для національної навчальної програми для шкіл, містять загальний набір цілей та очікувань, які місцеві вчителі, керівники можуть впровадити в існуючі стандарти для учнів закладів середньої освіти. Станом на липень 2015 р. близько тридцяти штатів прийняли вищезгадані стандарти [4].

На нашу думку, потрібно розглянути, яким чином ці штати інтегрують елементи нової бази стандартів у вже існуючі. На сьогоднішній день встановлення освітніх стандартів відбувається від штату до штату. Цими стандартами багато уваги приділяється підтримці навчання медіаграмотності. Оскільки державні стандарти «дійсно керують послідовністю дій», люди, які працюють над підвищенням рівня медіаграмотності, повинні входити до складу групи, яка буде переглядати систему стандартів [2].

Чітко визначено, що освітні стандарти в кожному штаті – це плідна робота вчителів, які хочуть сприяти розвитку медіаграмотності. Згідно з «Проектом з медіаграмотності» А. Міллера: «Вони наповнені такими речами, як критичне і аналітичне мислення, розуміння того, як використовувати первинні джерела, відрізнити факт від вимислу та як чітко писати. Отже, ми маємо розробити потрібні стандарти для цього» [7].

У ході «Проекту з медіаграмотності» А. Міллера досліджено відповідні стандарти штату Меріленд та запропоновано вчителям, які беруть участь у проекті, визначити окремі частини соціальних досліджень та стандарти вивчення англійської мови, список яких можна скоротити застосовуючи принципи медіаграмотності. «Якщо ви можете допомогти вчителям робити те, що вони повинні робити у будь-якому випадку, ви набуваєте досвіду та збагачуєтесь, а це перемога для кожного» [7].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Brown, J. *Media literacy in civic life*. Retrieved from: <https://www.gmlpstl.org/single-post/2018/11/26/Series-Media-Literacy-in-Civic-Life-Episode-1>
2. Jolls, T. (2010) *Telephone interview*. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=L9PMubppBZ8&t=9s>
3. *Key Points in English Language Arts. Common Core State Standards Initiative*. Retrieved from: <http://www.corestandards.org/about-the-standards/key-points-in-english-language-arts>

4. Lewin, T. (2010) Many States Adopt National Standards for Their Schools. *New York Times*. Retrieved from: <https://www.nytimes.com/2010/07/21/education/21standards.html>
5. *Media Literacy Lessons*. Retrieved from: <http://www2.ncte.org>
6. National Standards for Civics and Government. *Center for Civic Engagement*, 1994. Retrieved from: http://www.civiced.org/index.php?page=stds_toc_intro
7. RobbGrieco, M. *A Field Guide to Media Literacy Education in the United States*. Retrieved from: https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Field%2520Guide%2520to%2520Media%2520Literacy%2520_0.pdf

В. В. Симончук, О. Б. Петренко
Рівненський державний гуманітарний університет

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНОК В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Сучасний освітній простір вимагає інноваційного підходу до всіх сфер життєдіяльності людини. Змінами у соціокультурній сфері нашого суспільства й реформуванням освітнього простору зумовлена першочерговість проблем забезпечення безперервного особистісного розвитку.

Відповідно до законодавства України чинні програми дошкільної й початкової освіти повинні реалізувати наступність в освіті. Вагому роль у плані наступності закладів дошкільної освіти та початкової школи відіграють методологічні напрями, в яких враховуються принципи реалізації наступності (розвиток допитливості дошкільника, як основи пізнавальної активності майбутнього учня; розвиток комунікативності, різносторонніх здібностей дитини; формування творчої уяви) та мають на меті забезпечувати подальший розвиток освіти.

У наш час, в процесі модернізації освіти постає гостра необхідність комплексного вирішення проблеми наступності, що дозволить забезпечити неперервність і єдину організацію виховного процесу на різних рівнях, послідовне ускладнення знань, способів поведінки і діяльності [3, с.5].

Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інше. Виникнення в кожному періоді розвитку дитини нової провідної діяльності (навчальної) не означає зникнення тієї, яка була провідною на попередньому етапі, а розширення способів дій і її удосконалення.

Одну з ключових позицій у забезпеченні наступності і перспективності в освітньому процесі посідає зв'язок змісту дошкільної й початкової освіти. Він полягає у поступовості й послідовності реалізації чинних програм розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку та освітньої програми для 1 класу початкової школи. Обов'язкове врахування

того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до першого класу школи, сприятиме органічному, природному збагаченню особистісного розвитку, започаткованому в дошкільному періоді життя, та створить умови для успішного подальшого зростання і переходу дитини з першого рівня освіти до наступного[1, с. 3].

Відповідно до основних ідей концепції Нової української школи та положень Державного стандарту початкової освіти з метою забезпечення наступності змісту та уникнення його дублювання в освітніх програмах дошкільної і початкової освіти рекомендується посилити розвивальну і виховну складові освітнього процесу, надати пріоритет соціалізації, моральному вихованню, формуванню мотивів пізнавальної діяльності тощо[4, с. 55-65].

У Типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом О.Я. Савченко, зазначено: «Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує здатність до творчого самовираження, критичного мислення, виховує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, пошанування своєї гідності та інших людей, збереження здоров'я» [5, с. 1-5].

Дієвим сучасним засобом оновлення форм організації освітнього процесу є реалізація діяльнісного підходу через введення в навчання різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання тощо); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя. Такі ситуації, що відповідають потребам дітей у практичних діях, сприятимуть максимальній активізації пізнавальних інтересів і формуванню почуття відповідальності за найближче оточення (ділянка школи, рослини на ділянці, у класі, бережне і ціннісне ставлення до речей). Діапазон дидактичних методів і прийомів варто розширювати розвивальними іграми і вправами, логічними задачами, проблемними питаннями, ігровими технологіями, що активізують у дітей мислення і уяву. Потрібно організовувати систематичні спостереження, пошуково-дослідну діяльність, використовуючи розвивальне середовище класу.

Важливим фактором модернізації безперервної освіти є створення і реалізація єдиної, динамічної, перспективної системи конструктивних дій, спільних для управлінців, педагогів, батьків та спрямованих на розвиток, виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів.

В останні роки велику увагу приділяють розробці орієнтирів для організації взаємодії закладів освіти [2, с. 11–21]. Вони мають передбачати порядок дій, що корегуються з урахуванням фактичних умов і перспектив функціонування закладів освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти):

- проведення закладами освіти внутрішнього моніторингу якості освіти (системи послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій розвитку якості освіти, встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напрямку і причин відхилень від цілей);
- обговорення проблемних питань, визначення завдань, що необхідно вирішити на тому чи іншому етапі роботи та складання плану, проведення спільних заходів відповідно до визначених завдань за участю адміністрацій і методичних служб закладів освіти, батьків дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

З метою обміну досвідом вихователів закладів дошкільної освіти та учителів початкової школи щодо формування пізнавальних процесів, соціалізації дитини, доцільно передбачати індивідуальні та інтерактивні форми методичної роботи, а саме:

- взаємовідвідування вчителями та вихователями різних форм організації освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку та уроків у початковій школі;

- анкетування педагогів закладів освіти з метою вивчення потреб у підвищенні майстерності;

- підготовка і проведення спільних педагогічних рад, семінарів-практикумів, засідань «круглих столів», конференцій, консультацій, тематичних виставок тощо.

Встановлення зв'язку та творчої співпраці між закладом дошкільної освіти і початковою школою на рівні заходів з дітьми – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності. Практичний аспект співробітництва у цьому контексті передбачає:

- попереднє знайомство вчителів зі своїми майбутніми учнями;

- відвідування вихователями відкритих уроків, позакласних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою спостереження за їх розвитком;

- спільну участь школярів і старших дошкільників у проектній діяльності та інше.

Стратегії узгодженості дій потребують і діяльності психологічних служб закладів дошкільної і загальної середньої освіти:

- здійснення єдиного психолого-педагогічного контролю за динамікою розвитку дітей;

- дослідження рівня розвитку базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку як умови успішного навчання у початковій школі;

- аналіз умов успішної адаптації учнів першого класу до шкільного життя.

Отже, модернізація різноманітних форм діяльності закладів освіти, оновлення їх концептуальних засад, є одним із пріоритетних напрямків розвитку сучасного освітнього середовища. Інтенсивне введення інновацій

в освітню систему — невід’ємна умова подальшого розвитку освіти України, її інтеграції до європейської спільноти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <https://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 01.09.2019).

2. Біла К. Ю. Сімейний дитячий садок та інші форми взаємодії з сім’єю. Москва: Чисті ставки, 2009. 228 с.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Наказ президента України № 344/2013 від 25.06.2013р. URL: <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv: Litera LITD, 2018. 207 с.

5. Савченко О. Я. Освіта повинна бути не тільки доступною, а й якісною. *Початкова школа*. 2001. № 10. С. 1–5.

О. І. Скоробагатська

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРИНЦИП ПОЗИТИВНОГО ПІДКРІПЛЕННЯ У СФЕРІ НАВЧАННЯ

У сучасній сфері навчання та виховання дуже важливою є проблема мотивації. Яким чином мотивувати людину до навчання? Як посилити внутрішню мотивацію? Як створити таку атмосферу, в якій би джерело інтелектуальної та емоційної енергії не виснажувалось, а наповнювалось? Гуманістична психологія наполягає на уважному ставленні до кожної особистості, на пошуку нових ефективних підходів до організації процесу навчання. Одним з методів оптимізації процесу навчання є метод позитивного підкріплення.

Поняття «підкріплення» прийшло з біхевіористичної психології. Теорія підкріплення В. Скіннера покладається на закон ефекту, який стверджує, що поведінка, яка має позитивні наслідки - повторюється, а поведінка, яка має негативні наслідки, скоріше всього не повторюється.

Досить важливий внесок у вивчення проблеми позитивного та негативного підкріплення зроблено сучасною американською дослідницею, біологом-біхевіористом Карен Прайор. Її праця представляє чудову методичну платформу для будь якого вчителя, тренера, або просто людини, що бажає покращити процес навчання у будь який галузі. Розглянемо основні положення її підходу.

К. Прайор підкреслює, що здебільшого люди не використовують закони позитивного підкріплення або застосовують їх невірнo. Принципово усвідомлювати, що навчання з підкріпленням - це зовсім не система нагород і покарань. Але ж нагороди та покарання приходять зазвичай через тривалий час після того, як дію скоєно. А підкріплення – будь то «позитивне» чи

«негативне», - відбувається саме під час поведінки, на яку треба впливати. Досить важлива рекомендація: підкріплення буде змінювати поведінку тільки тоді, коли дається у правильно обраний момент.

К. Прайор пояснює правила теорії підкріплення таким чином, щоб ними можна було безпосередньо користуватися на практиці. Позитивне підкріплення, за визначенням дослідниці - це подія, що збігається з будь-якою дією і веде до збільшення ймовірності повторного вчинення цього діяння. Існують два види підкріплення: позитивне (щось таке, що бажане суб'єктом: їжа, ласка або похвала) та негативне (те, чого суб'єкт хотів би уникнути: ляпас, видиме засмучення, неприємний звук).

Якщо людина в процесі навчання відчуває приємні емоції - радість від пізнання, впевненість у своїх силах, допитливість, що підтримується вчителем, душевну теплоту, інтелектуальне піднесення, – то формується позитивне ставлення до навчання. Якщо превалюють негативні емоції – страх помилки, невпевненість в собі, постійна критика з боку вчителя, заниження самооцінки, душевна пригніченість, то людина «навчається» *не любити* процес навчання, тому що на внутрішньому рівні вона буде відторгати негативно забарвлену емоційну атмосферу.

Найголовнішим в навчанні з підкріпленням є те, що ми можемо підкріпити тільки ту поведінку, яка здійснюється. Тобто, якщо реалізується певний поведінковий прояв, то ми можемо його закріпити позитивним підкріпленням.

Сутність позитивного підкріплення полягає не лише в тому, щоб той, хто його отримує, відчував позитивні емоції та в результаті хотів би повторити підкріплювану поведінку. К. Прайор підкреслює, що підкріплення – це ще і інформація, яка повідомляє суб'єкту, *що саме він зробив вірно*. В процесі навчання чомусь новому інформаційна частина підкріплення стає особливо важливою, іноді навіть важливіше за саме підкріплення. Не так важливо, яким чином буде організовано підкріплення, важливо, щоб учневі було зрозуміло, що в даний момент він зробив те, що потрібно.

К. Прайор вважає, що іноді і дітей ми підкріплюємо дуже рано, перебуваючи під неправдивим враженням, ніби ми їх підбадьорюємо. Насправді, при цьому ми підкріплюємо тільки спроби, а не конкретну завершену дію. Підкріплення поведінки, яка ще не здійснилася (подарунками, обіцянками, компліментами) – не підкріплює цю поведінку, підкріплює тільки спроби!

Важливо, що й з негативним підкріпленням потрібно бути досить точним у часі реалізації: якщо негативне підкріплення не припиняється у момент досягнення бажаних результатів, то воно вже не є підкріпленням, не несе інформації й просто стає «шумом». Те ж відбувається і з людьми, яких постійно критикують батьки, начальство або вчителі.

Карен Прайор виокремила десять правил, що управляють процесом вироблення певної поведінки:

1. Треба підвищувати критерій невеликими градаціями, щоб у суб'єкта завжди була реальна можливість виконати потрібне і отримати підкріплення.

2. У конкретний проміжок часу необхідно відпрацьовувати щонебудь одне, не намагатися формувати поведінку за двома критеріями одночасно.

3. Перш ніж збільшувати або підвищувати критерій, треба користуватися підкріпленням поточного рівня відповіді, тобто підкріплювати будь-яке виконання цієї дії, наявної в даний момент.

4. Вводячи новий критерій, треба тимчасово ослабити старі критерії.

5. Завжди необхідно бути попереду тих, кого ми навчаємо: повністю планувати свою програму вироблення так, щоб у разі раптового успіху учня, ми знали, що слід підкріплювати далі.

6. Не можна міняти тренерів на «середині річки». Отже, може бути декілька інструкторів, але треба дотримуватися однієї програми вироблення на кожний з типів поведінки.

7. Якщо одна процедура вироблення не приносить успіху, треба знайти іншу, існує стільки ж способів добитися потрібної поведінки, скільки інструкторів, здатних їх придумати.

8. Не можна закінчувати тренування без позитивного підкріплення: це за ефектом відповідає покаранню.

9. Якщо навичка погіршується, треба швидко повторити увесь процес вироблення з серією легких підкріплень.

10. Треба закінчувати, по можливості, кожне тренування на високій ноті.

На нашу думку, знання принципів позитивного підкріплення дозволить поліпшити комунікацію в самих різних сферах нашого життя, і звичайно, перш за все, в навчанні та самонавчанні.

Отже, навчаючись з бажанням і задоволенням, можна подолати безліч перешкод за допомогою внутрішніх резервів, доступ до яких можливий лише через радість. Людина - істота яка навчається, і прагнення пізнавати є однією з найбільш нагальних її потреб. Так що найважливіше - не погасити той вогник цікавості, подиву і радості, яким супроводжується навчання всього нового, і постаратися підтримувати його протягом всього процесу навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кредісов А. І., Панченко С. Г., Кредісов В. А. Менеджмент для керівників. К.: Т-во «Знання», КОО, 1999. 556 с.

2. Майленова Ф. Г. Влияние эмоций на качество обучения. Принцип позитивного подкрепления. Биоэтика и гуманитарная экспертиза. Вып. 5. М., 2011. С. 149–169.

3. Прайор К. Не рычите на собаку! Книга о дрессировке людей, животных и самого себя!. – Москва: Эксмо, 2015. – 320 с.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ НЕКОМЕРЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ «КОНСОРЦІУМ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ОСВІТИ» У ФОРМУВАННІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНІХ ШКІЛ США

На рубежі ХХ-ХХІ ст. уряд однієї з найрозвиненіших англомовних країн світу США, котрий реагує на глобалізаційні процеси, вносячи вчасно певні корективи у структуру, зміст та прийоми підприємницької освіти, підкреслив нестачу молодих людей з діловими якостями, здатних працювати в підприємницьких фірмах, де немає чітких інструкцій, як вести бізнес, але існує значна свобода вибору та ініціативи та зазначив, що до завдань, що постають нині перед школою, повинно входити не тільки навчання, а й формування особистості, профорієнтація та економічна підготовка до життєдіяльності в суспільстві, що функціонують в умовах швидких змін.

Реалізацію вище зазначеного, впродовж останніх 22 років здійснює «Консорціум підприємницької освіти», який забезпечує підтримку тим, хто навчає молодь про можливості для кар'єрного зростання та навички, необхідні для успішної роботи підприємця. Варто зазначити, що «Консорціум підприємницької освіти» (The Consortium for Entrepreneurship Education) – некомерційна організація, започаткована у Кулумбусі, штат Огайо, що складається з низки членів, кожен з яких лідирує в різних підрозділах, включаючи тих, хто розробляє навчальні плани та встановлює освітню політику на державному рівні, педагогів закладів середньої освіти (К-12), коледжів та університетів; громадські установи, які забезпечують можливості для економічного процвітання шляхом підготовки молоді та фондів, спрямованих на поліпшення освіти та розвиток підприємницької компетентності навчаючих [2].

Включаючи понад 80 організацій на місцевому, державному, міжнародному національному рівнях Консорціум підтримує підприємництво, як процес навчання протягом усіх шаблів навчання закладів середньої освіти США, та має принаймні п'ять різних етапів розвитку. Грунтуючись на баченні наставника, професора Університету штату Огайо А. Шапіро, засновник «Консорціуму підприємницької освіти», професор К. Ашмор запропонувала поетапне залучення до системи навчання підприємництва кожного школяра, щоб продемонструвати, що підприємництво є процесом розвитку.

Спочатку школярів знайомлять з елементами економіки і користь, яку може надати система вільного підприємництва. Саме на цьому етапі школярам дають зрозуміти, що кожен з них може стати підприємцем. Тут надзвичайно важливо бути мотивованим, оскільки мотивація допомагає усвідомити індивідуальні можливості кожного.

Другий ступінь включає знайомство школярів з компетентностями, що необхідні підприємцю. У рамках навчального плану середньої школи на уроках математики дітей навчають, як управляти грошовими потоками, а на заняттях англійської мови вчать спілкуванню з клієнтами, тобто навчальний план охоплює ті компетенції, які важливі кожному підприємцю. На цьому етапі школярі опановують спеціальну «мову бізнесу» і дізнаються про те, чому бізнес успішно розвивається або зазнає невдачі.

Третій ступінь передбачає, що більшість школярів спочатку знайомлять з теоретичними проблемами бізнесу. Однак, саме вчителі сприяють розвитку в підлітків унікальних бізнес-ідей і створюють підґрунтя для бізнес-плану і його втілення.

Четвертий ступінь пов'язаний з безпосереднім відкриттям бізнесу, створенням стартапів (нещодавніх компаній можливо, ще не зареєстрованих офіційно, але які планують стати офіційними). Основу складає навчання за численними підприємницькими програми, які впроваджують для шкільної молоді. Головна перевага полягає в тому, що цей ступінь практично об'єднує всі шаблі, які пройшла учнівська молодь, щоб відкрити свій бізнес.

Фінальний, або п'ятий, ступінь має на меті ріст і розширення бізнесу. Низка безперервних семінарів або груп підтримки можуть допомогти підприємцеві у визначенні потенційних проблем та способів їх повного та своєчасного врегулювання. Розробники програм безперервної освіти в університетах або коледжах пропонують семінари для закладів середньої освіти та визнають, що найкращий план економічного розвитку країни – допомогти існуючому підприємцю зростати і процвітати [1, с. 211-229].

Отож, засновники некомерційної організації «Консорціум підприємницької освіти» здійснюють ефективну діяльність у формуванні підприємницької компетентності учнів середніх шкіл США та підкреслюють, що підприємницька освіта включає навчання від початкової школи до старшої і на кожному рівні освіти цілком очевидно очікувати різних результатів, коли учні дорослішають і орієнтуються на попередні знання. Своєю чергою, налаштовуючи американських педагогів на усвідомлення важливості формування підприємницької компетентності з раннього віку і продовження його на всіх рівнях освіти, проводячи, тим самим, заняття з підприємницьким тлом та забезпечуючи основу для вивчення інших базових навичок та мотивації учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ashmore, C. M. (1990). Entrepreneurship in vocational education. In C. A. Kent (Ed.), *Entrepreneurship Education: Current development, future directions* (pp. 211-229). New York: Quorum Books.
2. The Consortium for Entrepreneurship Education Retrieved 27 February, 2019 from <http://www.entre-ed.org/>

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ

Багатомовність та міжкультурність як тренди суспільного розвитку набули особливого значення у ХХІ столітті, завдяки ефективній діяльності Ради Європи, що спрямовує освітню політику на збереження і захист мовного розмаїття, формування лінгвістичної компетентності громадян, які проживають у країнах-членах Європейського Союзу.

У 2002 році Рада Європи запропонувала країнам ЄС вжити заходів для «покращення оволодіння основними навичками», зокрема, навчання принаймні двох іноземних мов з самого раннього віку» [5, 19]. Протягом наступних років у прийнятих Європейська Комісія документах прослідковується системна робота щодо формування і підтримки мовної політики (EU Language Policy) у сфері навчання іноземних мов (Language Learning Policies) для всіх рівнів освіти. «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: навчання, викладання, оцінювання» (CEFR, 2003) та пов'язані з нею інструменти сприяють подоланню бар'єрів в спілкуванні різними мовами, забезпечують спільну основу для розробки навчальних планів з мовної підготовки учнів і студентів, типових програм, іспитів, підручників тощо в Європі, а не тільки в країнах ЄС.

План дій «Сприяння вивченню іноземних мов та лінгвістичній різноманітності 2004-2006» (2004) визначив основні цілі, які спрямували багатоаспектну діяльність європейських країн у трьох стратегічних сферах: вивчення іноземної мови упродовж життя; поліпшення викладання іноземних мов (ІМ); створення сприятливого середовища для вивчення мов.

Серед ключових компетенції ЄС (Key Competences for Lifelong Learning, 2006), які необхідні людині для особистої реалізації та розвитку, працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства, – спілкування іноземними мовами [1].

У проекті Ради Європи «Мови в освіті. Мови для освіти» (2009) зберігається схильність європейської громади до цілісного бачення мовної освіти, що означає тісну співпрацю між усіма вчителями, що викладають мови, «горизонтально у межах навчальної програми та вертикально між навчальними закладами» [6, 10].

Пріоритетні напрями реалізації мовної політики Ради Європи у більшості своєму стосуються не тільки іноземних мов, але й ставлять нагальні питання щодо посилення ролі мов шкільного навчання та розширення можливостей для вивчення учнями рідної мови (будь то регіональна мова, мови меншин або мігрантів).

Відповідаючи на занепокоєння держав-членів, зацікавлених у загальній стратегії викладання мови, орієнтованій на багатомовності, Рада

Європи розробила форму індивідуалізованої допомоги країнам-членам «Профілі мовної освітньої політики» (Language Education Policy Profiles). Наміром було надати можливість національним, регіональним та місцевим органам влади здійснювати самооцінку своєї політики з мовної освіти за погодженням з експертами Ради Європи (для оцінювання кожної програми), а також із залученням практиків та громадянського суспільства.

Протягом 2002-2017 років було розроблено 18 «Профілів з мовної освіти» (Language Education Profile), у яких проаналізовано національні мовні проблеми та викладено шляхи реалізації загальноєвропейських принципів мовної освіти, враховуючи традиції і особливості кожної країни ЄС [7].

«Підвищена мобільність та культурне розмаїття, нові форми спілкування та відносин, що змінюють способи організації суспільства», спричинили необхідність компаративного аналізу Національних рамок компетентностей на основі базового документу (Key Competences for Lifelong Learning, 2006), обговорення і прийняття Європейським парламентом та Радою ЄС у 2018 році нової редакції Рекомендацій [2]

Національні рамки, як правило, не розрізняють спілкування рідною мовою та іноземними мовами, а зосереджуються на «комунікації» взагалі. Тільки італійська Рамка чітко розрізняє компетентності у вивченні рідної та іноземної мов. У Голландії Національна рамка визначає мови, якими повинні оволодіти студенти (учні), – це голландська та англійська [2, 10].

У більшості країн ЄС було здійснено реформи, спрямовані на зниження віку для обов'язкового навчання іноземних мов (ІМ) з 6-8 років. У 2014 році на рівні ЄС 83,8 % учнів початкової школи вивчали принаймні одну іноземну мову, що на 16,5 % більше, ніж у 2005 році [4, 11].

У Бельгії (німецькомовна громада) усі діти починають вивчати французьку мову у віці 3-х років. У чотирьох автономних округах Іспанії також упроваджено ранній етап навчання ІМ. У 12 країнах майже всі учні початкової школи вивчають принаймні одну іноземну мову (Іспанія, Франція, Хорватія, Італія, Кіпр, Люксембург, Мальта, Австрія, Польща, Ліхтенштейн, колишня Югославська Республіка Македонія та Норвегія). У Португалії та Словенії більше половини учнів початкової школи не вивчали жодної ІМ. У Великій Британії (Уельс та Північна Ірландія, Шотландія) вивчення іноземної мови у початковій школі не є обов'язковим.

Час, передбачений програмою на вивчення ІМ у початкових класах, кожна країна визначає самостійно: у більшості країн цей показник коливається між 5 і 10 % (дані 2016 року). Показник часу трохи вищий у Бельгії (німецькомовна громада – 11,9 %), у Греції (11,4 %), Іспанії (10,8 %), Хорватії (11,1 %), Латвії (10,1 %), на Мальті (14,9 %). Данія, Республіка Кіпр та Словаччина значно збільшили кількість годин на вивчення ІМ у початковій школі. Найвищий показник розподілу часу на вивчення ІМ зафіксовано у Люксембургу – 44,0 % від загальної кількості годин навчального плану [4, 11-12]. Середній (по країнам ЄС) рекомендований мінімальний щорічний час для навчання ІМ як

обов'язкового предмету на рівні ISCED 1 становить 66 годин. Відмінності між країнами значні: 425 год. у Люксембургу і 20 год. у Бельгії. У 6 країнах (Бельгія, німецькомовна громада, Естонія, Греція, Італія, Мальта) час на вивчення ІМ на рівні ISCED 1 становить 65 год. (близько 1,5-2 год. на тиждень) [3, 22-23].

Навчання другої ІМ часто стає обов'язковим на початку середньої освіти, тому частка учнів початкової школи, які вивчають дві або більше іноземних мов, є досить невеликою – 4,6 % на рівні ЄС. Однак в Естонії та Греції близько 30 % учнів початкових класів вивчають дві або більше ІМ. Ця цифра набагато вище в Люксембурзі (83,5 %), де вивчення обов'язкової другої мови починається у віці 7 років [4, 60].

Спілкування ІМ розвиває основні навички комунікації рідною мовою, зокрема здатність розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, думки, почуття, факти та думки як усно, так і письмово (слухати, говорити, читати та написання) у відповідному діапазоні суспільних і культурних контекстів відповідно до бажань чи потреб особистості.

Технологія предметно-мовного інтегрованого навчання іноземних мов (Content and language integrated learning, CLIL) спрямована на формування в учнів мовних і комунікативних, професійних компетентностей у тому самому контексті, що й набуття знань і розвиток загальних умінь. В основі технології єдність «4 С»: «content» (зміст), «communication» (спілкування), «cognition» (розвиток мислення), «culture» (знання культури).

Вибір мов для поєднання за технологією CLIL зумовлюється особливостями мовно-культурного середовища кожної країни, відношенням до мовно-культурної спадщини титульної нації, народностей, національних меншин, які мешкають на території країни. Це означає, що частина навчальної програми викладається іншою (не державною) мовою з метою формування лінгвістичної компетентності учнів.

Технологія CLIL (точніше різні моделі її реалізації) поступово набуває популярності і поширення у країнах ЄС, зокрема у Болгарії, Іспанії, Франції, Угорщині, Голландії, Литві, Словенії [4, 55]. Майже в усіх європейських країнах (окрім Греції, Боснії та Герцеговини) у різний спосіб пропонують програми CLIL для вивчення іноземної, регіональної чи мови меншин. У Фінляндії метод використовується у вивченні трьох типів мов (іноземної, іншої державної мови, територіальної мови). У початковій школі ця технологія використовується в Австрії та Ліхтенштейні, на Кіпрі (в окремих класах), Мальті, у Люксембургу [4, 14].

У 10 системах освіти цільовою мовою є іноземна мова (у Болгарії, Данії, Кіпрі, Нідерландах, Португалії, Румунії, Великобританії (Англії), Ліхтенштейні, Норвегії та Сербії). У п'яти інших системах освіти технологія орієнтована лише на вивчення регіональної (територіальної) або мови меншин: Хорватія (угорська та чеська), Словенія (угорська) та у межах Великої Британії: Уельс (валлійська), Північна Ірландія (ірландська) та Шотландія (шотландська) Гельська [4, 56-57].

Лише в Італії, Кіпрі, Люксембурзі, Австрії, Мальті та Ліхтенштейні передбачено надання програми CLIL в усіх школах на певному етапі. В Італії, починаючи з 2010 року, старші учні на останньому році навчання повинні вивчати один немовний предмет через іноземну мову. Учні, які обрали мовний профіль у старшій школі, повинні вивчати один немовний предмет через першу іноземну мову до 16 років, а з 17 років другий через другу іноземну мову.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. European Commission. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key competences for lifelong learning (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*. L 394/10.
2. European Commission (2018). Commission staff working document. Accompanying the document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for LifeLong Learning {COM(2018)24final.
3. European Commission. (2014). Languages in Education and Training: Final Country Comparative Analysis. DG EAC. 68.
4. Key Data on Teaching Languages at School in Europe. (2017). Edition Eurydice Report. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2017. 180.
5. The Council of Europe. (2002). Presidency Conclusions. Barcelona European Council. SN 100/1/02 REV 1. 73.
6. The Council of Europe. (2009). Language Education Policy Profiles. A transversal analysis: trends and issues.
7. The Council of Europe. (2017). Council of Europe Language Policy Portal. List of Language Education Policy Profiles. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/home>

В. П. Черненко, Є. М. Онуфрієнко, Ю. В. Козицька
Кременчуцький національний
університет імені Михайла Остроградського

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ ЩОДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

На сучасному етапі розвитку освіти використання технологій активного навчання являється ефективним інструментарієм, який супроводжується введенням інноваційних технологій та оновленням форм і методів організації навчання інформатики учнів як у загальноосвітніх, так і в спеціальних ІТ-школах.

Багато науковців приділяють увагу в своїх дослідженнях цієї тематиці. Наприклад, у роботі [1] визначено особливості використання проектно-ігрових технологій під час навчання інформатики й обґрунтовано доцільність і можливість організації навчально-пізнавальної діяльності учнів під час вивчення інформатики з використанням таких технологій. Стаття [2] присвячена новим підходам викладання інформатики у закладах вищої освіти із використанням інформаційно-телекомунікаційних технологій, таких як метод доцільно підібраних задач та метод демонстраційних прикладів. Авторами [3] зазначається, що під час використання інтерактивних

технологій на уроках інформатики в загальноосвітній школі учні вчать шукати інформацію, систематизувати та узагальнювати її.

До технологій активного навчання відносять:

- проектно-ігрові технології;
- технології проблемного навчання;
- технології навчального співробітництва [4].

Метою використання технологій активного навчання на уроках інформатики, з нашої точки зору, є стимулювання інтересу учнів до знань як таких і способів їх здобування, тобто розвитку когнітивних і творчих здібностей. Необхідність розвитку творчих здібностей обумовлена сучасною соціальною ситуацією в країні. Одним із стратегічних завдань реформування освіти є формування творчої особистості [5].

До параметрів творчих здібностей відносять:

- здатність виявляти і ставити проблему;
- здатність генерувати значну кількість ідей;
- здатність продуктувати різноманітні ідеї;
- здатність відповідати на подразники нестандартно;
- здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі;
- здатність розв'язувати проблеми [6].

Для розвитку творчих здібностей учнів на уроках інформатики можна використовувати такі форми: заняття-дискусія, заняття-практикум, самостійна робота з виконання творчих проектів, ділова гра, розігрування ролей, аналіз конкретних ситуацій, круглий стіл, «мозковий штурм», активне програмоване навчання, ігрове проектування тощо [3].

На думку багатьох авторів однією з ефективних технологій активного навчання є проектна технологія, яка передбачає використання вчителем сукупності дослідницьких, пошукових методів, прийомів, засобів, творчих за своєю суттю. До етапів проектного навчання відносять такі:

- розробка проектного завдання;
- реалізація проекту;
- оформлення результатів;
- презентація і захист проекту;
- самоаналіз [7].

Результативність та ефективність впливу різних технологій активного навчання на розвиток творчих здібностей під час вивчення інформатики залежить не тільки від їх знання, проведення вправ, виконання завдань, уміння вчителя інформатики їх застосувати на уроці, а й від доцільного вибору кожної форми діяльності. У подальшому планується провести педагогічний експеримент щодо дослідження розвитку творчих здібностей учнів 9–12 років під час вивчення інформатики в ІТ-школі «Шаг» м. Кременчука.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Скаків Г. Використання проектно-ігрових технологій при навчанні інформатики. *Збірник наукових праць. Частина 3*. 2011. С. 231–238.

2. Франко Ю. П. Викладання інформатики в умовах організації багаторівневої освіти та підготовки висококваліфікованого фахівця. *Вісник Національного університету оборони України. Питання педагогіки*. 2014. № 6 (43). С. 224–230.

3. Конюхов С., Бузаджи Т. Використання інтерактивних технологій при вивченні інформатики у загальноосвітній школі. *Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Людина в умовах мінливості соціокультурного простору: духовно-практичний вимір»*, 2016. С. 94–97.

4. Симоненко В. Д., Фомин Н. В. Современные педагогические технологии: уч. пособ. Брянск: Издательство БГПУ, 2001. 395 с.

5. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993). Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>

6. Дмитрієва С. М., Гаврилова Н. В. Методи дослідження творчих здібностей школярів: посібник-практикум. Житомир, 2002. 40 с.

7. Мелашенко К. М. Технологія проектного навчання. *Завуч*. 2006. № 13 (271). С. 12–14.

І. А. Чистякова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ЗНАЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБ-КВЕСТ ДЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається трансформація цілей і смислів освіти від передачі інформації, що постійно накопичується, від покоління до покоління до освоєння способів, засобів мислення й умінь різнобічно працювати з великими потоками інформації (вміти знайти, аналізувати, аргументувати, оцінювати, інтерпретувати, «ущільнювати» інформацію тощо), на основі чого самостійно й відповідально робити вибір.

Сучасні соціокультурні умови детермінують розвиток освітніх технологій. Найбільш ефективними, такими, що сприяють високій особистісній включеності в навчання, швидкому доступу до інформації та підвищенню в учнів пізнавальної мотивації, є інтерактивні технології навчання. Загальновідомо, що інтерактивні технології навчання є процес, заснований на системі правил організації взаємодії учнів між собою та педагогом, що гарантують педагогічно продуктивне пізнавальне спілкування, в результаті якого створюються ситуації успіху в освітній діяльності та розвитку професійно значущих компетентностей.

Однією з таких технологій є технологія веб-квест. Вона являє собою проблемні завдання-проекти з елементами рольової гри, для виконання яких використовуються інформаційні ресурси Інтернету. Дана технологія поєднує в собі активні методи навчання з перевагами інформаційно-інтерактивних технологій.

Зауважимо, що розробляються квести для максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні предмети на різних рівнях навчання в освітньому процесі. Вони можуть охоплювати окрему проблему, навчальний предмет, тему, також можуть бути і міжпредметними. Квести можна використовувати для роботи з учнями, батьками, колегами.

У контексті даної наукової розвідки вважаємо за необхідне зазначити, що вперше термін «квест» у якості освітньої технології був запропонований у 1995 році Берні Доджем (Bernie Dodge), професором освітніх технологій Університету Сан-Дієго (США).

Учений розробляв інноваційні додатки Internet для інтеграції в освітній процес під час викладання різних навчальних предметів на різних рівнях навчання. Квестом він назвав сайт, що містить проблемне завдання й передбачає самостійний пошук інформації в мережі Інтернет.

Переконані, що веб-квест є одним із новітніх засобів використання інформаційно-комунікаційних технологій із метою створення уроку, орієнтованого насамперед на учнів.

Фактично, веб-квест – це освітня технологія, в межах якої педагог формує інтерактивну пошукову діяльність учнів, в ході якої вони мотивуються до самостійного добування знань, задає параметри цієї діяльності, контролює її та визначає тимчасові межі. Така технологія дозволяє працювати в групах (від трьох до п'яти учнів), розвиває комунікативність, лідерські якості кожного, підвищує не тільки мотивацію до процесу отримання знань, а й відповідальність за результати власної діяльності (Будилова, 2017).

На основі аналізу наукової літератури можемо стверджувати, що особливістю веб-квестів є те, що частина інформації або вся інформація, представлена на сайті для самостійної або групової роботи учнів, знаходиться насправді на різних веб-сайтах. Завдяки діючим гіперпосиланням учні цього не відчують, а працюють в єдиному інформаційному просторі (Романцова). Учням дається завдання зібрати матеріали в Інтернеті з певної теми, вирішити будь-яку проблему, використовуючи ці матеріали. Посилання на частину джерел даються педагогом, а частина вони можуть знайти самостійно, користуючись звичайними пошуковими системами. По завершенні квесту учні або представляють власні веб-сторінки з даної теми, або інші творчі роботи в електронній, друкованій або усній формах (Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся).

Дослідження означеної технології дало змогу виокремити переваги технології веб-квест, серед яких:

- мотивація учнів до вивчення нового матеріалу;
- організація роботи у формі цілеспрямованого дослідження, необмеженого за часом;
- активізація самостійної індивідуальної або групової діяльності учнів, якою вони самі керують.

До того ж, у процесі роботи над веб-квестом розвивається низка компетентностей, що є важливим у контексті концепції Нової української школи, а саме:

- використання інформаційних технологій для вирішення професійних завдань (у тому числі для пошуку необхідної інформації,

оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій, веб-сайтів, флеш-роликів, баз даних);

- самонавчання й самоорганізація;
- уміння знаходити кілька способів рішень проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати власний вибір;
- навички публічних виступів (обов'язково проведення аналізу роботи з питаннями, дискусією).

На наш погляд, технологія веб-квест дозволяє повною мірою реалізувати наочність, мультимедійність та інтерактивність навчання. Так, наочність включає в себе різні види демонстрацій, презентацій, відео, показ графічного матеріалу в будь-якій кількості; мультимедійність додає до традиційних методів навчання використання звукових, відео-, анімаційних ефектів, а інтерактивність об'єднує все вищезазначене й дозволяє впливати на віртуальні об'єкти інформаційного середовища, допомагає впроваджувати елементи особистісно-орієнтованого навчання, надає можливість учням повніше розкривати власний творчий хист.

До того ж, важливе значення технологія веб-квест має для підвищення мотивації навчальної діяльності учнів, що сьогодні є особливо, як нам видається, актуальною проблемою. Так, серед провідних положень щодо ролі технології веб-квест у процесі підвищення мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів визначаємо такі:

- мультимедійність може істотно поліпшити психоемоційний настрій у навчанні. Так, реалізуючи мотиваційний компонент, можна ввести в квест різноманітні ігрові форми;

- модальність, тобто використання якомога більшої кількості сенсорних каналів сприйняття інформації. Тут особливо цінні ресурси мультимедіа;

- слово-образ. Засобами квесту можна за найкоротший час продемонструвати і динамічні процеси, і статичні образи;

- структурованість подачі навчального матеріалу. Стосовно до технології веб-квест – це розгалужена структура подання інформації, що реалізується за допомогою гіперпосилань, що сприяє організації чітких логічних зв'язків, сприяє цілісному розумінню досліджуваного питання, дозволяє оперативно регулювати обсяг змісту досліджуваної теми, надає учням можливість самостійно вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання;

- пошуковий характер технології дозволяє активізувати дослідницьку діяльність самого педагога й учнів. Під час роботи з великими обсягами інформації в учнів формуються вміння й навички критичного мислення, здатність здійснювати вибір і нести за нього відповідальність, оцінювати ефективність інформаційного пошуку, визначати грамотно обсяг пропонованої інформації. Таким чином, відбувається формування інформаційної та комунікативної компетентностей.

- візуалізація результатів праці та оцінка виконаної роботи. Поетапні результати роботи, виведені на екран, роблять оцінку діяльності учнів наочною, а рефлексію – усвідомленою.

Важливим, на нашу думку, є те, що в процесі творчої роботи учні отримують не «готові до вживання» знання, а самі залучені до пошукової діяльності. Природно, що будь-який веб-квест не повинен бути ізольований від освітнього процесу в цілому, він потребує безпосереднього зв'язку з попередньою та наступною пізнавальною діяльністю учнів.

Слід зазначити, що квест-технологія носить інтегрований характер, про що свідчать такі тези:

- алгоритм квесту будується за логікою технології проблемного навчання – від постановки проблеми до шляхів її вирішення, представлення результату й рефлексії, що впливає на розвиток учня як активного суб'єкта життєдіяльності;

- освітні «продукти», що виконуються індивідуально або в групі в результаті завершення квесту, можуть бути різними: від вирішення поставленої проблеми у вигляді відповіді на питання до створених мультимедіа презентацій, роликів, сайтів, буклетів та ін. У цьому сенсі, на наш погляд, освітні квести взаємопов'язані з ідеями «інструментальної» педагогіки і методом проектів Дж. Дьюї (США) кінця XIX ст.;

- інтрига й сюжет, привнесені в цю технологію є елементами ігрового навчання – рольової або пригодницької гри, яка за своєю сутністю має командний характер;

- використання спеціальних комп'ютерних програм, інформаційних можливостей мережі Інтернет як у процесі виконання, так і представлення результату квесту, обміну думками характеризує цю технологію як інформаційно-комунікаційну.

Таким чином, освітній квест – це інтегрована технологія, яка об'єднує ідеї проектного методу, проблемного та ігрового навчання, взаємодії в команді й ІКТ; поєднує цілеспрямований пошук під час виконання головного проблемного та серії допоміжних завдань із пригодами і (або) грою за певним сюжетом.

Отже, веб-квест, використовуючи інформаційні ресурси Інтернет та інтегруючи їх у освітній процес, допомагає ефективно вирішувати низку практичних завдань: учасник квесту отримує додаткову можливість професійної експертизи власних творчих здібностей і вмінь; учиться використовувати інформаційний простір мережі Інтернет для розширення сфери своєї творчої діяльності та ін.

Сьогодні цілі освіти змушують вибирати навчальні методи й форми організації роботи, які сприяють активному процесу пізнання та розвивають уміння вчитися: знаходити необхідну інформацію, використовувати різні інформаційні джерела, запам'ятовувати, думати, судити, вирішувати, організовувати себе до роботи. Саме тому використання комп'ютерних технологій в освіті, інноваційних

інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема веб-квестів, відкриває нові можливості і в методиці освіти, і в освоєнні та вдосконаленні знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будилова, А. С. (2017). Использование веб-квестов при обучении компьютерной графике. *Наука и перспективы, 1*. Режим доступу: nir.esrae.ru/13-92
2. *Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся*. Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/513088>
3. Романцова, Ю. В. *Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся*. Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/513088/>

Yu. S. Shulga

Sumy State Pedagogical
University named after A. S. Makarenko

ORGANIZATIONAL PROVISION OF TEACHING AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF SPIRITUAL POTENTIAL OF YOUNGER GENERATION IN SUNDAY SCHOOLS

Recently, modern society and the educational community have faced the problem of spiritual education of the younger generation and instilling in them spiritual values.

Bringing up an individual, a personality, a citizen has always been a difficult, ambiguous, multifaceted task, but now, in the era of devaluation of spirituality when kindness and decency, humanity, generosity and tolerance are the objects of ridicule of skeptics, pragmatic and conformists, it is very difficult to develop a scheme of spiritual education of the youth. There are several points of view on the spiritual upbringing of children and youth: in the frames of religion (in particular Orthodoxy), multicultural education, foundations of ethics, etc. Scientists from various fields of knowledge have been engaged in and continue to deal with these issues, but first of all – teachers, psychologists, philosophers, methodologists, as well as people with spiritual education (I. Bekh, V. Zhukovskiy, K. Zhurba, O. Ohirko, I. Sidanych).

An independent environment of spiritual upbringing is specially created for these organizations with specific pedagogical tasks. These include Orthodox education institutions, cultural and educational centers, various sister societies and fraternities (in such spheres as social support, medical, patriotic, etc.), art circles, sections, theater studios, icon painting workshops and Sunday schools.

In early childhood, the ability to enjoy life and the ability to courageously endure various difficulties are formed. D. H. Levchuk and O. M. Potapovska note that “Children are responsive and receptive to everything that surrounds them, and they have a lot to accomplish. To become kind to people, one must learn to understand others, show compassion, honestly admit his mistakes, be hardworking, marvel at the beauty of the surrounding nature, and be sensitive to it. It is very important that these qualities should be formed today” [3. p. 82].

Researchers I. F. Paramonov and A. E. Paramonova emphasize that “Sunday schools emerged in the nineteenth century, in which great attention was paid to the

volume of knowledge as well as their practical importance. Resources of Sunday schools were enclosed in religious and spiritual education, development of basic knowledge, contributing to their particular practical application. Teaching in such schools was based on the traditions of national culture” [4].

The main purpose of any Sunday school activity is to involve children and youth in the inexhaustible treasures of the Orthodox faith and Orthodox culture so that each of them may grow up to be a moral, spiritually evolved personality.

The means and forms of work with children can be very different: from a conversation after tea after worship in a small rural parish to a seriously set up educational process in Sunday schools at temples in big cities.

Schools are independent in choosing forms of teaching (lectures, tests, seminars, discussions, presentation of research papers, pilgrimage and so on) or a combination of different forms based on the actual level of training of children and their spiritual development, the requirements of curriculum, age peculiarities of students. In addition to the lessons, “Sunday school students participate in worship, in the life of the parish, and perform obedience and help the temple” [5]. Parents have the right to be present in the classroom during the lesson and participate in appropriate forms of educational work. Parents and students have group and individual counseling, meetings, etc. In Sunday schools, tea breaks take place between classes. This helps to unite everyone into one family, creates the opportunity to communicate with peers. Great importance is given to joint activities: hiking on nature, city tours, pilgrimage trips, and so on.

Also spiritual education in Sunday schools includes musical activities (at singing lesson), fine art (at drawing lessons), performances where students can not only develop acting skills, but also form specific patterns of behavior aimed at developing positive personality traits.

Spiritual education in modern society will be successful if the conditions that contribute to the formation of cultural behavior are created. It can be said that spiritual education of the younger generation largely depends on the methods of upbringing and conditions in which they live.

REFERENCES

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введения в прикладную философию. Москва, 1995.
2. Левчук Д. Г. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: комплексне вирішення проблеми. Планета-2000: Планета-2000, 2003. 112 с.
3. Парамонов І. Ф., Парамонова Г. Е. Виховний потенціал сучасної православної недільної школи. Екатеринбург, 2012. 180 с.

РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ ЗМІН

В. О. Аніщенко

Академія Державної пенітенціарної служби

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Система професійної підготовки офіцерів ДКВС України на сьогодні виявилася неспроможною повністю задовольнити багатоаспектний попит розвитку суспільства, в тому числі щодо забезпечення прав осіб, які знаходяться в умовах несвободи (запобіганням тортурам), реалізації пробаційних програм в сфері досудової, наглядової та пенітенціарної пробації, забезпечення різних рівнів безпеки в установах виконання покарань тощо. Тому на теперішній час гостро постала необхідність у формуванні сучасних професійних компетентностей, що викликало в свою чергу потребу у перегляді методології підготовки майбутніх офіцерів-пенітенціаріїв нашої країни, а також її вдосконаленні з урахування концептуальних положень Національної доктрини України в XXI столітті, в якій одним з пріоритетних напрямків розвитку освіти є запровадження інноваційних підходів на основі методів інтерактивного навчання та застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Процес професійної підготовки майбутніх офіцерів ДКВС, методології формування їх професійних компетентностей має комплексний характер, охоплює їх всебічний розвиток як особистостей та базується на застосування компетентнісного підходу. Проблеми впровадження компетентнісного підходу в освітній процес майбутніх фахівців правоохоронної, в тому числі пенітенціарної системи, з урахуванням інформатизації освіти досліджувалися вченими різних країн, а саме В. Болотовим, І. Зимньою, Э. Койлом, А. Либлінгом, В. Синьовим, О. Тогочинським, О. Торічним, Г. Шеффером та багатьма іншими. Особливостям застосування інтерактивних методів навчання, які є інструментами методології професійної підготовки, і запровадження їх в освітній процес присвятили наукові праці А. Біда, А. Вербицький, І. Голубцова, К. Джонсон, Г. Драйден, М. Кларін, А. Кучеренко, О. Пехота, О. Пошетун, П. Реста, Е. Федорчук та інші. В своїх наукових доробках вони розкривають сутність, методику та можливості інтерактивних форм навчання, засвідчують необхідність застосування та позитивний вплив інтерактивних, інформаційно-комунікаційних технологій на ефективність освітнього процесу.

Варто констатувати, що існує потреба у більш детальному вивченні можливостей та визначенні інноваційних шляхів вдосконалення методології застосування інформаційних, інтерактивних технологій,

створення процедурно-методичних основ інтерактивного навчання для проведення різних форм навчальних занять із дотриманням принципів системності, інтеграційності та інноваційності формування набору сучасних професійних компетентностей майбутніх офіцерів ДКВС України нової формації. Тому дослідження питань підготовки майбутніх офіцерів ДКВС України в умовах ступеневої освіти є одним з актуальних питань, що пов'язано з новими вимогами до їх фахових компетентностей, кваліфікаційних характеристик та професійної підготовки для гідного несення служби в пенітенціарних установах.

Інноваційні підходи, що базуються на застосовуванні та впровадженні інформаційних освітніх технологій, сучасних форм навчання в організацію освітнього процесу в закладі вищої освіти зі специфічними умовами навчання, дозволяють використовувати можливості інтерактивного, електронного, дистанційного навчання. Це сприяє створенню нового особливого інформаційно-інноваційного освітнього середовища на всіх рівнях здобуття вищої освіти, суттєво впливає на організацію освітнього процесу та надає можливість створення умов здобуття інтеграційних знань і набуття фахових компетентностей. Дані процеси передбачені рядом нормативно-правових актів Міністерства освіти і науки України та є ключовим напрямком інновацій (форм, методів, технологій) в методології формування компетентностей майбутніх фахівців для різних сфер діяльності, в тому числі й пенітенціарної. Вітчизняна освіта все більше використовує досягнення й орієнтується на міжнародну практику в галузі використання інноваційних інформаційних технологій для формування компетентностей майбутніх фахівців. Так, в доповіді Інституту майбутнього (The Institute for the Future (Palo Alto, USA)) «Професійні навички майбутнього – 2020» ще у 2011 році була представлена Карта професійних навичок майбутнього (Future Work Skills 2020 Summary Map), в якій зазначені глобальні тенденції та ключові навички майбутніх фахівців різних сфер діяльності. В цьому документі визначено, що компетенція це спроможність застосовувати результати навчання адекватно до певного контексту освіти, практичної діяльності, особистісного або професійного розвитку.

Майже всі країни світу здійснюють певні дослідження, що спрямовані на пошук навичок, які є необхідними будь-якій людині, фахівцю будь-якій сфері у XXI столітті. На теперішній час в системі освіти одночасно списки навичок XXI століття розробляють декілька консорціумів (табл. 1). Їх аналіз показав, що Міністерство освіти і науки України закладає схожу з ними ідеологію щодо методології та формування, набору навичок (компетентностей) XXI століття, що знаходить відображення у стандартах освітньо-професійних програм певних рівнів вищої освіти з відповідної спеціальності та галузі знань.

Консорціуми-розробники списків компетентностей (навичок) XXI століття*

Назва консорціуму	Країна	Універсальні компетентності
Партнерство у навчанні у XXI столітті	США	<ul style="list-style-type: none"> – критичне мислення; – комунікації різною та іноземними мовами; – інформаційна грамотність; – застосування технологічних інструментів для збору, оцінки, узагальнення та використання інформації різного порядку; – навички життя, лідерства, кар'єри;
Європейський Союз	Міжнародний	
Організація економічного співробітництва й розвитку	Міжнародний	
Міністерство освіти і науки України	Україна	

*/таблиця складана за електронними джерелами офіційних web-сайтів: <http://www.p21.org/>; http://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en.htm; <http://www.skills.oecd.org/>; <http://www.mon.gov.ua/>.

Як бачимо зазначені в Таблиці 1 подані універсальні компетентності (навички), які мають комплексний характер і спрямовані на всебічний розвиток особистості, її готовності до постійного саморозвитку, вміння використовувати інформаційні технології в своїй професійній практиці й повсякденному житті.

Для отримання фахівців нової формації, які потрібні пенітенціарній системі України, необхідно інноваційно змінювати методологію навчання, що повинна базуватися на певних положеннях теорії пізнання та діяльності, сучасних дидактичних теорій та технологій навчання, існуючої методології навчання й освітньої діяльності у вищій освіті, в яких є відображення розуміння цілісності змісту освіти й педагогічного, освітнього процесів; розуміння структури й змісту освіти з точки зору освітнього менеджменту (планування, активації, мотивації, контролю та конструювання освітнього процесу); принципів компетентнісного підходу в освіті; концепції неперервності освіти (освіта протягом життя); концепції інформатизації освіти тощо.

Методологія формування сучасних професійних компетентностей обов'язково має включати такий елемент як контроль, в тому числі й самоконтроль, знань, оскільки він є показником, що відображає рівень володіння знаннями теорії та певними вміннями й навичками практичного характеру. Конструювання освітнього процесу формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів ДКВС України повинно відбуватися з урахуванням системного принципу, оскільки всі елементи даного процесу пов'язані між собою та змінюються одночасно зі зміною технологій навчання. При цьому важливою ознакою якості системи вищої освіти є

сучасність методології формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів ДКВС України, які є головним об'єктом системи освітнього середовища, освітнього процесу в цілому. Саме освітній процес та сучасне інформаційно-інноваційне середовище повинні бути структурно організовані так, щоб курсант, слухач мали можливість постійно розвиватися одночасно як особистості та майбутні фахівці своєї професійної справи. Отже, головною цінністю вищої освіти і результатом цілісності всього педагогічного процесу є майбутній фахівець, який є активною особистістю, має сучасні компетентності, в тому числі й професійні, та високий рівень мотивації до власного розвитку протягом життя.

Сформувати майбутнього офіцера ДКВС України як особистість в процесі здобуття ним вищої освіти на будь-якому рівні сьогодні можливо, якщо вдосконалити методологію навчання, що базується на компетентнісному підході, за рахунок використання інтеграційних, інтерактивних методів та форм навчання, застосування інформаційно-комунікаційних технологій, в тому числі технологій віртуальної та доповненої реальності, введенням нових форм контролю й самоконтролю для оцінки якості результатів освітнього процесу. Реалізувати мету, завдання компетентнісного підходу в системі ступеневої вищої освіти, який закладений в стандартах вищої освіти для певного рівня, ступеня, галузі знань і спеціальності, допомагають не тільки динамічні форми організації освітнього процесу (лекторії, вебінари, онлайн-лекції, онлайн-консультації, використання спеціальних комп'ютерних програм і продуктів, ресурсів Інтернету), а також інтеграція навчальних дисциплін та інтеграція освітнього середовища, науки і практики.

Зрозуміло, що динамічна форма організації освітнього процесу в системі ступеневої вищої освіти суттєво змінює сутність методології викладання (інструментального забезпечення) навчальних дисциплін, забезпечує перехід від фундаментальних теоретичних знань в певних галузях до формування компетентностей через створення практико-орієнтованих інтерактивних форм навчальних занять. Тим самим відбувається процес трансляції теоретичних знань у технологічний продукт, що є сумарним результатом інтеграції знань, комплексних вмінь та навичок (інтегральних, загальних, спеціальних професійних компетентностей). Цей процес постійно змінюється й впливає не тільки на методологічні основи навчання з певних навчальних дисциплін, він також вимагає вдосконалення стандартів вищої освіти та побудови нових моделей освітнього процесу в закладах вищої освіти, в тому числі й зі специфічними умовами навчання. Отже, вдосконалення методології підготовки майбутніх офіцерів-пенітенціаріїв є важливим напрямком у формуванні професійних компетентностей фахівців, службово-професійна діяльність яких є запорукою безпеки суспільства й країни в цілому.

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ: STORYTELLING (СТОРИТЕЛЛІНГ)

Сучасний соціально-економічний розвиток суспільства вимагає використовувати нові інноваційні методи та технології навчання учнів, студентів, слухачів курсів підвищення кваліфікації у вищих навчальних закладах, які дозволяють їм бути більш конкурентоспроможними на ринку праці [2].

Загалом, інноваційні методи в освіті представляють собою педагогічні методи, в основі використання та компонування яких лежать сучасні досягнення науки й інформаційних технологій, та які спрямовані на стимулювання пізнавальної та наукової активності студентів, розвиток у них творчих здібностей та навичок самостійної роботи, уміння самостійно працювати з великими масивами інформації та приймати рішення, і, в кінцевому підсумку, направлені на підвищення якості підготовки спеціалістів.

Проблемам використання інноваційних методів навчання приділяли увагу такі фахівці: Бистров Ю. Г., Кошенко Н. П., Огнєв В. А., Швець Г. О. та інші.

Одним з таких сучасних методів, який можна використовувати і як традиційну розповідь, і як електронну історію, розміщену у мережі, ми спробуємо теоретично дослідити. Розкриємо його історію, сутність та значимість назва якому «сторітеллінг» – інноваційний метод навчання.

Зміни, що відбуваються у суспільних відносинах в останні десятиріччя, високий рівень інформатизації суспільного життя, стрімкий розвиток науки й техніки, інформаційних технологій ставлять нові вимоги перед сучасною вищою школою. Специфіка сприйняття інформації сучасними студентами, відкриття кордонів та усунення бар'єрів в доступі до найрізноманітнішої інформації, в здійсненні освітньої та наукової діяльності є тими об'єктивними факторами, що стимулюють оновлення наявного педагогічного інструментарію у викладачів вишів та формування і використання інноваційних методів навчання в підготовці студентів [3].

У педагогіці метод сторітеллінгу відомий ще з 90-х років ХХ століття. В Україні його дослідженням почали займатися нещодавно і на сьогодні цей метод вважається інновацією в освіті. Найчастіше метод сторітеллінгу застосовується у шкільній та вузівській освіті при вивченні найрізноманітніших дисциплін [4].

Вперше широкий аудиторії представив його керівник корпорації з США Armstrong International - Девід Армстронг. Сутність сторітеллінгу проста: «Найкращий спосіб презентувати власну ідею чи себе, передати знання чи мотивувати на діяльність, це розповісти історію». Під час розробки свого методу Девід Армстронг враховував психологічний фактор. Він вважав, що людина краще зрозуміє якщо почує історії, бо вони

більш виразні, захоплюючі, цікаві і легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила або закони. Вони краще запам'ятовуються, їм надають більше значення і їх вплив на поведінку людей сильніший. Після того, як людина вислухала вас, вона починає вам довіряти. Вам же стає значно простіше переконати її у чомусь чи мотивувати на якусь дію.

Сторітеллінг (story – історія; telling – розповідати) – це ефективний метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами. Сьогодні сторітеллінг використовується не лише в бізнесі, а й в інших сферах діяльності людини: маркетингу, коучингу, ораторській майстерності, а нещодавно став інновацією і в освіті [1].

На думку багатьох британських педагогів, сторітеллінг стимулює уяву, емоції, спонукає до аналізу культурного контексту і минулого досвіду. Він впливає на формування ціннісних орієнтацій, відносин і в остаточному підсумку поведінки людини в довкіллі. У центрі розповіді знаходяться не оповідач чи слухач, а самі події історії чи буття.

Сторітеллінг – спосіб продемонструвати унікальність уяви кожного індивідуума. Сторітеллінг як різновид народної творчості доступний людям будь-якого віку і здібностей. Для нього не потрібно ніякого спеціального обладнання, крім уяви. У нашому сучасному світі, з його стрімким темпом життя, це спосіб нагадати дітям про могутність слова, важливість уміння слухати, про те, що спілкування між людьми – це мистецтво. Найважливішим завданням сторітеллінгу є збагачення духовного досвіду дитини, дорослої людини та стимулювання уяви.

За допомогою сторітеллінгу можна отримати два важливі результати:

1. Пожвавлення атмосфери в аудиторії, зняття напруженості, створення невимушеної обстановки.

2. Він є одним із найбільш простих та швидких шляхів встановлення контакту між викладачем та слухачем, засобом повернення та утримання їх уваги.

Сторітеллінг включає в себе різні напрямки – в ньому тісно переплетені психологія і педагогіка, дидактика та акторська майстерність. Тут, чим більший у вас словниковий запас, тим більше у вас впевненості у своїх силах, чим допитливий розум, тим кращими виходять історії.

Вид історії, що використовується у сторітеллінгу залежить, як правило, від того, для якої саме аудиторії вона призначена. В історії будь-якого виду є кілька ключових принципів, які відрізняють її від простого викладу фактів: наявність персонажа, наявність інтриги та наявність сюжету. Персонаж в історії повинен бути як можна більш близьким до аудиторії, адже інакше слухачі не будуть співпереживати йому, не зможуть «приміряти» образ цього персонажа на себе. А це якраз одна з основних завдань сторітеллінгу – зробити слухача безпосереднім учасником історії. Інтрига в історії дозволяє утримати увагу аудиторії, вона змушує послухати всю історію, з нетерпінням чекаючи, чим все скінчиться. Втім, занадто затягнутою інтрига бути не

повинна, інакше уваги аудиторії не вистачить, щоб дослухати історію до кінця. Сюжет в історії потрібен обов'язково. Він зазвичай буває класичним, тобто побудованим у вигляді «ланцюжка» з зав'язки, розвитку, кульмінації і розв'язки. Історія допомагає інформувати, порівняти, візуалізувати, та деталізувати той матеріал, який ви хочете подати. Основними складовими успіху сторітеллінгу можна назвати чесність історії, яку ви розповідаєте, її детальність, конкретність. Також історія для сторітеллінгу повинна бути показовою і добре запам'ятовуватися. В іншому випадку історія просто не викличе довіри аудиторії, а отже і враження ніякого не справить. Основним фактором успішності сторітеллінгу є підібрані і вчасно розказані історії.

Такі історії розвивають фантазію, логіку, підвищують культурну освіту, сприяють систематизації знань, спонукають до аналізу, творчого підходу та мотивують самостійно дізнаватися цікаві факти, що не входять до програмного матеріалу [1].

Усі люди люблять слухати цікаві історії. Якщо правильно побудувати розповідь, можна зачепити не розум і логіку, а саме емоції. Викликавши у слухача потрібні переживання, можна вивести його на певні висновки, а потім – підштовхнути до потрібних вчинків. Такі властивості методики високо оцінили не тільки керівники компаній, а й маркетологи, журналісти, редактори і педагоги.

Сторітелінг як формат навчання у школі та вищому навчальному закладі має величезну практичну користь: легке засвоєння матеріалу, розвиток уяви, подолання страху публічного виступу, налагодження стосунків з іншими, самопізнання. Тож не дивно, що з кожним роком він стає все більш популярним. У сучасній освітній ситуації такий метод є варіантом неформального навчання і використовується як додатковий до академічних.

Теоретичне дослідження ролі сторітеллінгу у викладанні дисциплін доводить можливість та доцільність їх застосування у навчальному процесі, що дасть змогу підвищити рівень засвоєння матеріалу, розвинути логічне мислення та систематизувати знання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналіз методу навчання StoryTelling. Режим доступу: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=788263#1>
2. Бистров Ю. В. Реформування освітніх послуг в Україні в контексті інноваційного розвитку. *Формування ринкових відносин в Україні*: зб. наук. пр. 2018. Вип. 2. С. 17–19.
3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. Режим доступу: <http://osvita.ua>.
4. Сторітеллінг як ефективний варіант неформального навчання. Режим доступу: <http://ar25.org/article/storitelling-yakefektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html>.

ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Як показує теоретичний аналіз карти захворюваності дітей і підлітків, в умовах сьогодення, типовою «шкільною» проблемою, поряд з патологіями зору, опорно-рухового апарату, серцево-судинної та травної системи, є дитячі вегетативні дисфункції.

При наявності таких даних, доречно було б згадати про зміст та структуру сучасного навчання, які супроводжуються великими психоемоційними навантаженнями, частими стресовими ситуаціями та ін.

Розуміючи, що здоров'я здебільшого залежить від самої людини, її свідомості, шкільні психологи, разом з педагогами та батьками, повинні приділяти значну увагу формуванню в учнів позитивного ставлення до власного здоров'я, тим паче, що усвідомлення обмеженості медико-профілактичних заходів, щодо збереження і зміцнення психічного здоров'я підростаючого покоління, породили, в суспільній свідомості, розуміння потенційних можливостей системи освіти з окресленої проблеми.

Однак тут, вважаємо за доречне відзначити, що науковці звертають увагу на не сформованість, у більшості населення України, позитивної мотивації до здорового способу життя. Так, М. О. Носко, наголошуючи на тому, що «від обраного людиною способу життя залежить стан її здоров'я в майбутньому», справедливо зауважує, що «наразі пріоритет здорового способу життя, ще не є загальноприйнятим в українському суспільстві» [2, с. 7].

Керуючись тезами В. Омеляненка про те, що «зміст сучасного наукового світогляду стосовно проблеми керування здоров'ям здорової людини складається зі знань дисциплін природничо-наукового циклу та комплексу знань психолого-педагогічних, спортивно-педагогічних та інших навчальних дисциплін» [4, с. 99], вважаємо за можливе підкреслити особливу роль природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти у формуванні їхньої готовності до здоров'яформувальної діяльності.

Оскільки, метою нашого дослідження є визначення умов, за яких використання потенціалу природничо-наукової підготовки у формуванні готовності майбутніх психологів до здоров'яформувальної діяльності в контексті інноваційного розвитку вищої освіти буде найбільш ефективним, доречно, на наш погляд, окреслити дефініції використовуваних нами термінів.

Отже, щодо розуміння здоров'яформувальної освіти скористаємося тезами Ю. В. Науменка, який вважає, що її доцільно розглядати як комплекс системних змін традиційної системи освіти з метою підвищення

ефективності цілісного навчально-виховного процесу щодо збереження і зміцнення життєздатності учнів у взаємозв'язку з корекцією їх внутрішньої картини здоров'я [1].

Не менш важливими, в контексті нашого дослідження є наукові погляди Т. М. Редько щодо основних напрямків здоров'ярозвивальної діяльності в університеті, якими, на думку науковця, повинні стати: «раціональна організація навчального процесу студентів; створення здоров'ярозвивального університетського середовища; раціональна організація фізкультурно-оздоровчої роботи; просвітницько-виховна робота зі студентами, спрямована на формування цінності здоров'я і здорового способу життя, профілактика і спостереження за станом здоров'я» [3, с. 47].

Природничо-наукова підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти розглядається нами як процес і результат формування світоглядних і поведінкових якостей особистості; підґрунтя для оволодіння професійно орієнтованими знаннями, вміннями і навичками; природничо-наукової компетентності та здатності, на її основі, обґрунтовано приймати рішення в майбутній професійній діяльності і повсякденному житті.

Готовність майбутніх психологів до здоров'яформувальної діяльності нами розглядається як інтегрована якість особистості, що характеризується позитивною мотивацією до діяльності, що пов'язана зі збереженням і зміцненням здоров'я дітей і підлітків та володіння знаннями, уміннями та навичками щодо підвищення життєвого потенціалу школярів і навчання їх конкретним заходам безпеки життєдіяльності.

Вважаємо, що ефективність впливу природничо-наукової підготовки на формування готовності майбутніх психологів здійснювати заходи щодо збереження психічного здоров'я дітей і підлітків буде залежати від: ступеня розуміння майбутніми психологами значущості природничо-наукової підготовки в процесі реалізації здоров'яформувальної діяльності, їх мотивації до вивчення природничих наук та наук про здоров'я, ступеня сформованості природничо-наукової компетентності, як інтегративної якості особистості, що є результатом природничо-наукової підготовки у закладах вищої освіти і характеризується сформованістю цілісної системи природничо-наукових знань, умінь, навичок та природничо-наукового світогляду, які в сукупності забезпечують підвищення рівня загальнокультурної, професійної компетентності та можливість якісного виконання професійних обов'язків, а також від стану наповнення змісту дисциплін природничо-наукової підготовки темами оздоровчо-профілактичного спрямування, та створення, в процесі природничо-наукової підготовки, умов, спрямованих на саморозвиток, самовизначення, самовдосконалення та оволодінні здоров'яформувальними технологіями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Науменко Ю. В. Психологические основания здоровьесформирующего образования. *Электронный журнал «Психологическая наука и образование»*. 2009. №3. Режим доступу: <https://www.psyedu.ru>

2. Носко М. О., Гаркуша С. В., Воеділова О. М. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні: монографія. К.: СПД Чалчинська Н. В., 2014. 300 с.
3. Омеляненко В. Інтеграція змісту дисциплін природничо-наукового циклу як умова формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць*. 2012. № 4 (20). С. 97-102.
4. Редько Т. М. Проблема збереження здоров'я студентів на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: ЧНПУ, 2015. Вип. 124. С.45-48.

В. Ю. Блохіна

Університет імені Альфреда Нобеля (Дніпро)

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ОРГАНІЗАЦІЇ

Професійна підготовка психологів у закладах вищої освіти здійснюється на відповідних факультетах і різниться за змістом відповідно мети майбутньої професійної діяльності, видами якої виділяють: психолого-педагогічну (робота психолога пов'язана із педагогічною діяльністю у галузі психологічного знання), психолого-дослідницьку (фахівець є науковцем, дослідником психологічних явищ та процесів); психолого-практичну (діяльність психолога відбувається у межах конкретної галузі суспільства, метою є надання послуг суб'єктам або колективам цієї галузі).

Усвідомлення змісту підготовки психологів та виокремлення особливостей готовності до діяльності практичних психологів дозволяє зорієнтувати увагу на особливостях професійної діяльності практичних психологів, які займаються психологією професійних колективів (зокрема їх розвитком), що у науковому дискурсі отримала назву організаційної психології.

Організаційна психологія вивчає психічні феномени та поведінку людей в організаціях, а також чинники, що їх детермінують (трудова діяльність, особистісно-ціннісна сфера працівників та їх професійно важливі якості, групові процеси, мотивацію, лідерство, організаційну культуру, різноманітні організаційні змінні).

Психолог, який виконує функції помічника керівника в організації, передусім працює із вивченням індивіда як носія специфічних особистісних характеристик (особливостей його сприйняття, мотивації, задоволеності працею тощо) та як члена групи (рольових виявленнях у процесі спільної діяльності, здатності до лідерства, статусності тощо). Разом із вивченням індивіда як члена групи, психолог досліджує й групу як цілісний організм, що динамічно розвивається, зокрема: структуру, сумісність членів групи, детермінацію розміром, ступенем формалізації, ієрархічним рівнем, ступенем централізації, охопленням контролем та іншими показниками.

Психолог в організації, на думку М.Ю Шейніса, буде свою діяльність на основі однієї з трьох моделей [1].

Перша модель ґрунтується на ідеї, що психолог повинен здійснювати науково-методичне забезпечення кадрової і виховної роботи, тому він стає творцем та реалізатором всієї кадрової роботи організації.

Згідно другої моделі, сенсом діяльності практичного психолога є надання психотерапевтичної допомоги співробітникам, які мають різноманітні психологічні труднощі. Слід зауважити, що сучасні керівники підприємств нечасто користуються послугами психолога щодо допомоги у вирішенні проблемам працівників (за винятком армії, міліції, інших силових структур, а також диспетчерських служб, де якість та ефективність діяльності співробітників визначається їх психічним станом), тому більшість підприємств не зацікавлені у діяльності практичного психолога за цією моделлю.

Третя модель стосується психологічного супроводу трудової діяльності працівників професійної групи, що спрямована на створення комфортних для успішної діяльності та особистісного професійного зростання соціально-психологічних умов. Науковець зауважує, що такий супровід повинен здійснюватися внаслідок тісної співпраці керівника підприємства та організаційного психолога, причому керівник має стати партнером психолога у розробці та реалізації стратегії супроводу кожного підлеглого, а психолог виступає своєрідним «інструментом налаштування» процесу управління на конкретних працівників. Ця модель є найсучаснішою і найбільше відповідає вимогам сучасного підприємства чи організації [1].

Зауважуємо, що ідеї М. Шейніса щодо психологічного супроводу членів професійного колективу мають бути використані у підготовці майбутніх психологів до управління розвитком групи.

У організаційній психології важливим є дослідження ефективності діяльності організації. При цьому показники ефективності визначаються згідно урахування змісту двох блоків: об'єктивних (економічних) та суб'єктивних (психологічних, фізіологічних, соціально-психологічних). Якщо рівень економічної ефективності організації досліджується у межах економічних наук, психологічна ефективність стає додатковим чинником, що впливає на загальну ефективність організації. Серед показників психологічної ефективності організації науковці визначають:

- активність працівників, що виявляється у продуктивності праці (трудова активність); рівні професійної майстерності, творчості, раціоналізаторській діяльності (духовна активність); участь у соціальних рухах, освоєнні нових економічних умов (громадська активність);

- задоволеність працівників професійною діяльністю;

- стабільність організації (виявляється у динаміці плинності кадрів.

При цьому негативним фактором є дві кардинальні позиції стабільності: абсолютна стабільність, коли кадрова політика законсервована, група не розвивається, нові ідеї не з'являються; високий рівень плинності кадрів, за

якого професійні працівники не втримуються на місці, підлягають моббінгу тощо);

- спрацьованість організації, що виявляється у стійкості та міцності міжособистісних взаємодій, згуртованості членів колективу [2].

Отже, майбутнім психологам, що орієнтуються на діяльність у галузі розвитку професійної групи, слід бути готовим досягати психологічної ефективності організації, що конкретно виявляється у роботі над змістом її показників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шейнис М. Ю. Рабочая книга психолога организации. Самара: Бахрах, 2001. 224 с.
2. Шрагіна Л. І. Основи організаційної психології, методичні рекомендації з організації самостійної роботи студентів. Одеса: Видавництво Бартенєва, 2014. 40 с.

Н. А. Величко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДО ПИТАННЯ ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА ЯК НАПРЯМУ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У ХХІ столітті документознавство та фахівець з документознавства стають все важливішим питанням у кожній сфері своєї діяльності, і наше дослідження, вивчення, уточнення поняттєво-термінологічної бази дослідження є складником осмислення зазначеної наукової проблеми. У межах нашого дослідження уточнимо сутнісні характеристики важливих таких понять, як «документознавець» та «документознавство».

Окреслимо поняття «*документознавець*», «*документознавство*». Означимо передусім сутність ключового поняття «документознавець». Як показує аналіз словникових джерел, слово документ походить від латинського *documentum*, що означає візирець, посвідчення, доказ [6, с. 386]. Це основний вид ділової мови; засіб фіксації певним чином на спеціальному матеріалі інформації про факти, події, явища об'єктивної дійсності та розумової діяльності людини. Найважливішою кваліфікаційною ознакою документа є його зміст, зокрема зафіксована в ньому інформація стосовно до предмета чи напрямку діяльності.

Зміст поняття *документознавство* розглядаємо як сукупність дій, спрямованих на задоволення інформаційних потреб фізичних осіб. В Україні фундаторами документознавства як напрямку професійної діяльності є С. Кулешов, О. Матвієнко [2], М. Слободяник [5], Л. Філіпова та ін. За визначенням М. Слободяника, документознавство орієнтоване «на всебічне вивчення документа у широкому контексті, а також різноманітних утворень документів, що формують документну інфраструктуру суспільства» [5, с. 111]. Учений обстоює думку, що об'єктом документознавства повинно бути не тільки «максимально широке

коло документів на різних носіях», а передусім інформаційна складова документа, «потреби суспільства і особистості в інформації та системи, методи і прогресивні технології задоволення інформаційних потреб користувачів» [5, с. 112].

Документознавець, за характеристиками дослідників, – це фахівець, який займається реєстрацією та обліком документації. Документознавство орієнтоване «на всебічне вивчення документа у широкому контексті, а також різноманітних утворень документів, що формують документну інфраструктуру суспільства» [5, с. 23]. Такий фахівець може працювати у виробничих і невиробничих сферах, на підприємствах різних галузей, в організаціях, установах усіх форм власності, комерційних структурах, пов'язаних з інформаційною діяльністю; у державних і відомчих архівах, музеях тощо, може займати посади референта в органах державного управління, керівника організаційного відділу, кадрової служби, загального відділу, менеджера з PR, HR та керування контентом, SMM-фахівцем, аналітика інформаційних систем, баз даних, фахівця зі стандартизації та управління якістю, інформаційними аналітиками [3].

До представників ставлять, зокрема, такі вимоги: уміння слухати і чути, чітко і ясно викладати свої думки, можливість об'єктивно оцінювати професійну ситуацію, витримку, здатність співвідносити свою поведінку з моральними нормами, позитивне ставлення і доброзичливість щодо людей. Ідеться про складники комунікативної компетентності.

Необхідність володіння методами аналізу й оцінки документообігу, технологіями методики збирання й обробки інформаційних потоків, методами створення і використання інформаційних ресурсів, управлінням інформацією в документно-інформаційних системах та ін. – ці та інші чинники сприяли активізуванню в закладах вищої освіти в Україні підготовки фахівців зі спеціальності або спеціалізації «Документознавство».

Розуміння даної спеціальності можливе у двох контекстах, як зазначає В. Бездрабко [1]. Теоретичний контекст полягає в тому, що знання про світ розглядається як система текстів, тому провідною спеціальністю XXI ст. є спеціальність з розуміння та трактування текстів. Завдання документознавців – уміти розрізняти документи та визначати їхні особливості, розуміти інформацію, яку вони несуть, зчитувати її, кодувати, передавати в просторі текстів та вміти проводити аналіз різних за характером та спрямуванням текстів, що виражається у формі інформаційної діяльності.

Практичний контекст ґрунтується на специфіці застосування документознавчих знань та особливостей інформаційних відносин у різних сферах суспільного життя. Відповідно підготовка здійснюється у таких напрямках: документознавчий цикл дисциплін (загальне документознавство та архівознавство (науки, що вивчають історію, теорію документа, формують поняттєво-категоріальний апарат документознавства

та розробляють методикку роботи з документами); галузеве документознавство (розглядає основні сфери застосування різних видів документів) [4].

Професійно орієнтовані блоки дисциплін дозволяють окреслити важливість для майбутніх документознавців знань законодавчих і нормативних документів у сфері освіти, про історію і сучасні тенденції розвитку документознавства, організацію професійної діяльності у сфері документознавства; про систему документальної комунікації та науково-технічної інформації; принципи організації інформаційних систем; архівної справи; загальнопрофесійних та спеціальних знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективність здійснення професійної діяльності в галузі інформаційної аналітики та документознавства: оцінювати соціально значущі документи і проводити їх експертизу, розробляти і впроваджувати технологічні процеси роботи з документацією та інформацією; виконувати різні види діяльності з документним текстом. Якісна реалізація цих завдань професіоналом залежить і від рівня його професійно-комунікативної підготовки у закладі вищої освіти.

Отже, з вище зазначеного можна зробити висновок, що на сьогодні перед закладами вищої освіти і педагогічних зокрема постає завдання сформуванати особистість сучасного фахівця, яка інтегрує знання, уміння, навички, цінності й професійно значущі якості, необхідні для продуктивної документно-інформаційної діяльності, спрямованої на задоволення інформаційних потреб громадян і документознавчих осіб та держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бездрабко В. В. Основні тенденції розвитку сучасного документознавства. *Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології ХХ століття: матеріали ІV Міжнар. наук.-практ. конф.* (Одеса, 8–10 верес. 2011 р.). О., 2011. С. 21–23.
2. Матвієнко О. В. «Електронний документообіг»: навчальний курс у системі професійної підготовки документознавців. *Вісник книжкової палати*. 2007. № 10. С. 30–32.
3. Офіційний сайт кафедри соціокультурної діяльності. Режим доступу: <http://fk.knukim.edu.ua/dokumentoznavstvo-ta-informatsiina-diialnist.html>
4. Офіційний сайт Національного університету «Острозька академія». Режим доступу: https://www.oa.edu.ua/ua/departments/politics/pim_doc/.
5. Слободяник М. С. Компетентнісний підхід як чинник удосконалення підготовки майбутніх документознавців. *Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Донецьк: Юго-Восток, 2012. С. 110–111.
6. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. К.: Довіра, 2000. 1018 с.

РОЛЬ АРГУМЕНТАТИВНИХ ПРАКТИК У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА

Сьогодні суспільство гостро відчуває потребу у фахівцях з високим рівнем комунікативної культури, розвиток якої залежить від уміння вибудовувати й успішно реалізовувати систему логічних та емоційних доказів. Сучасний студент, маючи доступ до великої кількості інформації, на жаль, недостатньо впевнено володіє ефективними механізмами правильного, точного, доречного, адресного моделювання та продукування персуазивного дискурсу. Тому, на нашу думку, необхідним є поетапне введення практики роботи з аргументацією у закладах вищої освіти з метою покращення здібностей студентів у спілкуванні, підвищення рівня риторичної майстерності для ефективної академічної та професійної діяльності. Адже володіння аргументативними стратегіями, здатність використовувати доступні засоби аргументування, обґрунтованості, доказовості у відстоюванні своєї позиції слугують не лише переконливим, але й гармонізуючим знаряддям комунікативної культури.

Сучасні риторичні студії активно розширюють потенціал аргументативних практик у контекстах наукових розвідок різних напрямів, а саме: риторизація академічного дискурсу, алгоритмізація стратегій переконання за допомогою штучного інтелекту, упровадження інтерактивних методів пізнавальної діяльності, створення аргументованої системи для ефективного прийняття рішень, відродження громадянської освіти тощо.

Уміння правильно, точно, доречно використовувати докази й доводи є беззаперечним показником розвитку культури спілкування. Головною ознакою ефективності аргументації є консенсус з точки зору однієї зі сторін, або відповідно до певної загальної системи координат. Стандартні функції аргументативної практики включають покращення якості аргументу, що, серед іншого, передбачає збільшення довіри до промовця, знаходження рівня згоди між сторонами, стабілізацію емоційного стану.

Аргументативна практика – це навчання студентів риторичним законам й принципам разом із практичним використанням аргументативних моделей, технік, стратегій в академічному й професійному дискурсі.

Програма аргументативної практики передбачає ознайомлення студентів з теоретичними основами аргументації (риторичні правила та принципи), вивчення форм та змісту аргументів, структурних характеристик аргументації (одиниця, види, техніки тощо). Практики пропонують розгляд моделей аргументації, що складаються з двох, трьох, чотирьох і більше елементів, а також техніки подачі матеріалу (пряма / непряма, низхідна / зростаюча, одностороння / двостороння, суперечлива / супровідна тощо).

Проведена наукова розвідка доводить, що композиційна досконалість аргументації є ефективною лише в умовах послідовного розгортання

логічних доказів та емоційних доводів, які цілеспрямовано проходять етапи точного розуміння, ясного сприйняття та запланованої реакції аудиторії. Слід зазначити, що найбільш актуальним для навчання аргументації залишається традиційний розподіл аргументів (за Арістотелем) на зовнішні (закони, факти, свідоцтва, приклади) та внутрішні (силогізми). У риторичному дискурсі зміст останніх оцінюють з точки зору раціональної основи (аргументи логосу), відповідності моральним принципам (аргументи етосу) та доброзичливості емоцій (аргументи пафосу).

Система аргументативної практики включає наступні технології: 1) розробка дедуктивної аргументації для створення безапеляційної промови; 2) використання індуктивної техніки для подальшого обговорення, залучення аудиторії до створення і виведення тези разом; 3) розташування доводів аргументативного блоку відповідно до мети; 4) створення аргументу-заклику для підтримки позиції або її послаблення, побудова зустрічної альтернативної аргументації; 5) добір оцінних аргументів; 6) правильне використання у дискурсі технік алгоритмізації, анатомії, перерахування тощо; 7) збагачення дискурсу доводами пафосу (аргументами-обіцянками, погрозами); 8) підбір ефективного аргументу з метою викликати емпатію, довіру, залякати, пообіцяти тощо; 9) аналіз та обмеження використання аргументів сили, аргументів до особи; 10) добір доводів-співпереживань і аргументів-заперечень; 11) використання гумору та іронії під час виступу; 12) підбір аргументів до авторитету.

У процесі навчання абсолютна більшість студентів прагне говорити ясно, точно, переконливо. Саме тому виникла потреба у впровадженні риторичних тренінгів, які дозволили б ефективно впливати та розв'язувати конфлікти у різних сферах академічного, професійного життя з позиції непротистояння.

Запропонована нами аргументативна практика базується на ідеї навчання «дієвому слову» через оволодіння аргументацією, що, безумовно, слугуватиме мовно-комунікативною основою для розвитку та становлення активного освіченого члена суспільства. Ми впевнені, що ознайомлення студентів з риторичними законами й принципами разом із практичним використанням ними аргументативних моделей, технік, стратегій також стане додатковим дієвим механізмом розвитку комунікативної культури.

І. Ф. Востоцька

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

НАПРЯМИ ТА ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕФІЗКУЛЬТУРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Студенти являють собою динамічну групу, що знаходиться в періоді активного формування соціальної та фізіологічної зрілості, яка добре адаптується до комплексу чинників соціального і природного оточення,

але разом із тим, через низку причин, піддається високому ризику порушень у стані здоров'я. Дослідження вчених показали, що в Україні за останній час спостерігається зниження їх фізичного здоров'я та його ключових показників, а саме: фізичний розвиток і фізична підготовленість.

Закцентуємо на тому, що фізична підготовленість є результат фізичної підготовки людини, досягнутий нею під час виконання рухових дій, необхідних для освоєння або виконання професійної та спортивної діяльності. Оцінка її рівня здійснюється за результатами тестування основних фізичних якостей у студентів.

Виходячи з вище викладеного, вивчення фізичної підготовленості представляється актуальним завданням, рішення якого вимагає обґрунтованого, комплексного підходу.

У роботах фахівців із дослідження фізичного виховання студентів педагогічних ЗВО виявлено такі результати. За показниками здоров'я, фізичної підготовленості й фізичного розвитку студентів:

а) студенти, які входять в основну групу здоров'я, володіли негативною динамікою фізичного стану, а у студентів із більш високим рівнем рухової активності, була позитивна динаміка;

б) у студентів, які активно займаються спортом, рівень фізичної підготовленості залишався високим і на старших курсах. У них відзначалися кращі професійні знання й вони легше адаптуються до основної роботи в якості педагогів;

в) у більшості вступників на перший курс рівень фізичної працездатності відповідає низькому та нижче середнього рівням.

На підставі вищевикладеного вважаємо за необхідне констатувати, що реалізація професійно-педагогічної спрямованості фізичного виховання майбутніх педагогів повинна здійснюватися в таких напрямках:

а) розвиток професійно значимих психофізичних якостей;

б) формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до фізичної культури;

в) оволодіння знаннями про можливості контролю власного фізичного стану;

г) формування готовності до використання засобів фізичної культури;

д) створення комплексу педагогічних умов удосконалення фізичного виховання студентів факультетів нефізкультурного профілю педагогічних ЗВО (проведення роботи з майбутніми вчителями; формування у студентів потреби до занять фізичною культурою та спортом; розподіл студентів на підгрупи відповідно до рівня їх фізичної підготовленості; організація відповідної підготовки викладачів кафедри фізичного виховання; створення оптимальної матеріально-технічної бази, впровадження в педагогічний процес програми з фізичної культури);

е) розробка програма професійно-прикладної фізичної підготовки, яка складається з теоретичного (знання з основ теорії, методики й

організації фізичної підготовки) та практичного (тести військово-прикладної спрямованості, види спорту прикладної спрямованості та види спорту, що збагачують і доповнюють загальний стан фізичної підготовленості; а також блок додаткових факторів) розділів;

ж) модель продуктивного фізичного виховання студентів. Найбільш значимими її компонентами, на наш погляд, є: процес фізичного виховання; заняття в спортивних секціях; участь у спортивно-масових заходах;

з) інноваційна модель фізичного виховання студентів, основою якої є створення студентами освітніх продуктів і вибудовування індивідуальних траєкторій у кожному з видів фізкультурної діяльності;

і) технологія розвитку індивідуального стилю навчальної діяльності студентів педагогічного закладу вищої освіти засобами фізичної культури.

У зв'язку з цим, на основі аналізу наукової літератури та результатів емпіричного дослідження пропонуємо такі рекомендації для вдосконалення фізичного виховання студентів педагогічних ЗВО:

а) розробити технологію управління фізичним станом студента, яка базувалася б на нейромережевому моделюванні й індивідуальному прогнозуванні досягнення комплексу модельних характеристик;

б) враховувати факторів, що визначають успіх студентів-випускників у професійній діяльності, якими є рівень знань; наявність методичних умінь і навичок; оптимальний рівень рухової активності та її результативність; самостійність; прагнення до досягнення мети й успіху;

в) розробити методику додаткової непрофесійної освіти в галузі фізичної культури (перший етап – вибір студентом характеру рухової діяльності, другий етап – придбання рухового досвіду, третій – удосконалення в обраному виді спорту й формування знань і навичок);

г) розробити модель педагогічного процесу формування потреби в саморозвитку фізичного потенціалу у студентів (може включати три блоки – діагностики, формування потреби й контролю);

д) стимулювати фізичне самовдосконалення студента – майбутнього вчителя (сприяти усвідомленню підвищення відповідальності перед самим собою, проблеми фізичної самореалізації, необхідності фізичного самовдосконалення).

Таким чином, на підставі отриманих результатів пропонуємо такі шляхи активізації фізичного виховання студентів педагогічних не фізкультурних спеціальностей: передбачити специфіку їх професійно-прикладної фізичної підготовки, впроваджувати активні методи навчання (кругове тренування), елементи дихальної гімнастики, теоретико-практичні семінари з розвитку фізичних якостей і оптимізації фізичного розвитку студентів. Окремо вважаємо за необхідне розширити види програмного матеріалу, а також кількість спортивних секцій.

ISSUES OF ART AND CULTURE IN “BABUR-NAME”

The famous “Babur-name” of Zahiriddin Muhammad Babur (1483-1530) is a unique work, which is the most important document of the history of Uzbekistan. “Muhammad Babur of the Timurids was the founder of the great baburid Empire and dynasty in India. He paid great attention to scientists, artists, writers and poets”, – the researcher of history of Uzbekistan Tahir Dzhulmatov notes [1, p. 64].

In the capital work “Babur-nama”, which has gained world recognition, the social system, way of life, life, historical figures, culture, and state of the state of the Timurids are covered. Babur-nama contains the most interesting materials for historians, ethnographers, philosophers, aestheticians, culturologists, philologists, linguists, sociologists, art historians and musicologists. This medieval work is a reflection of the state of scientific thought of this period of the East. The middle ages reveal to us new weighty proofs of continuity and originality of cultural processes in a vast geographical area, which is clearly presented in the “Babur-nama”. In the era of the Timurids there is an accumulation of new aesthetic values in the field of culture, including the music that interests us. From the book of Babur it turns out that art and culture in the way of life of the medieval East occupied an extremely important place. “Babur-nama” in its content is interesting in many ways, which attracted the attention of scientists of the world to it and ensured the relevance and demand in our time. Written in the old Uzbek language, this work has been translated into many languages of the world. It has been repeatedly reprinted under different titles, in particular, such as “Chronicles of Babur”, “Chronicle of padishah”, “Book of Babur”, “Notes of Babur”. Scientists from many countries of the world, including Uzbekistan, contributed to the study of “Babur-Nama”. The complete translation of Babur-nama into Russian was carried out by orientalist Mikhail Salye and in 1958 was published with a Preface and edited by Sabohat Alimdzhanova. In the following years, “Babur-nameh” translated By M. Salye was repeatedly reprinted.

The basis of our work is taken edition “Babur-nama” in Russian, published in Tashkent in 2008, translated By M. Salye.

This edition differs from the previous high quality of decoration, allowing readers to get a genuine aesthetic satisfaction from the contact with this amazing book.

Preparation for publication and publication of fundamental works of Uzbek classical literature in the years of independence has become one of the most important areas of spiritual revival, education and upbringing of the younger generation. “Independence has given us unlimited opportunities for a deeper and more complete study of our history, said Saidbek Hasanov in his introductory article to Babur-nama, awareness of our roots and improvement of spirituality” [2, p. 10].

In accordance with the tradition of publishing classical samples of selected lyrics of the East, with the decoration of books by miniatures of different artists, this edition is colorfully decorated in the Eastern style of the baburid era with illustrations to “Babur-nama” by the people's artist of Uzbekistan M. Naimov. The inclusion of pictorial miniatures, reflecting individual episodes from the life of Babur and his era, allows you to visually imagine the world of the medieval East, its unique identity, captured in rich pictorial realities and simultaneous semantic meanings. This is especially true of the era in which Babur lived. “The time of Temur and Temurids brings new trends” [3, p. 12]

It should be noted that the decoration of publications “Babur-Nama” allows deeper and thorough understanding of the content of the book. This is facilitated by miniatures made by artists of India, Uzbekistan. Of particular value is the artistic manuscript “Babur-nameh”, translated from old Uzbek into Persian in the XVI century by Abdurakhman, decorated with 96 miniatures. On the basis of this rarity in Tashkent in 1970 the album “Miniatures to “Babur-nama” prepared for the edition by H. Suleymanov was released. It is very important that in the artistic miniatures we find a reflection of the forms of musical life of the era of Temur and Temurids.

For example, one of the miniatures of M. Nabiev depicts musicians playing the doir, Oud and other musical instruments of this era. In medieval miniatures, musicians occupied an important place, which confirms the great role of music in the life of society at that time. This feature of the Babur era is also reflected by M. Nabiyev, who reflects the traditional simultaneous style of Oriental miniatures, placing the images of musicians in the lower part of the miniatures as a kind of Foundation of culture.

It should be noted that Babur was a musician who deeply felt music and knew its nature. Therefore, in “Babur-nama” we find the most interesting pages containing discussions about music, musicians, genres and forms, musical instruments of his era.

Of course, “Babur-nama” is an inexhaustible source of knowledge of the world of the East. Abdurauf Fitrat in his book “Uzbek classical music and its history” cited in this regard valuable information from “Babur-Nama” [4, p. 43]. A deep analysis of “Babur-nama” was carried out by the researcher Mukhsin Kadyrov, including in his field of vision aspects of musical life of the Temurids era, covered in the historical work of Babur, in particular, his characterization of the personality of Alisher Navoi as a musician, teacher, the deepest connoisseur of makom [5, p. 64]. A talented writer and poet, thinker and historian, connoisseur of art and culture, science and literature, Babur, who had a broad Outlook and deep knowledge in many areas of life, revealed himself in “Babur-nama” as a memoirist, philosopher, culturologist, psychologist and sociologist.

For “Babur-nama” characterized by factual and descriptive nature, narrative presentation of the material. At the same time, Babur as a researcher-culturologist and a subtle psychologist focused his attention on the external subject-material side of life, on the external expression of human feelings, ideas,

relationships, fixing the established norms, customs, rites, rituals. Along with this, the microenvironment of living, the internal structure of being, is revealed psychologically subtly and in detail.

Babur's attention to the value meanings of everyday life, people's leisure, mental structures of everyday life is noteworthy. Of great interest in the "Babur-nama" are descriptions devoted to various aspects of life, everyday life of the people around him.

Detailed descriptions of the properties, customs and customs give us an idea of the culture and aesthetics of everyday medieval society, the spiritual, moral and aesthetic values of this era. The synthesis of scientific and artistic in "Babur-Nama" makes this work especially significant for our time. "Babur-nama" is written in a vivid imaginative artistic language and at the same time surprisingly clear, simple, and accessible to the reader's perception. Babur's literary style is characterized by extreme brevity and generality, skill and perfection of presentation of wise thoughts and subtle observations. Characteristics of historical figures are given extremely concentrated, crystallized. Such, in particular, is the laconic, but exceptionally accurate and imaginative sketch of Alisher Navoi: "Alisherbek was an incomparable man... Since poems are composed in the Turkic language, no one else composed them so much and so well. He put together six books of mesnevi: five in response to the "five" [Sheikh Nizami] and another in response to the "language of birds", also called "the language of birds". He (also) composed four divans of gazelles under the titles: "Curiosities of childhood", "Rarities of young age", "Miracles of middle age" and "Useful teachings of old age" [2, p. 102].

In these few lines Babur managed to summarize the enormous amount of creativity of his great contemporary, focusing the reader's attention on the most important thing in the life of a genius. Babur revealed Navoi as the Creator of music: "in music he composed good things; he has beautiful songs and pishravy" [2, p. 103]. He, as a music and art critic, possessing a rare prophetic gift of value judgment, gave a characteristic of the personality of Navoi, determining its importance for national and world culture: "it is Unknown whether there was ever such an accomplice and patron of science and art as Alisherbek. Ustad Kulmuhammad, Sheikh Naydi and Hussein Ude-the great masters in the playing of instruments have gained so much fame and success thanks to the help and support of Bey. Behzad and Shah Muzaffar also became famous and famous due to the care and efforts of Bek. Few people managed to build such useful buildings as he built" [2, p. 103]. In the above text we can see how Babur was able to reveal Navoi-the great humanist in the historical perspective of cultural construction.

Very interesting information we learn about Navoi: "Alserbach invented many different things and good things were invented. Anyone who invented something new in his business to ensure the success of this thing, called it "alisher" [2, c. 103]. Thus, during Navoi's lifetime his name became a symbol of creative creation.

Babur in his work captured the image of the bright creative personality of Beni, about whom he wrote: “There was Bena I. He is from Herat. Since his father was ustaz Muhammad SAB, a Builder, Bena used such a tahallus. In his gazelles there are colors and inspiration, he composed the sofa. Masnavi it too. One of his mesnevi – about the different fruits – the size mutakalim” [2, p. 107].

About Beni-musician Babur wrote the following lines: “Bena and performed his scouts and ours, and Alisherbek was surprised and approved of him. In Ben’s music and composed good works. Among them is the NAK, called Nuh-rang, the end of the nine ranks, and the chant “[sounds in tune] Rast” [2, c. 107].

In “Babur-nama” the poet appears as a master of the genre of literary portrait, who knows how to draw bright, memorable images of his contemporaries with an accurate stroke, while noting their musical Hobbies. Thus, describing the Emir Syed Yusuf Oglakchi, Babur noted: “He played well on the komuz” [2, p. 22].

About Emir Dervishbek, one of the descendants of AGU Temurbek, Babur wrote: “He was a Murid of the honorable Khoja Ubaydullah, was versed in science and music, and himself also played the saza. He had the ability to versify” [2, p. 22]. From this information we learn about the high culture of the emirs, their education, creativity, and musicality, deep interest in science, music and music making.

In “Babur-nama” we find a lot of interesting subtle observations of the phenomena surrounding Babur world of the East – people, nature, flora and fauna, which is very informative enriches our ideas about the era of the Temurids. Very interesting lines are devoted to the spring holiday of Nowruz, about which Babur wrote the following: “Nowruz fell soon after the feast of thanksgiving, the interval between them was only one or two days. On this occasion I said such a Gazelle:

Seeing the new month and the face of a friend, people are joyful in the holiday,

I’m away from your face and eyebrows, got some worries at the month of the holiday.

Use, Babur, the Nauruz of her face and the feast of meeting her.

For better not be your day, whether at least hundreds Navruzov and holidays [2, p. 91].

In “Babur-nama” Babur showed himself as a talented poet, interspersing poetic lines in prose, which gives his historical chronicle of his era artistic meaning.

Moreover, he widely used not only his own ghazals and rubais, but also the poems of his contemporaries, which indicates a deep knowledge of contemporary poetic art, as well as the desire to capture the poetic lines of contemporaries in his chronicle work.

As one example, we give the lines assigned to Mullah Benai: “he constantly composed qasids and ghazals, putting one Amal in the harmony of Nava, he dedicated it to me and performed it in front of me. At this time Mullah Benai composed and read to me such rubai:

*I have not a grain to eat.
No clothes to wear.
He who has neither food nor clothing,
How can he be zealous in science and art?* [2, p. 57].

In “Babur-Nama” we find a number of interventions as subtle as these lines, Babur ziragival problems sotsyalnogo background and sites in society, their material security and security, conditional, necessary for the development of the national and commercial class. Baburs observations are relevant to most kinds of different views of human activity, to examples, and to masters radiating musical instruments. For example, describing the coconut, Babur noted: “the Fruit of nargil is an Indian nut, of which black spoons are divided. Of the many nuts share trejakov” [2, p. 176].

“Babur-nameh” is the result of limited time and talent, a unique synthetic and encystopian awakening encompassing a multitude of horse theorists from the torso world. It is one of the most unique literary monuments where the broad outline consists of dramatic methodological problems, science, art, poets. This is not only a vast picture of the Eastern world, recreating a vivid example-portraits of contemporaries, details of their history, Neva, reput, the way of life of the epic Temurids, but also pictures of the world in the living world with the growth of time.

Coming in contact with the people of the heterogeneous estates, the forerunners of the arts and the bodybuilders of his epic songs, Babur fiercely noticed all that was previously studied thought and the divine cycle of his time.

“Babur-Nama” opens to us the fascinating world of Oriental Music, exceptionally rich and meaningful, in which musical art gapes a significant place, is an integral part of the meaning of the human world, which is relevant in our time, the famous Director.

LITERATURE

1. Gulmetov T. Legions, myths, Eastern facts. T., 2018. 176 p.
2. Khasanov S. the Great ents encyclopedic study / Babur Z. M. Babur-name. T., 2018. Pp. 3-12 (244c).
3. Pugachenkova G. Galerkina O. Miniatures of Central Asia. T., 1973.
4. Fitrat A. Uzbek classical music and uning tarihi. T., 1993. 56 b.
5. Kodirov M. Bobur napisati / Amir Temur and Temuriylar developed culture and art: an article. T., 1996. 48-87 b.

С. С. ДЕНЕЖНИКОВ
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРОБЛЕМА ПРОГНОЗУВАННЯ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Досліджуючи витoki прогнозування, ми виявляємо спеціалізовану діяльність, спрямовану на отримання уявлень про майбутнє, які виникли задовго до народження науки, – не лише нового часу, але і античного. У силу прийнятого визначення прогнозування про такі практики треба говорити не

як про власне прогнози, але швидше як про «передпрогнози» по аналогії з переднауковим етапом, що виділяється істориками науки. Прикладом виступає визначення майбутньої погоди за допомогою розвиненої техніки математичних обчислень, яку ми знаходимо в Давній Месопотамії. Вже тут прогнозування придбаває ті відмінні риси, які зберігаються за ним і понині. Прогнозування – не просто формулювання припущень на рівні буденного пізнання, не ворожилльні і не пророчі практики, проте виявлення стійких компонентів в протіканні тих або інших процесів. Звідси витікає, по-перше, що прогнозист має справу з динамічними процесами і динамічним описом, він може отримувати описи окремих локалізованих в часі і просторі подій, але саме як фрагментів динамічної картини. По-друге, діяльність прогнозиста спочатку пов'язана з обчислювальною математикою [2, с. 32]. Проникнення в механізми породження тих або інших явищ при цьому виявляється не таким вже необхідним. Тому і після виникнення наукового пізнання (у античному варіанті) прогнозування частенько продовжувало здійснюватися незалежно від пошуку суті спостережуваних явищ, механізмів, що лежать в основі різноманітних процесів, і причинно-наслідкових закономірностей, тобто того пошуку, мета якого – не просто опис, але і пояснення явищ (минулих, дійсних і майбутніх).

Методологія сучасного наукового прогнозування теж спирається на виявлення стійкості в змінах об'єкту, що вивчається, наприклад, у виділенні трендів (детермінованих компонентів процесу). Як правило, таке виділення не буває чисте формальним, тому що так чи інакше відсилає до певних знань про природу об'єкту – саме виходячи з них формується система змінних, яка представляє динаміку досліджуваного об'єкту. Інша справа, наприклад, в сезонних економічних або щоденних метеорологічних прогнозах знання про облаштування господарства або атмосфери не експлікується. Те ж вірно і відносно причин породження деякого тренду: частенько питання про подібні причини має значення в плані обґрунтування прогнозу, тоді як його розробка спирається передусім на роботу з великою кількістю емпіричних даних. Саме аналіз останніх дозволяє виділити спрямованість, а також періодичність або корелятивність зміни якоїсь змінної. Емпіричний характер виступає одним з особливостей сучасних прогнозних досліджень незалежно від їх предмета.

Чим складніше зв'язок між майбутніми і минулими станами об'єкту і чим складніше сам об'єкт (процес або система, включаючи такі як клімат, населення Землі, глобальна економіка тощо), тим більше потреба в математичному моделюванні поведінки об'єкту. Математичне моделювання робить можливим використання обчислювальної техніки для розрахунку майбутніх станів з урахуванням великих об'ємів доступних даних про минулі і поточні стани об'єкту (включаючи агент-орієнтоване моделювання поведінки великих груп людей) [1, с. 418] і дозволяє претендувати на досить точне відтворення поведінки об'єкту, тобто на отримання точних прогнозів. Побудова математичної моделі деякого процесу також має на увазі розуміння особливостей конкретних процесів і

явищ, адекватність математичної моделі вимагає, щоб вона правильно описувала на математичній мові рівнянь і інших абстрактних структур істотні зв'язки досліджуваних процесів.

Проте, у випадку, наприклад, прогнозу погоди такі знання виражаються в рівняннях гідротермодинаміки, тобто завчасні прогнозного дослідженню, а точність конкретних моделей визначається об'ємом вибірки і можливостями обробки цих об'ємів.

Виходить, що прогнозування спирається на методи кількісного аналізу і сукупність вже наявних фундаментальних знань, частенько виражених в математичній формі. У цьому сенсі справедливо зробити висновок, що ми маємо справу з модернізованою традиційною практикою, що спирається на наукові знання, а не тільки емпіричні узагальнення, завдяки чому прогнозування можна визначити як додаток цих знань, тобто як прикладну галузь науки. До цього треба додати, що прогнозування, як і будь-яка прикладна область, не припускає механічного виведення наслідків з наявних наукових знань. Прикладні області, як відомо, формулюють власні комплекси знань – прикладних знань, які розвиваються згідно з логікою вирішення прикладних завдань. Ту саму ситуацію ми виявляємо і в прогнозуванні. Окрім фундаментальних знань, підставами прогнозів стають і емпіричні узагальнення, встановлення не причинно-наслідкових залежностей, а наприклад, залежностей простого тимчасового дотримання, згадане вище виділення і екстраполяція трендів, виявлення супутніх і пускових чинників (наприклад, методи передвісників і тригерів в сейсмології). У останні десятиліття все більше застосовуються методи сценування (характерні не лише для соціального і технологічного, але і природничо-наукового прогнозування. Усе це створює картину деякої області практичних умінь, яка може бути названа науковою завдяки не лише використанню наукових знань, але і дотриманню принципів наукового пізнання, що проявляється в процедурах обґрунтування і апробації прогнозних моделей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макаров, В. Л., Бахтизин, А. Р., Сушко, Е. Д. (2016) Суперкомпьютерные технологии в общественных науках: агент-ориентированные демографические модели. *Вестник РАН*, 5, 412–421.

2. Пирожкова С.В. (2017) Единство и плюрализм методологии прогнозных исследований. *Философия науки и техники*, Т. 22., 2, 29–42.

I. M. Zvarych

Kyiv National University of Trade and Economics

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE US STUDENTS' PROFESSIONALISM FORMING (foreign experience)

The development of pedagogical approaches to study the subject, in particular the students' language training and improving the quality of the education process at US higher learning institutions is due to a rethinking the

teaching traditional forms and methods, an increase in the complex of new technologies, the widespread use of new, non-traditional forms of learning.

Despite the complexity of the US education system, Guy Strickland [3, p. 127] notes that the quality of education process, which is carried out in the classroom by the lecturer, depends on the success of US students' learning as a whole, because the level of studying material and skills are formed and the students' linguistic professionalism is formed as well. In his opinion, if students do not have time to complete the proposed tasks in the allotted time, it indicates that: they have not mastered the passed educational material and are not ready to perceive the new ones; the offered studying tasks do not correspond to the level of requirements for the program of higher education institution, faculty, course; the teaching process had disadvantages and miscalculations in the lecturer's work during the subject learning; pedagogical process of determining the quality of students' knowledge level does not meet the modern standards, because a lot of allotted time is spent establishing discipline in the audience, explaining the proposed studying tasks, etc.

Janelle Cox notes that lecturers should diversify their teaching approaches, combining them with their knowledge and experience. In order to keep up with the requirements of the third millennium, the teacher must master the new important skills which are needed to the teacher in the process of subject teaching, in particular, the ability: to tolerate, use the latest technology, creativity, team play, managing online technologies, communication skills, resourcefulness on the Internet, continuous learning, a sense of the pace of study of the discipline, adaptation to new students and their ability to study the subject [1].

Ability to endure. The patience of the teacher, the ability to withstand the pranks of students, and sometimes to the indecent behavior and student response, then to understand and find common approaches to mastering the subject, in particular to the formation of students' linguistic professionalism. Due to the teacher's patience, his/her ability to wait, students do not embrace unnecessary emotions and he/she is in no hurry to do irritable actions. If the teacher has patience, then he/she is able to see, but not notice, hear, but not to listen. A such lecturer can hear a lot, but listen only that what he/she chooses. It is the wisdom to endure and see but not to look, to hear, but not to listen. If the teacher possesses this wisdom that comes through patience, then he/she is automatically able to use his/her intellect as a filter that leaves only what is necessary inside and cleans everything unnecessarily.

The ability to use the latest technologies is a necessity for modern teaching the learning subject – it is a requirement of the new millennium to keep up with the new technologies. The teacher must not only be able to use modern technologies, but also to know which digital device is suitable for students. State-of-the-art technologies help students to better develop their own cognitive abilities, enrich their own experience, help to know themselves, self-define and self-actualize, and form own professionalism that is needed for further employment.

Creativity is the constant searching the original solutions for the solving the tasks, creativity of thinking and fantasy, the ability to see the sequence of actions and the final result. Janelle Cox notes that the most effective tool which a lecturer should use is his/her imagination. Because the Common Core State Standards (CCSS) are implemented in educational institutions, teachers think that they need to use their imagination more than ever, which is why lecturers should use creativity in the learning process and come up with unique ways to get interested students in the study the necessary materials for forming the students' linguistic professionalism [1].

Team play is the play when the teacher is involved to the work as part of team and he/she is the member of this team. Janelle Cox calls it the "team training" when the lecturer does the task together with students, and this gives to the students the better grasp of knowledge and gaining skills for their professional employment. As team play is a test, endurance, activity and preparation for future useful occupation, it is very important to introduce game moments in the course of studying the learning subject.

In the course of team play, students focus and strive to accomplish tasks for the other team, thus developing attention and creativity of thinking, and they do not notice that they are learning under the guidance of the teacher. As a rule, team games with elements of competition are fun and non-coercive. If such teamwork courses take place in the system of subject study, then this type of work brings tangible results in the development of students' professionalism, in particular to gain knowledge for further occupation.

Ability to manage on-line technologies. With the development of modern technologies, most teachers are online. Modern lecturers need to know how to manage their online technologies, as online activities are done in real time.

The development of on-line technologies, in particular information, promotes the development of students' intellectual abilities to study the learning subject, predict the results of their activities, develop a strategy for finding ways and methods for solving problems - both as educational and practical. The ability to manage online technology provides quick feedback between the teacher and students, and of course, the timely and successful completion the assignments of learning subject and forming the students' linguistic professionalism.

Communicativeness. Lecturers' ability to communicate with students, colleagues, teachers, parents is a teacher's skill to talk and maintain dialogue during the interview process.

V. Kahn-Kalyk highlights the most effective communication skills, in particular, to communicate with students through a properly established communication system, to organize creative activities with students, the ability to purposefully organize and manage communication [2, p. 46]. The teacher can communicate only if he/she possesses certain communicative abilities, including emotions, a desire to share thoughts, feelings, sympathy emotions, such as likeness, dislike, respect to the students in the process of communication with

them, etc. It is only the presence of these emotions and the need to realize them, which testify the teacher's inclination to communicate, his willingness to present the subject learning material.

Finding the Internet resources underlines, the teacher's ability to use the online resources, including the ability to find creative tasks and engaging resources that will help to interest students in learning subject; search the new applications to use and browse the web-sites for carefully study the learning subject and improve your professional skills. The Internet offers great opportunities to use educational resources in the teacher's work, including access to resources as a tool for finding the necessary additional material for studying the learning subject, improving communication and intellectual experience, providing the existing world experience, etc.

Continuous learning is a prerequisite to improve the teachers' professionalism, as they aware that they should search the learning material and to be constantly searching for the truth and they are sure that too much knowledge could never be enough in their professional activity, so teachers try to attend seminars, master classes, and undergo advanced training, which will make them better in the course of teaching. It should be noted that there are many factors in the information society that make it necessary to constantly update the education received in order to provide up-to-date material for mastering the learning subject in a timely manner. That's why a teacher cannot carry out the learning process unless he/she possesses meaningful and in-depth knowledge of the subject being taught. Guy Strickland believes that a teacher cannot teach students mathematical actions, if he/she cannot add, the teacher cannot teach students to read or write, if he/she does not know the literature or makes mistakes in writing [3, p.126].

Pace feeling the study of learning subject, the teachers should feel the pace of study the learning subject, in particular the students' willingness to determine the quality level of their knowledge. If the training program is exhausted, then the time for reviewing the learning material is taken, so the teachers slow down the rate of submission the new material in the process of teaching. In our humble mind, it's not necessary to be slow in studying, because it should better to review the learning material and aware it thoughtfully.

Adapting to the new students and their ability to study the learning subject, these skills must be shared by each teacher, as he/she needs to adapt to the new students in group before they start quickly master the learning subject and study the new material; to students' behavior of their requirements; lessons' plans and more. Knowing the material and be adapted to the new students, the lecturers are ready to communicate with students and discuss the learning topics professionally including students' interests and improving their professionalism, in particular the approaches to the formation of students' linguistic professionalism.

The modernization of new forms and methods of teaching, in particular pedagogical approaches to the formation of students' linguistic professionalism,

is an important means of improving the students' knowledge level and the quality of education as well. The analyzed approaches to the formation of US students' skills and acquirements can be used for formation the professionalism of students at higher learning institutions in Ukraine. First of all, the following pedagogical approaches to the formation of the students' professionalism, in particular the linguistic professionalism should be used in the process of studying the learning subjects: *ability to endure, the ability to use the latest technologies, creativity, team play, ability to manage on-line technologies, communicativeness, finding the Internet resources, continuous learning, pace feeling the study of learning subject, adapting to the new students and their ability to study the learning subject*. Preparing students from both Ukraine and the United States for future occupation involves certain personality traits: the ability to acquire knowledge independently; to improve skills and acquirements and bring them to automatism; the ability to think and process a large amount of information creatively and critically; communicativeness; ability to use the latest learning technologies.

REFERENCES

1. Cox Janell *10 Usefull Skills Modern Teachers Need*. Available at: <https://www.thoughtco.com/useful-skills-modern-teachers-need-2081527>
2. Kahn-Kalyk V. A (1987) *Teacher on pedagogical communication: Book. for teacher*. M.: Enlightenment.
3. Strickland G. *"Bad Teachers."* - *Pocket Books*. Available at: <https://www.amazon.com/Bad-Teachers-Essential-Concerned-Parents/dp/067152934X>

І. М. Клімова

Харківський національний
автомобільно-дорожний університет

СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ТА ФОРМИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

На даний момент стан шкільної освіти в Україні важко назвати задовільним. Проблем багато, а через те, що розвиток усього, що пов'язано з освітою, наразі не є пріоритетом політичного курсу держави, вони розтягуються на роки та десятиліття.

Кажучи про інновації у системі національної освіти, важливо перш за все пояснити сам термін «освітня інновація». Багато вчених-теоретиків займались вивченням цього поняття, його аналізом та детермінуванням. Найбільших успіхів у цьому досяг К. Якобс у своєму творі «The Evaluation of Educational Innovation», де наголошує, що наразі термін «освітня інновація» може бути застосований до усіх освітніх практик, які є новими чи недостатньо поширеними в певному академічному контексті і має на меті його розвинення та вдосконалення.

Дуже істотним фрагментом цього визначення є словосполучення «недостатньо поширений», тобто вже відомий та відкритий, але той, що досі масштабно не застосовувався.

Відповідно задля того, аби зрозуміти перспективи розвитку, варто спочатку виокремити проблеми, з якими зіткнулися сучасні педагоги, бо лише після вирішення цих проблем наша держава зможе глянути у майбутнє.

Зазвичай подібні проблеми, на кшталт недостатнього технічного забезпечення, недостатніх комунікативних здібностей у педагогів, нерозвиненої ієрархії у системі освіти дуже дивують тих українців, які зараз повертаються до нашої країни із-за кордону. Вони щиро вважають, що коли там, де вони жили, чи то в Європі, чи в Америці, такі проблеми залишаються у групі тактичних та вирішуються у відносно короткий термін, то і тут це можна зробити так само швидко. На превеликий жаль, вони абсолютно не володіють ситуацією, аби висловлювати подібну думку. Ці проблеми тягнуться за Україною з часів надбання нею незалежності. Консервативність – одна з рис української ментальності. Тобто, простіше кажучи, навіщо лагодити або міняти, якщо і так працює? Але на жаль, вже не працює. Протягом 28 років проблема недостатнього рівня освіти не дає нам спокою, а державні діячі натомість не надають цьому жодного значення, надаючи перевагу стимулюванню економіки та зовнішньополітичних зв'язків. Натомість проблема постає з кожним днем все серйозніше. Нинішня система освіти орієнтована на чітку кількість випущених спеціалістів, а із реальною дійсністю це аж ніяк не стикується. Коли країні були потрібні інженери – країна випускала інженерів. Коли стали потрібні менеджери – країна випускала інженерів. Коли знадобилися юристи – держава почала випускати менеджерів.

Так вийшло, що зараз політика «ковальні кадрів» себе не виправдовує. Зараз потрібні ті професіонали, які дійсно розуміються на своїй справі. Кількість вже не має такого значення, як раніше, навпаки – за рахунок перенасичення однієї галузі спеціалістами високого класу виникає дефіцит у іншій галузі, через що споживачі не можуть отримати нормальне задовільнення заявлених послуг, а ті одиниці, які все ж отримали потрібну освіту, вимушені або працювати не за спеціальністю, або полишати країну через відсутність робочих місць для такої рідкісної та нікому не потрібної професії.

Ця проблема слідує за Україною вже досить давно та потребує адекватного вирішення. На превеликий жаль, мені доведеться погодитися із тими людьми, які повертаються з заробітків та кажуть, що треба діяти і реформувати все, що тільки можна. Вони абсолютно праві по суті, якщо викинути один фактор – час. Через те, що процес стагнувався та протягом багатьох років наша система освіти стояла на місці, розвиваючись не за рахунок держави, а лише завдяки працям геніальних вчених, тепер буде дуже тяжко розворушити цей величезний механізм. Усі методи, які дійсно мають подіяти, розтягнуться на роки, якщо не на десятиліття.

Шляхи вирішення поділяються на три ланки. Саме ці шляхи вирішення водночас є і шляхами до перспективного розвитку.

- створення багаторівневих освітніх комплексів;
- розробка відповідних сучасним вимогам освітніх програм;
- впровадження інтерактивних форм навчання.

Перший забезпечить кваліфіковане рішення будь-яких проблем у системі шляхом делегування повноважень між вищими та нижчими органами.

Другий та третій допоможуть педагогам за умов нинішнього акселератизму молоді розвивати школярів та розвиватися разом із ними за допомогою чітко визначених засобів.

Нова освітня система має бути максимально орієнтована на інтерактив. Те, що багато хто з нас вже не мислить свого вільного часу без смартфонів та комп'ютерів, накладає свій відбиток і на дітей, які ростуть так само. Найбільш продуктивним методом сприйняття корисної інформації для них стає візуально-ігровий. Змінити ми наразі це не можемо, тож доведеться підлаштуватися. Найбільш же важливою реформою повинне стати технічне оснащення, завдяки якому звичайні школи зможуть конкурувати із «елітними» платними курсами.

Останнім часом засоби масової інформації все частіше транслюють виступи відомих суспільних діячів, які наголошують, що для України дозволити собі велику кількість освічених людей – це неприпустима розкіш. Тож і якісна освіта наразі стала перш за все засобом збагачення для того, хто готовий її надати. Ця політика вигідна лише для того, хто володіє інформацією, але зараз, в умовах занепаду вітчизняної освіти, потрібно реформувати, перш за все, фінансову частину освітнього процесу. Освіта повинна бути доступна будь-кому, хто бажає її отримати.

В нашому менталітеті ще з часів Російської імперії закріпилося, що освіта – це щось аристократичне, доступне лише для вищих щаблів населення. Цей стереотип час зламати.

Л. В. Корж-Усенко, О. Л. Сидоренко
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка,

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОЇ ШКОЛИ: АКТУАЛІЗАЦІЯ РЕТРОДОСВІДУ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Аналіз ретродосвіду освітніх інновацій у вищій школі на початку ХХ століття дозволяє представити означений феномен у ціннісному, структурно-організаційному та змістово-процесуальному вимірах. У межах українських земель, що входили до складу Російської та Австро-Угорської імперій поряд із 5 класичними університетами створювалися десятки державних і недержавних вищих шкіл, що відкривали нові кафедри та інші структурні підрозділи, пропонували актуальні спеціальності. В умовах формування ринкових відносин, зростання конкуренції в освітньому

просторі представники академічної громадськості констатували декларативний характер академічної свободи, вузькість варіативного компоненту змісту освіти у вищій школі Російської імперії, на відміну від країн Західної Європи, вимагаючи деформалізації навчання, поглиблення автодидактичних засад вищої школи та реалізації ідеї «постуніверситетської освіти».

Розроблена вченими альтернативна антропологічна модель вищої школи націлювалася на саморозвиток творчої особистості з урахуванням принципів свободи викладання й навчання, принципів природовідповідності, культуровідповідності, практичної доцільності вперше була реалізована в недержавних вищих освітніх закладах, більш відкритих до втілення нових ідей, ініціатив, інновацій, а згодом почасти втілена в державних університетах. На зміну знанневоцентричному підходу до організації освітнього процесу утверджувався особистісно зорієнтований. Важливим критерієм якості вищої освіти став рівень оволодіння студентом і вільнослухачем сучасною науковою методологією. Замість суто репродуктивного відтворення текстів лекцій і підручників пріоритет почав надаватися розвитку критичного мислення академічної молоді, здатності до наукової творчості. Це сприяло поглибленню гнучкості навчальних програм, зменшенню обсягу обов'язкових предметів, переструктуруванню циклів навчальних курсів (пропедевтичних, спеціальних, професійних, елективних), розширенню активних форм навчання та джерел інформації. Оновлення змісту вищої освіти здійснювалося на основі врахування досягнень світової науки і надбань національної культури (нові мови, філософія, природничі й точні науки, історія й етнографія рідного народу, політекономія, правознавство, соціологія, професійно-орієнтовані та психолого-педагогічні дисципліни).

Утвердження предметної системи навчання, на відміну від курсової, передбачало перетворення студента на активного суб'єкта академічного простору, що більш успішно реалізовувалося у недержавній вищій школі. Розроблення індивідуальних навчальних планів студентів, створення позитивного емоційного мікроклімату в освітньому середовищі сприяли зміцненню мотивації викладачів та академічної молоді, формуванню атмосфери співробітництва. Так, розвиток інноваційного потенціалу Київського комерційного інституту здійснювався зусиллями добірного викладацького колективу на основі забезпечення поглибленої спеціалізації підготовки фахівців, раціональної організації виробничої практики, закордонних стажувань викладачів і студентів, переважання практичних та екскурсійних форм роботи. В контексті посилення інноваційності та наукоємності освітнього процесу важливим було стимулювання наукового пошуку студентів, залучення академічної молоді до написання наукових статей і рефератів, здійснення наукових проектів та проведення експериментальної роботи.

На зорі III тисячоліття місія Університету вирізняється поглибленням інтеграції освітньої та наукової складових на основі забезпечення дослідно-орієнтованого характеру навчального процесу, диференціації соціальної складової, спрямованої на формування громадянина держави та світу, утвердження системи цінностей і культури середнього класу, надання соціальних послуг місцевій громаді, підтримки сталого розвитку суспільства. З урахуванням тенденцій до фундаменталізації, гуманізації, професіоналізації, комерціалізації, глокалізації (поєднання глобалізації й локалізації), інтернаціоналізації, транснаціоналізації вищої школи розробляються концепції університету світового класу, здатного реагувати на виклики сучасного суспільства.

Наразі дослідники стурбовані тим, що реалізація ідеї посткласичного Університету, представленої в нових прагматичних моделях (дослідницькій, корпоративній, відкритій, віртуальній, підприємницькій), фактично позбавлених культуротворчих і виховних функцій, загрожує людству гуманітарною та екологічною катастрофою. Якщо модерний університет позиціонувався як головний інститут національної культури, то наразі актуальним є перетворення вищих шкіл на генераторів інноваційного розвитку регіонального, державного, міжнародного рівнів, що сприяють формуванню цілісної креативної відповідальної особистості з вираженими лідерськими якостями, здатністю до самоорганізації, самореалізації, творчої співпраці. «Установка на формування синергійної особистості, котра актуалізує не тільки раціональну сферу свого «Я», але й інші не менш важливі властивості, пов'язані зі здатністю відчувати, вірити, повинна стати ведучою в освіті, яка хоче подолати суперечності і виклики сучасного світу», – стверджує В. Кремень.

Відповідно до перспектив розбудови демократичної правової держави і потреб інституалізації громадянського суспільства для вищої школи України важливим є оновлення місії, спрямованої на розвиток інноваційно-критичного мислення студентів, запровадження ідеї неперервної освіти, забезпечення мовноетнічної, національної, європейської самоідентифікації громадян, формування національної еліти, здатної гідно репрезентувати українську культуру у світовому просторі, підґрунтя чому було закладено ще на початку XX століття. В умовах динамічних інтеграційних змін, відкритості та глобалізації освітнього простору гарантом збереження молодою генерацією національної ідентичності виступає Українська держава, що має сприяти залученню академічних громад до процесів націєтворення, примноження культурних надбань. Попри активне створення вищих шкіл нового типу, основу системи вищої освіти України становлять класичні університети, що ґрунтуються на принципах демократизації, демонополізації, деуніфікації, деполітизації, децентралізації управління, культивуванні прогресивних традицій, збереженні самоврядних засад, автономності, здійсненні цілеспрямованої позанавчальної роботи для розвитку моральності, духовності, патріотизму студентської молоді.

ЕВРИСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Важливим показником фахової самореалізації вчителя є сформованість професійно-творчих умінь, зокрема застосовувати евристичний навчальний діалог. У зв'язку з цим на експериментальному рівні дослідження в процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до практичного освоєння умінь евристичного навчального діалогу розроблено і застосовано інноваційні моделі і технології педагогічної практики.

Системою завдань педагогічної практики студентів спеціальності «Початкова освіта» передбачено: формування у студентів самостійної евристичної професійно-педагогічної діяльності; розвиток умінь застосування інноваційних технологій евристичної освіти, зокрема діалогової взаємодії, у дитиноцентрованому процесі початкової школи; практична реалізація оптимальної діалогової взаємодії з молодшими школярами в усіх компонентах освітньої діяльності; розвиток творчого підходу до педагогічної діяльності; формування в студентів діагностичного підходу до організації й аналізу педагогічного процесу.

Навчально-професійна діяльність передбачає взаємодію практиканта як з учнями, так і з учителями. Взаємодія студентів з учнями розпочинається з творчого знайомства (заздалегідь готується розповідь студентів про себе, що має перейти у діалог з учнями). У період навчально-педагогічної практики, ця взаємодія реалізується шляхом: надання індивідуальної допомоги школярам у ході уроку засобами евристичного діалогу; роботи «на рівних» у групі молодших школярів з підготовки та реалізації навчальних проєктів; проведення фрагментів уроків, пробних уроків і позакласних занять у початкових класах з застосуванням евристичного навчального діалогу, інтерактивних форм і методів роботи з дітьми; вивчення вікових та індивідуальних особливостей молодшого школяра, здійснення індивідуального підходу до окремих учнів; проведення колективної творчої справи, дружніх евристичних дискусій з класом на теми шкільного життя. Під час виробничої практики взаємодія студента з учнем набуває професійного характеру і здійснюється під час підготовки і проведення дитиноцентрованої освітньо-виховної роботи в класі з використанням технологій інноваційної евристичної освіти та, зокрема, евристичного навчального діалогу; індивідуальної роботи з дітьми щодо підготовки та створення освітніх продуктів для участі в конкурсах різних рівнів; перевірки зошитів; проведення цілісного комплексу позакласних і виховних занять; оцінювання освітніх продуктів, створених школярами.

Навчально-професійна діяльність, що здійснюється студентами під час навчально-педагогічної практики у взаємодії з учителем, відбувається у

процесі спостереження й аналізу уроків за опорним конспектом вчителя; підготовки освітніх продуктів у вигляді розробок фрагментів уроків, пробних уроків і позакласних занять у початкових класах з застосуванням евристичного навчального діалогу, інтерактивних форм і методів роботи з молодшими школярами; підготовки спільних з учителем навчально-виховних проектів з апробацією; презентації та захисту створених спільних освітніх продуктів (фрагментів уроків, методичних прийомів тощо), що містять модель евристичного навчального діалогу з молодшими школярами, на засіданні методичної ради школи. Під час виробничої практики, взаємодіючи з учителем, практикант створює продукти професійної діяльності у вигляді тематичних планів, конспектів уроків у початковій школі з моделюванням евристичного навчального діалогу, наборів запитань для створення освітніх продуктів учнями, необхідного дидактичного матеріалу, наочних посібників тощо; ведення шкільної документації; проведення роботи з батьками.

Взаємодія з педагогічним колективом школи здійснюється шляхом активної участі майбутніх педагогів у роботі методичного об'єднання вчителів початкових класів, що передбачає проведення студентами професійних коуч-тренінгів, їх участь у майстер-класах, у діловій грі-конкурсі «А я роблю так!» з застосуванням евристичного навчального діалогу. Тому майбутні освітяни на рівні з учителями включаються у роботу методичного об'єднання вчителів початкових класів, де презентують технології евристичної освіти, методики навчання молодших школярів запитальної діяльності, проводять професійних тренінгів з моделювання і застосування евристичного навчального діалогу у навчанні молодших школярів, коуч-тренінги з вирішення педагогічних проблем, стають учасниками ділових ігор, з метою реалізації власного професійно-творчого потенціалу проводять майстер-класи тощо.

Зміст педагогічної практики, відповідно до евристичної моделі, передбачає дослідницьку і діагностичну діяльність студентів. Під час виробничої практики майбутні вчителі застосовують готовий та самостійно створюють власний системний докладний комплекс діагностики для вимірювання якості й оцінки створених освітніх продуктів (власних і учнівських), проводять експериментальні випробування та діагностичні перевірки результатів кваліфікаційної роботи.

Інноваційною моделлю педагогічної практики було передбачено участь студентів у майстер-класах вчителів початкових класів експериментальної школи, проведення коуч-тренінгів, спостереження й аналіз відеоуроків, підготовку й реалізацію спільних з учителем навчально-виховних проектів з апробацією, ділову гру-конкурс із застосуванням евристичного навчального діалогу «А я роблю так», використання матеріалів «Методичного кейсу вчителя», створеного у процесі теоретичної підготовки.

Знання й уміння студентів з технологій евристичної освіти мотивували їх до включення у роботу методичного об'єднання вчителів

початкових класів не пасивними слухачами, а активним учасниками. На засіданнях методичного об'єднання практиканти проводили професійні коуч-тренінги на актуальні теми шкільного життя. Під час такої діяльності студенти демонстрували своє ключове вміння, яким має володіти коуч (той, хто проводить тренінг) – це вміння ставити проблемні запитання таким чином, щоб підбурювати аудиторію на здійснення відкриттів, пробуджувати активність і цілеспрямованість. Завдання коуча полягає у висвітленні проблеми та демонстрації технології її вирішення, однак кожен учасник коучингу приймає своє рішення самостійно.

Участь студентів у коучингах дала їм можливість не тільки професійно зростати, а й усвідомлювати, що всі люди здатні до самореалізації; особистість може змінитися у тому випадку, якщо прагне змін і готова до них; розуміння людьми успіху має прямий вплив на їхні досягнення; навчання буде ефективним тільки для тих, хто захоплений його процесом; усе, що роблять люди, може бути способом і засобом їх навчання, однак навчання відбувається тільки за умови, що вони мислять і будують плани на майбутнє; люди мають весь час прогресувати самі, щоб допомагати іншим.

Таким чином, коуч-тренінги мають потужний потенціал для розкриття та розвитку особистісних і професійних якостей майбутнього вчителя під час педагогічної практики. Вони спрямовані на те, щоб задіяти внутрішні резерви особистості та стимулювати її до усвідомлення необхідності самовдосконалення і самореалізації.

Традиційно під час педагогічної практики студенти спостерігають у школі за навчальним процесом, діяльністю вчителя й учнів, сидячи за останньою партою. Увага дітей упродовж кількох днів націлена на останні парти – туди, де сидять нові люди. Тому ми дещо змінили, на перший погляд не суттєві, організаційні моменти практики, що стосувалися розміщення і поведінки студентів у класі. Студенти, при першому візиті у клас, провели «хвилинки знайомств», на яких не просто представились дітям, а розповіли їм де вчать, чому прийшли саме в цей клас, що планують тут робити. Діти поставили запитання майбутнім педагогам про те, що їх цікавило.

Робочі місця студентам було відведено не традиційно, за останньою партою, а за додатковими столами-партами, що стояли збоку перед класом, так як робочий стіл учителя. Перед початком заняття вчителі повідомляли студентам, який тип уроку запланували провести, які технології чи елементи евристичної освіти використають, пояснювали, чому саме такий підхід обрали для проведення уроку. Щоб під час такого заняття студенти могли ефективно вести спостереження, не відволікаючись на довго на власні записи, вони отримували роздруковані конспекти. По завершенню уроку педагоги робили перед студентами його стислий самоаналіз. Під час занять, учителі пропонували студентам пройтися між рядами, подивитися як старанно і правильно їхні маленькі друзі пишуть у зошитах, як вони

читають, як працюють у групах, чи спробувати засобом навчального діалогу направити думку окремих дітей (групи) в потрібне русло для пошуку нових знань (створення освітніх продуктів). Були й такі уроки, на яких студенти працювали в учнівських групах над реалізацією проектів.

Такий підхід дав нам можливість перетворити навчальну практику з переважно пасивної форми в активні, дослідницькі, креативні і відкриті студії створення нових форм і способів життя вчителів, студентів і школярів. Студенти влилися в учнівський і педагогічний колектив, стали його органічною частиною, відчули радість спілкування з дітьми та їх потребу в спілкуванні на рівних, зрозуміли пізнавально-творчі можливості молодших школярів.

Серед майбутніх учителів був популярним метод спостереження й аналізу власного відеоуроку (чи його фрагменту), або уроку вчителя-професіонала. Цей метод дає можливість майбутнім учителям початкових класів провести диференційований аналіз уроку, в повному обсязі дослідити його структуру, щільність, вербальну і невербальну взаємодію, зосередити увагу на різних структурних етапах та методичних прийомах, їх доцільності. У окремих випадках ми надавали студентами спеціальні маршрутні листи аналізу (самоаналізу) уроку, що склалися з наборів запитань для виявлення ефективності застосування окремих методичних прийомів, засобів, способів діяльності молодших школярів. Такий підхід сприяє формуванню вмінь самоаналізу та професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. Наведемо приклад набору запитань маршрутного листа самоаналізу уроку: «Які вправи застосував учитель? Чи доцільним було їх використання? Чи були запропоновані вправи посилюючими для всіх учнів? Який характер мали вправи: репродуктивний, творчий, пошуковий тощо? Які з вправ були ефективними, а які ні? Чому? Як обрані вчителем вправи вплинули на здобуття учнем нових знань? Якщо тобі доведеться проводити урок на цю тему, які вправи ти обереш? (Щоб ти змінив у підборі вправ?)».

Велика значимість методу відеоспостереження полягає ще й у тому, що студенти під час перегляду відео переживають і переосмислюють внутрішній діалог, ставлячи себе на місце вчителя. До того ж зорові образи найбільш сприятливі для засвоєння технологій, методів, прийомів, засобів ведення уроків. Перегляд відео цінний ще й тим, що кожен з його учасників не тільки ставить себе на місце вчителя, а й по особливому творчо підходить до особистісно видимих проблем, що виникають під час уроку, подумки проектує оригінальні більш ефективні вектори їх вирішення.

Особливе зацікавлення у практикантів і вчителів викликав перегляд і аналіз відеоуроків, проведених у паралельних класах на одну тему. Таке спостереження спонукало студентів до порівняння, критичного переосмислення власної діяльності, корекції застосування форм, методів, прийомів, засобів навчання і, що важливо, здійснювати більш якісну діагностику власних умінь застосування евристичного навчального діалогу.

Отриманий в експериментальній школі досвід показав, що в пізнавально-творча, доброзичлива, майстерна взаємодія вчителя й учнів, викладача і студентів здатна зробити освіту справді евристичною. А це можливо, якщо педагог, насамперед, оволодіє культурою сучасного цивілізованого гуманістичного діалогу, зуміє відійти від діалогу традиційного, коли запитує викладач, а відповідає студент, не маючи ні можливостей, ні умінь ставити пізнавальні й дослідницькі запитання, до діалогу евристичного. Саме в такому діалозі останні опановують вміннями запитальної діяльності для створення освітніх продуктів. Педагогічна практика виступає одним із важливих шляхів для самостійного застосування вмінь евристичного навчального діалогу майбутніми вчителями початкових класів, установалення якості його освоєння.

А. К. Куліченко

Запорізький державний медичний університет

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ США У 20-х рр. ХХІ СТОЛІТТЯ

Останнім часом в українській медичній освіті відбуваються концептуальні реформи з метою підготовки висококваліфікованого фахівця, який би міг якісно вести лікарську діяльність, поєднуючи фундаментальні теоретичні знання з практичними навичками та застосовуючи інноваційні технології, методики лікування тощо. У зв'язку з цим вітчизняні науковці поступово стали орієнтуватися на позитивний міжнародній освітній досвід, зокрема американський.

Вслід за Х. Подковко, вважаємо, що «інновації у навчальній діяльності пов'язані з активним процесом створення, поширення нових методів і засобів (нововведень) для вирішення дидактичних завдань підготовки фахівців у гармонійному поєднанні класичних традиційних методик та результатів творчого пошуку, застосування нестандартних, прогресивних технологій, оригінальних дидактичних ідей і форм забезпечення освітнього процесу. <...> Мета інноваційності полягає в оптимізації навчально-виховного процесу, в забезпеченні його відповідності умовам і тенденціям суспільного буття. Саме в цій площині постає проблема ефективності інноваційних освітніх процесів. Впровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості навчання або знизити витрати на досягнення звичних результатів освіти» (Подковко, 2016, с. 62).

Для США відправною точкою змін та інноваційної діяльності у медичній освіті стала «Доповідь» А. Флекснера у 1910 р., завдяки якій увесь світ дізнався про медичну школу університету Джонса Гопкінза, що стала тогочасним взірцем фахової освіти майбутніх лікарів. Впродовж майже 110 років відбувалося істотне оновлення медичної освіти США – від закриття приватних медичних шкіл, де навчалися особи, які були не

зацікавленні у отриманні фахових знань, а лише у формальному здобутті фаху, до появи закладів вищої медичної освіти у складі авторитетних університетів з чіткими умовами вступу, професійно-орієнтованим навчальним планом, розрахованим щонайменше на 4 роки, поєднанням начального процесу з дослідницькою діяльністю, запровадженням нових методів діагностування, лікування та попередження хвороб тощо.

У XXI ст., як зазначають К. ДеЗі, Е. Артіно та інші, «США має, поперше, міцну медичну освітню систему – понад 150 медичних шкіл, тисячі програм з післядипломної медичної освіти, визнані стандартизовані іспити під час навчання та багато освітніх дослідницьких програм. По-друге, сімдесят п'ять відсотків американських медичних шкіл оновили або оновлюють навчальні плани й програми з 2005 р. По-третє, за останні роки (починаючи з 2000 р., оскільки автори наводять дані у 2012 р. – А.К.) усі програми з післядипломної медичної освіти було реструктуровано за шістьма компетенціями: догляд за пацієнтами, медичні знання, міжособистісні та комунікативні навички, навчання та вдосконалення фахових компетенцій під час практики, професіоналізм та системно-орієнтована практика. По-четверте, незважаючи на значні зміни у медичній системі США, ще не встановлено, які інноваційні тенденції призведуть до появи кращих лікарів. По-п'яте, медична освіта залежить від державної підтримки. Тож криза державного боргу США може значно вплинути на подальший розвиток медичної освіти» (DeZee, Artino et al, 2012, p. 521).

Як уже було вказано, починаючи з 2005 р. багато американських медичних шкіл перейшли від традиційних 2-х років вивчення доклінічних дисциплін та 2-х років клінічних дисциплін до здобуття раннього клінічного досвіду у вигляді модулів або блоків, котрі інтегровано у освітній процес за допомогою підходу «орган – система» – на противагу предметному підходу. Є досвід відмови від лекційного навчання та переходу на викладання у малих групах за принципом кейс-методу (DeZee, Artino et al, 2012, p. 523).

Як результат, у контексті підготовки майбутнього лікаря на розгляд американської академічної спільноти у 2011 р. було запропоновано 3-х фазний навчальний план Пфайфера, що є протилежним до традиційного Флекснерівського підходу. Через рік його рекомендували до використання Е. Емануель та В. Фукс у статті «Shortening medical training by 30 %», опублікованій у науковому журналі *Journal of the American Medical Association* (Pfeifer, 2018).

3-х фазний навчальний план Пфайфера складається з доклінічної фази (core (preclinical) phase), фази субординатури (clerkship phase), та фази стажування (intern phase). У доклінічній фазі відбувається скорочення терміну навчання з 24 до 15 місяців шляхом вилучення літніх канікул між першим і другим навчальними роками. У цій фазі виокремлено 2 підфази – *підфаза вивчення доклінічних дисциплін* – анатомії, гістології, фізіології тощо

(12 місяців) та *підфаза повторення вивченого, отримання першого досвіду та підготовки до Кроку 1* (Step 1 of the United States Medical Licensing Examination) – 3 місяці. На складання Кроку 1 відведено 1 місяць. *Фазу субординатури*, що триває 15 місяців, представлено дисциплінами третього й четвертого навчального року, підготовкою до Кроку 2 (Step 2 of the United States Medical Licensing Examination) та кінцевими курсами за вибором, що відповідають вимогам четвертого року навчання (медицина критичних станів, амбулаторна медицина, субстажування) й положенням кожної американської медичної школи. На складання Кроку 2 відведено 1 місяць. *Фаза стажування* триває 16 місяців й завершується Кроком 3 (Step 3 of the United States Medical Licensing Examination). Як бачимо, навчальний план Пфайфера пропонує новий підхід до розвитку прискореного опанування доклінічних дисциплін та імплементації переваг сучасних трирічних планів медичного навчання (Pfeifer, 2018).

Що стосується ліцензійних іспитів, незважаючи на стандартизованість та визнання у всьому світі, американська національна рада медичних екзаменаторів спільно з представниками інших країн працює над удосконаленням форми проведення та оцінювання серії іспитів Крок, оскільки, на думку розробників, сучасні Кроки не можуть передбачити ризики, пов'язані з клінічною практикою майбутнього лікаря (DeZee, Artino et al, 2012, p. 523).

Якщо розглядати питання про інновації під час викладання до фундаментальних дисциплін у американських медичних школах, зазначимо, що сучасним студентам вкрай необхідно розуміти, наприклад, як функціональний, так і просторовий контекст анатомії людини. Для цього було розроблене експертами з анатомії комп'ютерно-орієнтоване навчання. П. Фаллаволліта зазначає, що таке навчання «є ефективним під час опанування анатомії, де 3D-візуалізація є необхідною. Крім того, персоналізація у системах електронного навчання стала предметом багатьох останніх досліджень й дає змогу викладачам здійснювати вибір параметрів та комбінувати їх відповідно до специфіки дисципліни. Багато таких систем використовують інтерактивні анатомічні моделі як он-лайн сервіси або як окремий додаток» (Fallavollita, 2017, p. 28).

Іншою новацією під час вивчення анатомії є так зване «чарівне дзеркало». Для такого дзеркала необхідна відеокамера, що передає дані та монітор, що їх візуалізує й збільшує. Особливість цієї інновації є те, що вона відображає медичні дані, спроектовані на тіло користувача та, за необхідності, додаткову 2D та 3D інформацію відповідно до його потреб. «Чарівне дзеркало» надає користувачеві можливість заглянути у своє тіло – воно відображає анатомічні структури, накладені на тіло користувача, з метою інтуїтивного навчання анатомії людини (Fallavollita, 2017, p. 29).

Отже, у американській медичній освіті 20-х рр. XXI ст. представлено широкий спектр інновацій – від трансформованого навчального плану до комп'ютерно-орієнтованих технологій під час викладання

фундаментальних дисциплін, зокрема анатомії, гістології тощо. Це дозволяє не тільки відійти від традиційних форм проведення занять та використання паперових носіїв інформації, а зробити навчальний процес доступним й цікавішим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Подковко, Х. В. (2016). Інноваційні освітні технології у вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладах: перешкоди та перспективи впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: педагогічні науки*, 140, 61–64.

2. Fallavollita, P. (2017). Innovative Technologies for Medical Education. In A. M. Sisu (Ed.). *Human Anatomy: Reviews and Medical Advances* (pp. 22–36). Retrieved from: <https://www.intechopen.com/books/human-anatomy-reviews-and-medical-advances/innovative-technologies-for-medical-education>.

3. DeZee, K. J., Artino, A. R., Elnicki, M. D., Hemmer, P.A., Durning, S.J. (2012). Medical education in the United States of America. *Medical Teacher*, 34(7), 521–525. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/223971500_Medical_education_in_the_United_States_of_America.

4. Pfeifer, C. M. (2018). A progressive three-phase innovation to medical education in the United States. *Medical Education Online*, 23(1). Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10872981.2018.1427988>.

М. О. Лазарєв

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

О. М. Лазарєва

Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди

ДІАЛОГІЧНА ОСВІТА – АЛЬТЕРНАТИВА МОНОЛОГІЧНІЙ, АВТОРИТАРНІЙ ПЕДАГОГІЦІ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сучасне інформаційне суспільство принципово відрізняється від інших типів суспільних утворень, що існували в людській історії, і тому вимагає оновлення традиційного педагогічного мислення, застарілих освітніх практик. Насамперед це стосується необхідності рішучої заміни авторитарної, антидіалогічної педагогіки й освіти, які й досі залишаються живучими на навчальному й виховному полі, сповідують не демократичну, а тоталітарну ідеологію.

Філософія і педагогіка освіти постіндустріальної, інформаційної ери розглядають принцип і способи діалогізму як неодмінну життєву потребу людини і суспільства, як умову для інтенсивного формування творчого, вільного від будь-яких поневолень і шаблонів педагогічного мислення, справді діалогічно-гуманістичних відносин демократичної держави і людини, керівника і підлеглих, наставника й учнів.

У ході аналізу філософських та психолого-педагогічних досліджень, виявлено, що евристичний діалог є провідною складовою евристичної

освіти. У філософії діалог пов'язується з формуванням толерантного ставлення до позиції Іншого; у психології розуміється як процес і продукт творчої взаємодії (опосередкованої чи безпосередньої) суб'єктів; у педагогіці – це спеціальна форма взаємодії учасників навчально-виховного процесу, в якій відбувається зближення, взаємозбагачення і з'ясування різних позицій на рівноправних (паритетних) засадах.

У проведеному дослідженні ми переконались, що формування і ствердження діалогічної освіти в умовах інформаційного суспільства можливе лише в умовах: а) чіткої й постійної орієнтації на загальну мету освіти як досягнення творчої самореалізації підростаючої особистості, представлену у Національній доктрині розвитку освіти України до 2025 року та інших державних документах з модернізації освітнього процесу; б) у руслі інноваційної, людиноспрямованої евристичної освіти, епіцентром якої має бути гуманістичний, вільний, паритетний, але обов'язково компетентний, творчий і конструктивний діалог; в) оволодіння педагогами цінностями й уміннями постійного застосування такого діалогу в усіх компонентах освітнього процесу.

Тільки за таких умов можливе досягнення мети національної освіти у постмодернованому, цифровому, інформаційному суспільстві – *сформувати готовність і здатність дитини, підлітка, юнака до творчої самореалізації, тобто до особистісного і соціального самозростання, самовдосконалення власних сутнісних сил (потреб, волі, творчих здібностей, умінь, життєвих цінностей)*. Це реально тільки у процесі евристичного діалогу, тобто глибокої, значимої для особистості і тісної взаємодії з іншими людьми, колективами, організаціями, розширеними на сьогодні засобами інформації і контролю. Успішність такої самореалізації інформаційне суспільство визначає прагматично й конкретно – наявністю у потрібній кількості й якості зовнішніх і внутрішніх соціально значимих творчих продуктів (створені й захищені твори, проекти, концепції, технології, пристрої, проекти, розвинуті мотиви, здібності, уміння, цінності тощо).

Евристичний діалог у вищій школі, як виявлено у проведених дослідженнях нашої наукової школи (М. Білоцерковець, Н. Громова, І. Зайцева, Л. Крившенко, О. Лазарева, О. Нефедченко, І. Проценко) – це паритетна й інтенсивна співтворчість викладача й студентів, під час якої ініціюється діяльність останніх з виявлення невідомого і вибудови цілісної групи сутнісних евристичних запитань для знаходження нової істини, створення освітнього продукту у формі нових знань, умінь, технологій діяльності. Такий діалог сприяє успішній самореалізації особистості, націлює її на постійне самовдосконалення особистісних якостей і професійних умінь критично мислити, бачити проблеми, запитувати, щоб пізнати нове, досі незнане й невідоме, на основі цього створювати власний освітній продукт.

У формуванні вмінь застосування евристичного діалогу у професійній підготовці майбутніх учителів важливе місце відводиться

вмінням майбутнього вчителя навчати дітей розмірковувати, ставити сутнісні запитання, знаходити і будувати відповіді на них. Щоб навчити дітей цим важливим і незамінним діалогічним умінням для розвитку їхньої мовленнєвої і мовної культури, образного, логічного, дослідницького і критичного мислення, майбутній педагог на заняттях і під час педагогічної практики цілеспрямовано оволодівав діалоговою культурою, технологіями евристичного навчання, створення проблемних ситуацій, організацією самостійної праці учнів на фронтальному рівні і в умовах роботи інтерактивних груп тощо. Майбутній наставник вчився застосовувати методи і прийоми дослідницького підходу до непростих для дітей, але цікавих явищ за допомогою порівнянь, співставлень, асоціацій та аналогій, створення і застосування «батареї» пізнавальних евристичних запитань.

У процесі здійснених науковою школою експериментальних досліджень знайшла підтвердження гіпотеза про те, що майбутній учитель оволодіє вміннями евристичного навчального діалогу на високому й достатньому рівні, якщо в освітньому процесі реалізувати необхідні педагогічні умови, а саме здійснити: а) застосування технологій евристичної освіти як основи професійно-творчої підготовки вчителя, включаючи компетентне володіння евристичним діалогом; б) інноваційні підходи до освоєння вмінь самостійного конструювання евристичного навчального діалогу у теоретичній підготовці і практичній діяльності майбутніх учителів; в) створення й використання комплексу діагностичного інструментарію для самооцінки й оцінки рівнів освоєння майбутнім учителем умінь евристичного навчального діалогу в освітньому процесі початкової школи.

Для успішної реалізації означених педагогічних умов необхідно забезпечувати відповідну психолого-педагогічну підготовку викладачів до упровадження технологій евристичної освіти. Ця підготовка здійснювалася на кафедрах як фахового, так і психолого-педагогічного профілю, і передбачала: підвищення професійного інтересу викладачів до досліджуваної проблеми; оволодіння педагогами методикою евристичного навчання взагалі та евристичного діалогу, зокрема.

Ефективною формою фахової підготовки майбутніх учителів до освоєння і застосування евристичного діалогу у навчальній і професійній діяльності стали лекції «прямої дії». В експериментах було застосовано авторські варіанти такої лекції на основі методик, запропонованих професорами Б. Коротяєвим і М. Лазарєвим. Як підтверджують результати експериментальної роботи, під час лекції прямої дії студенти постійно і творчо включаються в інноваційну педагогічну діяльність, опановують вміннями вести евристичний навчальний діалог, оскільки стають не пасивними (зовнішніми) спостерігачами, а активними й безпосередніми учасниками разом із викладачем пошуку нових наукових знань.

Важливим елементом оволодіння діалоговою культурою стала практика захисту на семінарських і практичних заняттях власних творчих

проектів студентів, створених у діалогічній взаємодії з товаришами і постійному зверненні до інформаційних ресурсів Інтернету, які демонструються в аудіовізуальних форматах безпосередньо на заняттях.

В експериментальній роботі наукової школи випробувано нову форму організації педагогічної практики студентів як сукупності проектно-дослідних студій майстрів педагогічної справи і майбутніх учителів. Основа такої роботи – створення у спільній взаємодії і публічний захист підготовлених професійно-творчих продуктів – модульних розробок системи уроків із певного фаху, оригінальних сценаріїв виховної творчої справи, результатів проведеного експерименту із впровадження евристичних освітніх технологій. Здобутий досвід в експериментальній школі виявив, що в продуктивній і постійній співпраці конче зацікавлені і вчителі, які весь час переконуються, що конструктивна робота з педагогічною молоддю, завзяті дискусії з майбутніми бакалаврами і магістрами щодо впровадженнь конкретних інновацій у нові стратегії освіти сучасного підростаючого покоління, надають і молоді, і майстрам нового натхнення, нових сил, нових смислів значимості та привабливості педагогічної праці. Не випадково, наприклад, і керівництво ССШ № 25 м. Суми (директор – учитель-методист Л. В. Голуб, її заступники й одночасно керівники окремих напрямів експериментальної роботи – вчителі-методисти Н. М. Синяговська, Л. М. Крившенко), і вчителі-експериментатори навчального закладу відзначають активний внесок студентів і викладачів педуніверситету у зміст і результати здійснюваного фундаментального педагогічного експерименту. Багато спільних науково-методичних розробок учителів і студентів Сумського педуніверситету стали дійсно інноваційним проривом у створенні оригінальних моделей евристичного навчання, справжньою окрасою багатого фонду методичного кабінету школи – кращого у місті Суми.

Спільна праця викладачів, студентів університету, керівництва і вчителів навчального закладу очевидно висвітлює не тільки позитивні результати об'єднаних сил університету і школи в успішній реалізації значимого й актуального педагогічного експерименту, але й виявляє серйозні і на сьогодні не вирішені проблеми, що насамперед стосуються якості підготовки майбутнього вчителя – професіонала і творця.

Сучасний навчальний процес ще не став, але має стати в основному пізнавально-творчою (евристичною) діяльністю всіх його суб'єктів (учнів, студентів, педагогів). Конкретно – це освоєння процедур самостійної пошукової (знаходження нового до вже освоєного), реконструктивної (створення нових знань з уже відомих фрагментів), креативної (створення принципово нового і значимого для особистості продукту). Репродуктивна діяльність (запам'ятовування правил, законів, формул, алгоритмів) підпорядкована пізнавально-творчим (евристичним) процедурам, кінцевою метою яких є створення нових особистісно значимих для учня (студента) освітніх продуктів. Означені освітні продукти (твори, проекти, розповіді,

статті, рецензії, сюжетні сценарії, серії пізнавальних запитань, власних визначень, висновків, узагальнень тощо) і є конкретними показниками успішності творчої самореалізації учня і студента. Тому й оцінювання кожного має відбуватися в основному не за озвученими знаннями правил, положень, запам'ятованих цифр і фактів, а за створеними особистістю цілісними освітніми продуктами, де й використано необхідні елементи знань та умінь.

Освіта стає справді евристичною і результативною за головної умови – досягнення пізнавально-творчої, доброзичливої, майстерної взаємодії наставника й учнів, викладача і студентів. А це реально, якщо, насамперед, педагог оволодіє культурою сучасного цивілізованого, гуманістичного і конструктивного діалогу, подолає основну біду діалогу традиційного, коли запитує педагог, а студенти й учні приречені тільки відповідати, не маючи ні прав, ні умінь самим ставити власні запитання. Наші дослідження, роботи науковців і вчителів (В. Лозова, А. Сбруєва, О. Козлова, К. Лазарева, Н. Громова, І. Проценко, І. Зайцева, Л. Крившенко, Т. Плохута, Н. Усенко та інші) безперечно доводять необхідність спеціального навчання евристичного діалогу учнів і студентів, зокрема, освоєння останніми основ запитальної діяльності (бажань та умінь ставити пізнавальні запитання на всіх етапах навчання, конструювати за допомогою системи запитань необхідні освітні продукти, створювати серію запитань для успіху дискусій, диспутів, діагностики результатів діяльності). Сьогодні у складному, суперечливому світі ризиків і непередбачуваного майбутнього будь-яку складну й значиму для нас проблему у побуті, виробництві, освіті можна розв'язати лише за допомогою постановки ретельно складеної системи сутнісних запитань (достатніх за кількісними і якісними показниками), творчої і конструктивної евристичної взаємодії креативних і зацікавлених осіб –пускових механізмів успішного виявлення суттєвих суперечностей та їх подальшого розв'язання.

Щоб розв'язати означені та інші суттєві проблеми, здійснити справжню модернізацію професійної освіти, перехід її на евристичні і дослідницькі основи, педагогічні університети за підтримки Міністерства освіти і науки, НАПН України мають нормативно закріпити у діючих і майбутніх навчальних планах неперервні практики студентів як навчально-дослідницькі студії із педагогіки, педагогічної творчості і майстерності (з виділенням, наприклад, одного дня на тиждень для такої діяльності у кращих навчальних закладах). Варто твердо закріпити в типових навчальних планах, крім виробничої, також навчально-педагогічну практику з педагогічних дисциплін на 2 і 3 курсах з відривом від навчання протягом двох тижнів, а для бакалаврів і магістрів передбачити в навчальних планах обов'язкові переддипломні наукові студії випускника з вивченням спецкурсів з інноваційних освітніх технологій і підготовкою дипломного науково-експериментального твору на базі експериментальних навчальних закладів і лабораторій.

Думається, що педагог вищої школи вже сьогодні заслужив право на більшу увагу до умов своєї праці, на узаконення в певних рамках його спільної і конче необхідної індивідуальної і групової роботи зі студентами у позааудиторний час як важливої частини його академічного навантаження. Це можна здійснити без додаткових витрат академічних годин, за рахунок доцільного розподілу аудиторних і позааудиторних занять. Наприклад, на лекцію витратити не дві академічних, а одну астрономічну годину, збережений, таким чином, час запланувати на керівництво самостійною роботою студентів – навчальною чи дослідницькою. Без таких заходів будь-які інноваційні технології діалогічної освіти, підготовки справжнього вчителя-професіонала не стануть достатньо результативними. Це зайвий раз підтвердив наш досвід і науково-дослідна робота із розробки і впровадження евристичної діалогічної освіти, яка здійснюється більше 10 років.

О. І. Локшина

Інститут педагогіки НАПН України

ЄВРОПЕЇЗАЦІЯ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОЇ ЄВРОПИ ТА КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Констатовано, що глобалізаційні виклики інтенсифікують посилення змагальних тенденцій, що, відповідно, актуалізує аспект конкурентоздатності країн, регіонів та союзів. Для Європейського Союзу старіння населення та потужні міграційні процеси, стрімкий розвиток економік азійських країн, динамічні технологічні трансформації, що кардинально впливають на засади економіки, політичні трансформації на кшталт Brexit, обумовлюють необхідність розбудови ефективної моделі функціонування цього наддержавного утворення. Ефективним інструментом побудови європейського простору, синхронізації національних політики та економік, збереження світового лідерства розглядається європеїзація. Традиційна, починаючи від моменту підписання Паризького договору 1951 року про заснування Європейської спільноти з вугілля та сталі, ідея європейської інтеграції вже не може віддзеркалити поряд з горизонтальними рухами вертикальні – не лише міжурядові стосунки, а й вплив і адаптацію до стандартів Брюсселя. Наразі європеїзація перетворилась на порядок денний функціонування ЄС.

Розкрито багамовимірність трактування терміну «європеїзація» європейськими вченими. З посиланням на М.Р. Vink продемонстровано концептуальний рух від розгляду процесу у форматі «згори-до-низу» до формату врахування внеску держав-членів [7]. Зокрема,

– Р. Ладрех (1994) визначає європеїзацію, як поступовий процес, який переорієнтовує напрям та форми (внутрішніх) політик до того рівня, коли європейська політична та економічна динаміка ЄС стає частиною організаційної логіки національної політики та її розроблення [2].

– К. Радаеллі (2003) під європеїзацією розуміє процеси (а) побудови (б) дифузії та (с) інституціоналізації формальних та неофіційних правил, процедур, парадигм політики, стилів, «способів робити справи» та спільних переконань, норми, які спочатку визначаються та закріплюються при прийнятті рішень ЄС, а потім включаються в логіку національного дискурсу, ідентичності, політичних структур та публічної політики [2].

Підкреслено поширення теорії вертикальної та горизонтальної європеїзації (Börzel & Risse, 2000; Koopmans & Erbe, 2004; Meyer, 2007; Liebert, 2007; Brüggemann et al., 2007), яка відображає процеси, що мають місце на між-країновому рівні. Вертикальна європеїзація передбачає функціонування комунікативних каналів між національними / вітчизняними акторами та європейськими інституціями. Це може відбуватися або знизу вгору (тобто від внутрішнього рівня до європейського «ядра»), або зверху вниз («Брюссель» експортує правила і процедури державам-членам). Горизонтальна європеїзація стосується зв'язків між країнами ЄС – старі його члени можуть експортувати ЄС-орієнтовані знання, ноу-хау кращі практики новим країнам-членам [3].

Ґрунтуючись на висновках К. Радаеллі охарактеризовано сутність змін, що мають місце в процесі європеїзації, від поглинальних до перетворювальних. Поглинання означає, що держави-члени включають європейські політики чи ідеї відповідно до своїх політик, законодавства, алгоритмів функціонування інституційних структур, але без істотної модифікації. Трансформація передбачає кардинальну заміну існуючої політики, процесів та інститутів новими, істотно іншими, або змінюють основні ознаки функціонування країни.

Інструментом європеїзації виступає відкритий метод координації, який застосовується Брюсселем для координації політик в рамках ЄС за допомогою заходів, які передбачають поступову уніфікацію державами-членами національних політик шляхом встановлення спільних цілей, термінів їх досягнення та запровадження інструментів для вимірювання успіхів в їх реалізації. Відкритий метод координації ґрунтується на механізмах так званого «м'якого закону», що не передбачає офіційних санкцій за відсутність синхронізації з боку держав-членів.

Зроблено висновок, що європеїзація виступає інструментом розбудови європейської соціальної моделі, яка, в умовах глобалізації, орієнтована на збереження європейської та національних ідентичностей в кордонах ЄС.

Європеїзація є перспективою розвитку освіти на сучасному етапі. Дослідники європеїзації освіти S. Grek і M. Lawn (2012) переконані, що в результаті застосування з боку ЄС засобу відкритого методу координації створення нового простору діяльності, мислення, політик засобами мереж, асоціацій, структур в кордонах ЄС, посилення ролі національних акторів у конструюванні цього простору через взаємопроникнення політичних ідей, знань, даних та практик; так і формування спільної політики або освітнього простору є перспективою розвитку освіти в Європі [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Локшина О. Європеїзація освіти в Україні. *Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні: збірник матеріалів I Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти*. Київ – Дрогобич: Трек-ЛТД, 2017. С. 98–101.
2. Definitions of Europeanization. [Europeanization](https://europeanization.wordpress.com/)
<https://europeanization.wordpress.com/>
3. Dobrescu P., Radu L. A Qualitative Inquiry Into the Europeanization of Romanian Higher-education. *Social and Behavioral Sciences*. July 2016. P. 476-481.
<https://doi:10.1016/j.sbspro.2016.07.073>
4. Grek S., Lawn M. *Europeanizing Education: governing a new policy space*. Oxford: Symposium Books Ltd., 2012. 172 p.
5. Orbie J. & Carbone M. The Europeanisation of development policy / Jan Orbie & Maurizio Carbone. *European Politics and Society*. Volume 17, 2016. P.1-11.
<https://doi.org/10.1080/23745118.2015.1082688>
6. Radaelli C.M. Whither Europeanization? Concept stretching and substantive change. *European Integration online Papers (EIoP)*. 2000. Vol. 4, N° 8.
<http://eiop.or.at/eiop/texte/2000-008a.htm>
7. Vink M. What Is Europeanisation? And Other Questions on a New Research Agenda. *European Political Science*. January 2005. P. 63-74. <https://doi:10.1057/eps.2003.36>

Ю. М. Лущик, Г. М. Циганок, Л. В. Пікулицька
Сумський національний аграрний університет

НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АГРАРІЇВ У ЗВО УКРАЇНИ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Реформування та розбудова української вищої освіти в цілому, й аграрної зокрема відбувається, з одного боку, у руслі збереження національних надбань і традицій вітчизняної вищої освіти, а з іншого – у загальноєвропейському й світовому шляхом опрацювання, критичного осмислення, творчої трансформації й упровадження кращого закордонного досвіду з підготовки майбутніх фахівців у країнах Європейського Союзу й Великої Британії.

Порівняльний аналіз агропромислового сектору України й Великої Британії, а також професійної підготовки майбутніх аграріїв у закладах вищої освіти цих країн, засвідчує суттєву різницю між обома країнами та їхніми освітніми системами. Утім, проведене нами дослідження виявило, що британська освіта має цінні педагогічні здобутки в царині підготовки кадрів для сільського господарства у найширшому контексті [1]. Отже, це дає нам підґрунтя для окреслення напрямів оптимізації вітчизняної вищої аграрної освіти з урахуванням передового досвіду підготовки майбутніх аграріїв провайдерами вищої аграрної освіти Великої Британії, зокрема на університетському напрямі.

Так, оновлюючи вітчизняну підготовку майбутніх аграріїв, українським аграрним закладам варто врахувати й запровадити заходи зі

створення належного образу аграрної освіти, апробовані британськими установами вищої освіти, що працюють у відповідній галузі підготовки потенційних фахівців. Зокрема, університети Великої Британії ведуть широку просвітницьку роботу, організовують профорієнтаційні заходи, екскурсії, регулярні дні відкритих дверей [4]. Таким чином, створюються передумови для забезпечення молоді інформацією про сучасне сільське господарство, його здобутки, проблеми, роль у житті кожного члена соціуму.

Іншим важливим кроком, здатним осучаснити імідж української аграрної освіти, який можна запозичити вітчизняним освітнім установам у британських, є ребрендинг. Крім традиційних спеціальностей, освітні провайдери Великої Британії пропонують нові, попит на які виникає унаслідок диверсифікації сільської зайнятості: у царині агротуризму, альтернативної енергетики, екологічного землеробства, споживчих наук тощо.

Українським університетам варто докладати більше зусиль до інформування й залучення студентів до участі в заходах, присвячених подоланню наявних і потенційних ризиків продовольчої безпеки, заохочуючи молодь до пошуку шляхів розв'язання цієї проблеми (щорічні «ідеї їжі» Global Challenge, міжнародні молодіжні агросаміти, науковий ярмарок від Гуглу (Google Science Fair) і багато інших).

У зв'язку з викладеним вище актуалізується питання поглибленого вивчення іноземних мов (як студентством, так і викладацьким складом) у закладах аграрної освіти. Оскільки знання іноземних мов уможливають знайомство з новітніми науковими напрацюваннями й передовим галузевим досвідом, а також спроможність увійти у світовий освітянський простір.

Вітчизняним закладам вищої аграрної освіти доречно звернутися до британського досвіду розробки й упровадження так званого бенчмарка, тобто «Вихідних положень академічних стандартів щодо сільського господарства, садівництва, лісівництва, наук про продовольство й харчування, наук про споживача» [5].

Цей документ у Великій Британії є продуктом консолідованих зусиль усіх сторін, зацікавлених у якісній підготовці майбутніх аграріїв, і закладає фундамент для висвітлення сутності й характеристики навчальних програм підготовки майбутніх фахівців для галузі й прогнозування очікуваних результатів навчання випускників-бакалаврів у термінах, що саме вони мають знати, робити й розуміти наприкінці навчання [1]. За аналогією, в Україні доречна була б розробка «Вихідних положень академічних стандартів для аграрних наук і наук про продовольство».

У трактуванні британських педагогів найважливіший акцент робиться на тому, що випускники аграрної освіти мають бути здатними самореалізовуватись у фаховій діяльності й продемонструвати набуті під час навчання знання, вміння, досвід, особистісні якості й установки. Безперечно, такий підхід є актуальним для ринку праці.

Отже, продовжуючи думку, ми б рекомендували українським аграрним закладам вищої освіти наслідувати приклад британських

університетів і поглиблювати й удосконалювати співробітництво з потенційними працедавцями в контексті розробки навчальних програм, що створить передумови для зменшення розбіжностей у теоретичній і практичній підготовці майбутніх аграріїв і зближення змісту навчання з реальними вимогами ринку праці.

Не менш важливо українським установам аграрної освіти розпочати роботу над розробкою й реалізацією заходів, які висвітлюють перспективи кар'єрного росту й працевлаштування в сільському господарстві й суміжних галузях, на зразок британських профілів «Придатності до працевлаштування» [3].

Зауважимо, що названий вище британський документ якісно і в доступній формі презентує інформацію про професії аграрного спрямування, особливості роботи в агропродовольчому секторі, надає актуальні освітні й кар'єрні орієнтири [3]. Інакше кажучи, йдеться про доцільність створення детальної карти аграрних професій України, розбудову спільними зусиллями аграрних навчальних закладів, влади, громадських установ і аграрного бізнесу належного суспільно-просвітницького базису в царині узгодження вимог ринку праці, професійної підготовки потенційних фахівців і суб'єктивних якостей і здатностей особистості. Вважаємо, що участь вітчизняних закладів вищої аграрної освіти у проектуванні й упровадженні українських профілів «Придатності до працевлаштування у сільському господарстві й суміжних галузях», сприятиме формуванню усвідомленого кар'єрного вибору молодих людей, оптимістичному сприйняттю студентами свого професійного майбутнього і отриманню якісно нового кадрового забезпечення галузі.

Іншим кроком у цьому напрямі може стати запровадження при аграрних університетах служб зайнятості. Як приклад наведемо Королівський сільськогосподарський університет, де функціонує така кар'єрна служба. Вона пропонує керівництво й консультацію щодо кар'єри й працевлаштування студентів та випускників. За її даними, 90 % випускників протягом шести місяців після закінчення закладу працевлаштовуються або продовжують професійну освіту [4].

Отже, досвід Великої Британії з підготовки майбутніх аграріїв у закладах вищої освіти може бути корисним аспектом оптимізації вітчизняної вищої аграрної освіти на університетському напрямі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лущик Ю. М. (2017) Провідні компоненти професійної підготовки майбутніх аграріїв у ВНЗ Великої Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал*, 3 (67), 274 – 284.
2. Лущик Ю. М. (2017) Удосконалення професійної підготовки майбутніх аграріїв в Україні на основі досвіду Великої Британії. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Вип. 37 (3), Том II (22): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання», 244 – 255.*
3. Employability profile: Agriculture, Forestry, Agricultural Sciences, Food Sciences and

Consumer Sciences. URL: <https://www.heacademy.ac.uk/system/files/employability-agric.pdf>

4. Royal Agricultural University, Cirencester. URL: <https://www.rau.ac.uk/>

5. Subject Benchmark Statement. Agriculture, Horticulture, Forestry, Food, Nutrition and Consumer Sciences. Gloucester: The Quality Assurance Agency for Higher Education, (2016). 48 p.

Ю. О. Лянной, О. Г. Козлова

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

Т. В. Гребеник

Політехнічний технікум Конотопського
інституту Сумського державного університету

ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: РИЗИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

На сучасному етапі реформування освіти в Україні вагома роль належить саме управлінню інноваційним розвитком закладу вищої освіти. Активний пошук механізмів реалізації означеного процесу є сьогодні важливою педагогічною проблемою. Умови динамічного розвитку сучасної освіти обумовлюють доцільність розробки зазначеної проблеми. Наразі в Україні виробнича та невиробнича галузі відчують помітний тиск з боку ринку. Таким чином, заклади вищої освіти, які є суб'єктами ринку та прагнуть до пошуку джерел, що забезпечують самодостатність, зокрема фінансову, змушені не лише вдосконалювати механізми управління, а й конкурувати один з одним. Таким чином, саме застосування стратегічного управління в забезпеченні розвитку закладу вищої освіти може вирішити та мінімізувати ризики.

З часу здобуття Україною незалежності кількість закладів вищої освіти стрімко зростала, відповідно збільшувалася і чисельність студентів. При цьому десятиліттями спостерігалось географічне захоплення ринку освітніх послуг – збільшувалася кількість територіально віддалених структурних підрозділів закладів вищої освіти. Однак, в останні роки спостерігається стійка тенденція зменшення кількості закладів вищої освіти (і не в останню чергу внаслідок загострення конкуренції на ринку освітніх послуг).

Безумовно, реалізація стратегічних планів держави, що стосуються інтеграції вітчизняної освіти в світовий освітній простір, можлива за умови комплексної єдності ефективної освітньої політики та стратегічного управління інноваційним розвитком закладів освіти, спрямованих на їх активізацію, накопичення інноваційного потенціалу (як кількісного, так і якісного).

Слід зазначити, що сьогодні в умовах глобалізації та комп'ютеризації освітнього простору, загострення конкуренції на ринку освітніх послуг серед закладів вищої освіти «у висококонкурентному середовищі змушені діяти специфічні освітні корпорації, які одночасно надають ринкові послуги та

виробляють суспільні блага, а держава і суспільство об'єктивно зацікавлені в їх високій результативності». Таким чином, у керівництва закладу вищої освіти виникає необхідність розробки Концепції або Програми розвитку освітньої установи, яка матиме на меті формування його стійких конкурентних переваг. Для цього важливо встановити зв'язок між стратегічним вибором закладу вищої освіти, його конкурентоспроможним потенціалом та безпосередньо процесом управління. Освітні послуги, які задовольняють як громадські, так і індивідуальні потреби, повинні систематично аналізуватися, а у відповідності з попитом і очікуваннями замовників – швидко адаптуватися до змін.

Перманентна мінливість ринкового освітнього середовища змушує заклади освіти визначати стратегічні орієнтири розвитку на довгострокову перспективу, а використання ідей стратегічного управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти дозволяє займати лідируючі позиції на ринку освітніх послуг.

Незбалансованість структурних складових освіти в Україні, недосконалість законодавчої бази, наявний дефіцит бюджету освітніх установ, засилля бюрократії, корупції, недостатній досвід управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти в умовах сильної конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг, страх перед змінами, недостатня кваліфікованість персоналу – все це підтверджує наявність педагогічної проблеми – реалізація стратегічного управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти. Розуміючи важливість означеного питання, слід зазначити, що в даний час відсутня цілісність поглядів на ефективність стратегічного управління закладом вищої освіти в його взаємозв'язку з соціально-економічними інноваційними процесами.

Важливо акцентувати увагу на тому, що в умовах суттєвих змін в суспільстві особлива роль належить освіті, яка є пріоритетною галуззю внутрішньої державної політики та формує майбутнє країни. Можна впевнено сказати, що сьогодні якісна освіта розглядається як один з основних індикаторів якості життя, інструмент соціального, культурного та економічного зростання, як ознака інноваційного суспільства. Вища освіта є ключовою галуззю в сучасній соціально-економічній ситуації, коли народ бореться за свою державність. Саме галузь освіти є потужним фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України. Результативне функціонування вітчизняної освіти в складному та досить динамічному ринковому просторі, в високотехнологічному інформаційному суспільстві вимагає невідкладного перегляду підходів до формування системи стратегічного управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти, зокрема адаптації до європейського освітнього простору та швидких змін зовнішнього середовища.

Зрозуміло, що трансформації конкурентних переваг на ринку освітніх послуг визначають вектор стратегічного управління закладом освіти. Його самостійність в плануванні діяльності в умовах імплементації

нового Закону «Про вищу освіту» є пріоритетним завданням. Безумовно, і вимоги до цього інші, тому що при наявності достатнього державного фінансування закладів вищої освіти та гідних спеціальних фондів, планування сприятиме розподілу ресурсів, в тому числі фінансових, і реалізації функції контролю якості освітніх послуг.

Як уже зазначалося, зовнішнє середовище функціонування закладу вищої освіти систематично стрімко змінюється. Тому при вибудові системи управління вищою школою важливо враховувати те, що перевага конкретної організаційної форми є небезпечним, адже відповідні перетворення повинні забезпечити організаційні зміни в технологічній взаємозалежності всіх структурних підрозділів. Варто відзначити, що при таких умовах зростає значимість управлінських та організаційних нововведень, стратегічних ініціатив, які в свою чергу забезпечують активізацію інноваційної діяльності, обґрунтування напрямків якої забезпечує ефективність спільної стратегії розвитку закладу вищої освіти.

Не можна обійти той факт, що успіх закладу вищої освіти в основному залежить від кадрового потенціалу, який повинен бути націлений на прийняття інноваційного типу роботи установи. Тому, слід інвестувати в розвиток персоналу через підвищення його кваліфікації (наукові стажування, міжнародні конференції, обміни, грантові програми). При цьому необхідно забезпечувати повну та продуктивну зайнятість кадрового складу, вибирати ефективні методи управління, чітко формулювати поставлені цілі. Адже якщо в поведінці персоналу переважають пасивні, конфліктні, закриті, стихійні, байдужі відносини – це не сприяє інноваційній активності. І навпаки – відкриті, конструктивні, толерантні відносини створюють в колективі атмосферу творчості, взаємної підтримки, турботи про майбутнє закладу освіти, в якому він працює та хоче працювати в подальшому.

Таким чином, входження України в європейський освітній простір вимагає вирішення ряду завдань, серед яких першочерговим є підвищення якості освіти та демократизація управління закладами вищої освіти. Вважаємо, що основою успіху інноваційної діяльності закладу вищої освіти є саме вибір ефективної стратегії інноваційного розвитку, визначення цілей та місії закладу вищої освіти, проведення аналізу та оцінки макро-і мікросередовища, розробка стратегії поведінки на ринку освітніх послуг, оцінка результатів роботи. Констатуємо, що за такої умови можна не лише утримати, але і поліпшити власні позиції на ринку освітніх послуг, оперативно реагувати на зміни у зовнішньому середовищі, адаптувати систему менеджменту закладу вищої освіти до нових вимог.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Успішна освіта має бути гнучкою і відкритою до викликів сьогодення, суспільних запитів, адаптованою до перманентного процесу наукового прогресу. Важливе значення у трансформації освітньої підготовки в ЗВО мають гуманітарні дисципліни. Роль гуманітарної складової у вихованні кваліфікованого фахівця полягає в актуалізації ціннісної, культурологічної та комунікативної компонент підготовки. Заклад вищої освіти має запропонувати не лише набір вузькоспеціалізованих знань, а й активне сприяння у підготовці мислячої культурної особистості з високим рівнем професійно-комунікативної компетентності, навичками роботи з інформацією та інформаційними технологіями, здатної встановлювати зв'язки між явищами та предметами.

Проблема сучасних технологій навчання української мови у вишах активно обговорюється в наукових та методичних колах (Я. Бурлака, І. Лернер, А. Хуторський, О. Пометун, І. Дичківська, С. Караман та ін.). Науковці визначають інноваційні технології як «принципово нові способи і методи взаємодії викладача і студентів, що забезпечують ефективне досягнення результатів педагогічної діяльності», як «усі технології, розроблені викладачами з метою формування творчої, компетентної особистості студента усіх напрямів підготовки».

У мовній підготовці майбутніх лікарів акцентується на таких питаннях, як загальнонаукова й медична термінологія; сучасні проблеми української медичної термінології; практичні навички роботи зі словниками та мовознавчими інтернет-ресурсами; стильова диференціація мови; культура мовлення; поглиблення знань з усіх розділів мови з метою підвищення рівня грамотності; розвиток навичок усного мовлення; мова як засіб залучення до загальнолюдських цінностей (у тому числі через добір дидактичного матеріалу); мова як емпатичний засіб.

Відбір методів навчання під час викладання курсу української мови в медичному ЗВО визначають такі чинники, як специфіка теми, що вивчається, програмні особливості, рівень володіння мовою студентами (система знань і вміння застосовувати їх на практиці), професійний контекст, «чутливість» студентської аудиторії до попередньо застосовуваних викладачем методів і технологій, навіть особливості організації студентської групи.

Наприклад, під час роботи над лексичним пластом важливе місце належить темам синонімії, антонімії, омонімії, паронімії, багатозначності. Теоретична й практична обізнаність із цими мовними явищами має

значення не лише для грамотного мовлення, а й для правильного використання та розвитку термінології. Плутанина лікаря в цій сфері може призвести до небажаних наслідків. Лекційний виклад (бесіда) має розкрити суть означених явищ, ознайомити з проблемами, які найчастіше виникають під час оперування відповідними лексемами, запропонувати принципи відбору термінів при багатозначності або за умови існування синонімічних відповідників, ознайомити з основною дослідницькою базою. Відпрацювання навичок правильного слововжитку, навчання виявленню помилок найбільш результативно відбувається на практичних заняттях, у ході яких студенти виконують тренувальні вправи і тестові завдання. Наступні етапи – самостійна робота (аналіз спеціалізованих джерел, мовні розвідки) й застосування знань під час інтерактивних занять (дискусій, ситуативних моделювань).

Провідне місце в модернізації методики викладання гуманітарних дисциплін належить інтерактивним технологіям. За М. Демчук, «Інтерактивне навчання – це насамперед діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня» [1]. Уважаємо його прийнятним з деяким доповненням – важливе значення у процесі інтерактивного навчання має саморозвиток студентів й ефективна взаємодія всередині навчальної групи. Завдання сучасного викладача – докласти максимум зусиль для організації комфортного і привабливого навчального середовища.

Інтерактивні методи успішно розвивають як навички самостійної роботи, так і співпраці в колективі, які дають змогу закріплювати вивчений матеріал, а також здобувати нові знання й опановувати необхідні навички в процесі активної діяльності студентів.

Сучасні українські дослідники здійснили успішні спроби укласти комплексні класифікації, що враховують усі найважливіші критерії. Зокрема у класифікації В. Ревенко визначено п'ять критеріїв: за формами організації навчальної діяльності (колективно-групове навчання; навчання в малих групах, індивідуальні); за цільовим призначенням (інструктивно-консультаційні, інформативні, мотиваційні, пізнавальні, контрольні); за характером діяльності (імітаційні та неімітаційні); за характером взаємодії: відповідно до суб'єктів взаємодії (викладач, учень, група учнів, комп'ютер); за ступенем прояву самостійності учасників навчання (репродуктивні та творчі).

Подібна класифікація має практичну цінність для опису, грамотного добору та створення нових технологій, спрямованих на реалізацію поставлених навчальних цілей, проте з огляду на комунікативний акцент предмета «професійна українська мова» та формат статті можливе застосування класифікації за комунікативними функціями: дискусійні, ігрові, психологічні.

Дискусійні методи навчання дають широкий простір для практичного застосування спеціалізованих і мовних знань, шліфують навички висловлювати й доводити власну думку, готують до участі в наукових

обговореннях, публічних виступах. Тематика дискусій стосується професійних, морально-етичних питань, також під час навчальної дискусії можливий розгляд під різними кутами зору матеріалу, що вивчається (наприклад, теорії розвитку української медичної термінології).

Компетентнісний підхід до системи виховання висококваліфікованого спеціаліста зумовлює розвиток і поширення ігрових технологій. Особлива їх популярність у медичних навчальних закладах пояснюється необхідністю підготувати студентів до практичної діяльності, що ґрунтується на постійній співпраці з людьми. Ігрові методи ефективні для так званої «професійної мобілізації» — практичної і психологічної готовності до типових і нетипових ситуацій (у тому числі мовних). Саме в мовній підготовці гра відіграє вагомую роль у формуванні і розвитку вмінь спілкування.

Оскільки ігрова технологія має сенс лише тоді, коли задовольняє певним освітнім цілям, її правила зазвичай встановлює викладач. Крім описаних у сучасних джерелах технологій, можна створювати нові. Зазвичай, це освітні ігри імітаційного характеру з акцентом на комунікативній діяльності. Розробляючи дидактичні ігри на матеріалі, що вивчається, можна надавати їм різного ступеня проблемності. Здебільшого це досягається випусщенням певних сегментів інформації, яку студенти мають знайти або вивести самостійно, щоб рухатися далі. Інший варіант – надання певної некоректної інформації (даних), яку для розв'язання ігрової задачі треба виявити та спростувати, або введення судження з логічним порушенням, яке необхідно виправити. Цікавою є ідея проведення медичних квестів із поетапним виконанням завдань, апробована під час викладання іноземної мови студентам медичних ЗВО [2]. Підвищення рівня мовної підготовки студентів-медиків вимагає більш складного рівня завдань і більшої самостійності під час їх виконання. Ці умови реалізують різноманітні творчі (нестандартні) завдання, виконуючи які студенти виявляють ініціативність і застосовують не лише знання та навички наукової роботи, а й творчі здібності. Такий вид освітньої діяльності залишає величезний простір для ідей, дозволяє враховувати підготовку й нахили кожного студента.

Сьогодні доволі перспективними, проте ще недостатньо використовуваними викладачами-філологами є інформаційні та інтернет-технології, які дозволяють реалізувати принцип індивідуально-орієнтованого навчання, вивести освітній процес за межі аудиторії, розширивши навчальний контекст. Інтернет-конференції, онлайн-консультації, просвітницькі блоги, освітні інтернет-майданчики, електронні тести, навчальні електронні ігри – надають невичерпний перелік можливостей співпраці педагога і студентів, сприяючи активізації пізнавальної діяльності останніх. Позитивними моментами інформатизації гуманітарної підготовки є більша неформальність у взаємодії студентів і викладача, зняття напруги аудиторного формату, збільшення практики спілкування.

Отже, нами проаналізовано передумови використання різних методів та їх ефективність у досягненні таких цілей, як оволодіння термінологією, підвищення рівня грамотності, формування професійно-комунікативної компетенції майбутніх лікарів. Підсумовуючи, доходимо висновку, що підвищення ефективності викладання забезпечують не окремі методи (навіть прогресивні) самі по собі, а логічно вивірена й узгоджена система методів, що взаємодоповнюють і розширюють зміст один одного. Важливою також є інтеграція дисципліни в загальну систему підготовки майбутніх лікарів у медичному ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демчук, М. (2005). Нетрадиційні форми навчання. *Рідна школа*, 9, 65-67.
2. Качан, Б. М. *Гейміфікація в системі новітніх технологій навчання іншомовної компетентності студентів медичних вищих навчальних закладів*. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4865
3. Наливайко, О. Б. (2016). *Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04) Вінниця.

Н. Г. Осьмук

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СИЛЛАБУС ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ УСПІШНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Сучасні вимоги підготовки майбутніх фахівців вимагають оновлення всіх складових освітнього процесу. Концептуальними орієнтирами змін виступає сукупність підходів та принципів, що дозволяють удосконалити процеси викладання та навчання в закладах вищої освіти. Серед них наразі визначальними є такі:

1. Компетентісний підхід, який орієнтований на формування певної сукупності загальних і спеціальних компетенцій фахівця, що утворюють його компетентність. В свою чергу, «компетентність – це інтегрована особистісна якість людини (її капітал), що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється і розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань» [2].

Сучасний освітній процес повинен забезпечувати набуття таких знань, навичок і вмінь, цінностей і досвіду, які дозволять студенту в найближчому майбутньому «вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» [1].

2. Студентоцетрованість освітнього процесу. Сутність принципу передбачає перенесення ціннісної ваги з необхідних знань, умінь, навичок однакових для всіх, на особистісні досягнення пізнавальної діяльності кожного суб'єкта процесу навчання. В сучасних умовах провідною стратегією особистісно зорієнтованого навчання є формування компетентностей студента з урахуванням його власних інтересів і

можливостей. А це, в свою чергу, передбачає переорієнтування освітнього процесу на потреби й запити студентів, на розширення їх прав як суб'єктів процесу навчання.

3. Створення універсальних освітніх інструментів, технологій та забезпечення вільного доступу до них усієї учнівської молоді. В реаліях сьогодення загальна й фахова підготовка вимагає широко впровадження в навчально-виховний процес форм і методів навчання, що ґрунтуються на можливостях сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Особливого значення вони набувають в процесі організації електронного навчання, мультимедійного та мобільного навчання, смарт-навчання тощо.

Таким чином, нові підходи та принципи організації освітнього процесу потребують використання технологій, що дають студентові в процесі підготовки його як компетентного фахівця можливості самостійно планувати власну пізнавальну діяльність, обирати індивідуальні стратегію й тактику навчання.

Організаційно-методичне забезпечення особистої стратегії самостійного навчання студента вимагає кваліфікованої допомоги й супроводу з боку викладача. В світовій практиці найчастіше це реалізується за допомогою силлабусу.

Силлабус (з лат. syllabus – список) – документ для студента, у якому викладено матеріали інформаційно-методичного характеру, які дозволяють зрозуміти мету й логіку побудову курсу, умови й алгоритм успішного його опанування під час навчання, в тому числі й самостійного.

Розробляється силлабус у відповідності до освітньо-професійної програми підготовки фахівця того чи іншого рівня та відповідної робочої програми. Проте, на відміну від останньої, силлабус має ряд суттєвих відмінностей. Насамперед, силлабус пишеться для студента і повинен стати основою для його плану дій у вивченні дисципліни.

На нашу думку, найперше, на що варто звертати увагу при розробці силлабусу для молоді цифрового покоління – це стиль мови, форма подачі інформації й логіка документу. Вони вимагають від викладача максимально короткого опису курсу простою й доступною мовою, використання різних прийомів ущільнення інформації, графічної демонстрації логіки вивчення, перехресних посилань, підвищення ступеня візуалізації за допомогою схем, таблиць, інфографіки тощо.

Неодмінною складовою силлабусу є інформація про те, що..., для чого..., за допомогою чого... студент повинен засвоїти, сформулювати, набути в процесі вивчення дисципліни знання, вміння, навички, досвід. Документ повинен включати: мету й завдання курсу; перелік компетентностей /практичних результатів навчання; теми курсу та їх зміст; практичні завдання, докладний опис їх виконання й критерії оцінювання; підсумкові контрольні завдання; список літератури тощо.

При цьому викладач має можливість формулювати на власний розсуд логіку опанування курсу, обов'язкові види робіт, нарахування додаткових

балів за творчі й наукові роботи, участь у конкурсах, конференціях, олімпіадах тощо. Або, навіть, заохочувальні бали за кращий конспект, варіант розв'язання задачі чи рівняння, наполегливість у вивченні предмету.

Як свідчить наш досвід, для студента при знайомстві з організацією вивчення нового предмету надзвичайно важливими є чіткість і конкретність системи нарахування балів, алгоритм виконання завдань, доступність користування обов'язковими джерелами до курсу тощо. За дотримання таких умов силлабус як форма опису дисципліни допомагає студенту спланувати свою самостійну пізнавальну діяльність, раціонально організувати навчальний час і зусилля.

Цікаво, що перший досвід використання силлабусу як роз'яснювального документу в історії європейської цивілізації пов'язують із проголошенням у 1864 році Папою Римським Пієм IX «Syllabus Erroгum» – списку головних оман і помилкових вчень того часу. Сучасні функції силлабусу в організації навчання дозволяють навпаки трактувати його як неодмінну умову (must-have) запобігання помилок, що забезпечить успішне опанування студентом навчального курсу.

Отже, в якості підсумків зазначимо таке:

1. Силлабус як документ інформаційно-методичного характеру передбачає опис вивчення навчальної дисципліни й розробляється для студента з метою допомоги в організації самостійної роботи над курсом.

2. Структура силлабусу передбачає включення основних положень (мети, завдань, календарно-тематичного плану, переліку практичних результатів навчання, контрольних питань і завдань критеріїв оцінювання тощо) однак, має простір й для вираження індивідуального стилю викладача в організації процесу викладання.

3. Наявність силлабусу є ознакою поваги до студента як особистості, що навчається, поваги до витрат його часу й зусиль. Сприйняття самого документу значно полегшується, якщо мова й логіка – прості й зрозумілі.

4. Силлабус має практико орієнтовану спрямованість важливу для майбутньої професії. В описі курсу обов'язково вказуються компетентності, яких студент може набути в процесі вивчення. Важливо пояснити за яких умов і яким чином вони можуть формуватися.

5. Силлабус можна вважати формою комунікації між викладачем і студентом. Документ-«список» можна розглядати й як письмово зафіксовану «угоду» співпраці між тим, хто навчає, і тим, хто навчається. Оскільки правильна організація самостійної пізнавальної роботи студентів є запорукою засвоєння й оволодіння знань, формування вмінь і навичок, забезпечення високого рівня успішності в процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Національна рамка кваліфікацій. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>
2. Сисоєва, С. (2015) *Різниця понять. Чи постраждає зміст закону?* Режим доступу: [http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/726/.](http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/726/)

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІК ТЕХНОЛОГІЙ

Підготовка студентів до застосування інформаційних і комунікаційних технологій, результатом якої виступає готовність до даного виду професійної діяльності, здійснюється в процесі загальної професійної підготовки та має спільні з нею компоненти. У той самий час вона має свої специфічні особливості, обумовлені характером педагогічної діяльності та вимогами до особистості, яка її здійснює.

Таким чином, згідно з провідними ідеями особистісно-діяльнісної теорії, будемо розглядати структуру готовності майбутнього вчителя до застосування ІК технологій як сукупність чотирьох взаємопов'язаних структурних компонентів, наповнених якісними характеристиками й показниками: 1) мотиваційного компонента, що виражає усвідомлене ставлення педагога до ІК технологій та їх ролі у вирішенні актуальних проблем сучасного навчання; 2) змістового компонента, що об'єднує сукупність знань педагога про сутність і специфіку ІК технологій, їх види й ознаки; 3) операційного компонента, заснованого на комплексі вмінь і навичок щодо застосування педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності; 4) рефлексивного компонента, що характеризує пізнання й аналіз учителем явищ власної діяльності.

Зміст мотиваційного та змістового компонентів зумовлює стратегію професійної поведінки вчителя, орієнтованого на застосування ІКТ. Операційний компонент, заснований на комплексі психолого-педагогічних умінь і навичок, характеризує реалізацію цієї стратегії.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження ми дійшли висновку, що в структурі особистості педагога їм відповідають п'ять груп професійних умінь: гностичні, проектувальні, конструктивні, організаційні та комунікативні. У контексті даного дослідження вважаємо за необхідне охарактеризувати їх із позиції розглядуваних технологій як діяльності.

Зауважимо, що ступінь сформованості гностичних умінь з точки зору інформаційних технологій виражається в умінні й потребі систематично поповнювати й розширювати знання про ІКТ шляхом самоосвіти. Це відбувається під час вивчення змісту дисциплін «Інформатика», «Методика навчання інформатики», «Використання ІКТ в освіті», курсів за вибором «Основи дистанційного навчання», «Метод проектів», «Сучасні освітні технології», в курсових і випускних дослідженнях, а також у процесі виконання таких індивідуальних завдань, як: підбір наочних електронних посібників із математики, засобів аналізу даних; під час вивчення досвіду й аналізу реального педагогічного процесу в ході

педагогічної практики, організації конкурсів і олімпіад для учнів шкіл, а також знайомство з матеріалами Інтернет-ресурсів.

До гностичних умінь належать уміння досліджувати зміст цифрових освітніх ресурсів (ЦОР) і електронних матеріалів; уміння освоювати нові електронні засоби навчання – планшет, інтерактивна дошка, персональний комп'ютер.

Ступінь сформованості групи проектувальних умінь визначається: за вмінням планувати заняття з математики й інформатики та їх систему із застосуванням різних технічних засобів відповідно до цілей навчання, характеру матеріалу, ступенів навчання; вмінню визначати найбільш раціональні форми, а саме: навчальний модуль, мережеві форми, урок на ПК; визначати прийоми організації навчальної діяльності учнів – використання презентацій на уроці, включення матеріалів цифрових освітніх ресурсів, комп'ютерного тестування або експерименту, елементів дистанційного навчання; вмінню проектувати та створювати електронні навчальні матеріали й використовувати наявні відповідно до завдань заняття. Багато цифрових освітніх ресурсів дозволяють студентів з набору завдань і теоретичного матеріалу проектувати й конструювати власний урок. Такі завдання пропонуються в курсі методики навчання математики.

Ступінь сформованості групи конструктивних умінь визначається: умінням відбирати й дозувати електронний матеріал з урахуванням його особливостей і рівня навченості учнів; вміння використовувати презентацію або ПК, планшет або інтерактивну дошку. На початку навчання студенти пробують таку діяльність на заняттях із методики, потім під час виконання курсових і проектних робіт, а лише потім у ході уроків на педагогічній практиці.

Ступінь сформованості організаційних умінь визначається за вмінням організовувати власну діяльність і діяльність учнів за допомогою ІК технологій. Це індивідуальні консультації в режимі on-line або в режимі дистанційного навчання, які практикуються під час проведення занять із вищої математики викладачами, а потім студенти під час педагогічної практики самі використовують такі форми роботи. Уміння організувати відеоконференції або обговорення проблеми на форумі формується в ході вивчення дисциплін «Історія», «Політологія і соціологія», «Технології навчання математики», а вже в ході педагогічної практики або під час реалізації соціальних проектів студенти самі організовують такі заходи.

Комунікативні вміння виражаються в умінні використовувати різні механізми формування міжособистісних відносин між учасниками педагогічного процесу в ході аналізу проведеного уроку або позанавчального заняття з використанням технічних засобів.

Таким чином, основним критеріальним показником операційного компонента готовності майбутнього вчителя до застосування інформаційних технологій виступає рівень сформованості системи вмінь, необхідних для успішного застосування нових технологій.

Вважаємо, що найважливішим і необхідним компонентом у структурі готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності, в тому числі націленої на комп'ютерні технології, є рефлексивний компонент, який характеризується пізнанням і аналізом учителем власної діяльності. Так, на заняттях із методики й технологій навчання, в курсових і випускних дослідженнях студенти активно беруть участь у розробці елементів дистанційного навчання, інтерактивних цифрових освітніх ресурсів з урахуванням вимог до них. Після апробації матеріалів проводиться їх корекція з урахуванням труднощів, які виникли в учнів, або технічних неполадок.

Таким чином, критеріями виступають провідні елементи в структурі готовності вчителя до застосування інформаційних технологій, розвиток яких може служити показником розвитку як окремих компонентів, так освіти в цілому:

- 1) пізнавальний інтерес до інформаційних технологій;
- 2) особистісно-значущий сенс застосування таких технологій;
- 3) рівень теоретичних знань про ІКТ;
- 4) рівень сформованості системи технічних умінь, необхідних для успішного застосування ІКТ;
- 5) рефлексивна позиція учня.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти для системи професійної підготовки фахівців в умовах інформатизації актуальними залишаються такі питання, як використання в освітньому процесі спеціалізованих інформаційних прикладних систем для різних предметних областей, а також питання теорії та методики навчання майбутніх учителів з використанням сучасних цифрових освітніх ресурсів. Саме використання інформаційних освітніх систем у освітньому процесі дозволяє сучасному педагогові реалізувати на практиці інноваційні ідеї та напрями індивідуалізації освіти. Такі наприклад як, забезпечення процесу підготовки майбутнього фахівця індивідуальною траєкторією навчання й сучасними, ефективними засобами навчання в умовах реалізації компетентнісного підходу.

С. І. Петренко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ

В умовах інформатизації освіти, професійна діяльність учителя, зокрема математики, спрямована на модернізацію методичних систем навчання на базі реалізації можливостей інформаційних і комунікаційних технологій. Отже, важливим стає навчання учнів навичкам застосування

інформаційних і комунікаційних технологій в тій чи іншій предметній галузі; використання електронних освітніх ресурсів (у тому числі мережевих) і експертної оцінки їх якості; реалізацію потенціалу розподіленого інформаційного ресурсу; використання засобів автоматизації інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу та організаційного управління закладом освіти; здійснення психолого-педагогічної діагностики та тестування, оцінки знань і вмінь учнів із використанням засобів автоматизації; самостійного освоєння методик застосування інформаційних і комунікаційних технологій в освітньому процесі. У такому контексті велике значення має формування готовності майбутніх учителів математики до використання ІКТ у професійній діяльності.

Компетентність учителя в галузі інформаційних і комунікаційних технологій – це складна особистісно-професійна характеристика, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний і рефлексивно-проектувальний компоненти, що забезпечують гнучкість і готовність учителя адаптуватися до змін у професійній діяльності в умовах інформатизації освіти, а також переміщати ідеї зі сфери інформатики та інформаційних технологій у інші галузі знань і прагнути до творчого самовираження з використанням можливостей ІКТ.

У зв'язку з цим під час навчання в ЗВО необхідно створити відповідне методичне забезпечення для викладання навчальних дисциплін, які сприяють формуванню готовності в області створення й використання комп'ютерних засобів у професійній діяльності з навчання математики в майбутніх бакалаврів педагогічної освіти в межах їх методичної підготовки та під час проходження педагогічної практики. На нашу думку, сформувати високий рівень готовності майбутніх учителів математики до використання ІКТ у процесі професійної діяльності лише шляхом створення певних організаційно-педагогічних умов.

Під педагогічними умовами розуміємо зовнішні обставини освітнього процесу, що роблять істотний вплив на перебіг педагогічного процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення певних цілей педагогічного процесу. Під організаційно-педагогічними умовами розглядаємо педагогічні умови, засновані на певних видах діяльності щодо їх здійснення і особливо залежні від них.

На основі проведеного експериментального дослідження нами було визначено організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів математики до використання комп'ютерних засобів у освітній діяльності, а саме:

- використання майбутніми вчителями математики інтерактивних форм організації процесу навчання;
- інтеграція освітніх завдань, що ведуть до формування професійних компетентностей, пов'язаних із використанням комп'ютерних засобів під

час реалізації програм навчання різних дисциплін блоків «математика», «інформатика», «методика навчання математики», організації навчальної та виробничої практик, спеціально розробленої дисципліни за вибором;

- залучення майбутніх учителів математики до самостійної та проектно-дослідницької діяльності з розробки й застосування комп'ютерних засобів у освітній діяльності;

- удосконалення компетентності викладачів у галузі підготовки майбутніх учителів математики до використання комп'ютерних засобів у професійній діяльності.

Перша умова формування готовності забезпечувалася залученням студентів до інтерактивної діяльності. Спільна діяльність майбутнього вчителя математики в організації освоєння навчальних матеріалів забезпечує можливість кожного зробити в цей процес власний особливий індивідуальний внесок, обмінятися ідеями, способами діяльності тощо. Зауважимо, що інтерактивна діяльність на заняттях організовує та розвиває діалогове спілкування, що здійснюється в таких випадках: викладач ↔ студент; викладач ↔ група студентів; студент ↔ студент; студент ↔ група студентів; група студентів ↔ група студентів і спрямована на використання майбутніми бакалаврами інтерактивних форм організації процесу навчання в своїй майбутній професійній діяльності.

Інтеграція освітніх завдань, орієнтована на формування готовності використовувати комп'ютерні засоби в професійній діяльності, здійснювалася в процесі організації та проведення різних дисциплін математичного, природничого та професійного циклів, організації навчальної та виробничої практик, спеціально розробленої дисципліни за вибором тощо, і являла собою взаємопроникнення освітніх завдань і планованих результатів. Одним з основних напрямів реалізації даної умови було забезпечення можливості організації та проведення занять з учнями загальноосвітніх установ майбутніми бакалаврами з метою формування готовності до використання комп'ютерних засобів у професійній діяльності, як під час проходження навчальної та виробничої практик, так і в межах спеціально розробленої дисципліни на вибір.

Зазначимо, що протягом усього часу навчання майбутнього вчителя математики надається можливість займатися науково-дослідною роботою різних форм і рівнів складності: збір інформації за завданням; проведення спостереження, аналізу його результатів або діагностики з теми дослідження (або за завданням); участь у студентських наукових гуртках, конференціях, семінарах, читаннях, форумах, фестивалях; участь у заходах щодо впровадження продуктів науково-методичних досліджень у практику (інформаційне середовище); участь у вузівських та міжвузівських конкурсах, виставках, олімпіадах. Основою процесу формування готовності є залучення майбутніх учителів математики до самостійної та проектно-дослідної діяльності з розробки й застосування комп'ютерних засобів. Так, у якості однієї зі складових методичного забезпечення може бути кластер

інформаційного освітнього середовища «Комп'ютерні засоби на уроках математики». Це електронний курс, який містить різноманітні за формою подання навчально-методичні матеріали, надані студентам для навчання.

Четверта умова забезпечується через організацію та проведення курсів підвищення кваліфікації по лінії факультету підвищення кваліфікації ЗВО. Такі курси повинні орієнтуватися на реалізацію методики створення та впровадження електронних освітніх ресурсів, фондів оціночних засобів, методики використання комп'ютерних технологій у навчанні математики, розробку й упровадження дидактичного та методичного забезпечення дистанційного навчання школярів і студентів та ін.

Отже, підготовка майбутнього вчителя математики до використання інформаційних і комунікаційних технологій може бути ефективнішою за умови орієнтації навчання як на практичну, так і фундаментальну підготовку в галузі педагогіки, методики викладання, інформатики та ІКТ. Підготовка вчителя в межах реалізації можливостей ІКТ повинна включати такі основні напрями: загальні питання інформатизації освіти, методика викладання предмета з використанням дидактичних можливостей ІКТ та використання ІКТ в предметній галузі.

Л. Б. Прокоф'єва

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Організація самостійної роботи студентів у процесі вивчення англійської мови, формування основних компетентностей для немовних спеціальностей посідає важливе місце в системі підготовки майбутніх спеціалістів з огляду оптимізації навчального процесу, прогнозування результатів діяльності як кожного студента, раціонального перерозподілу їх зусиль на різних етапах навчання та досягнення максимального дидактичного ефекту. Утім ефективна самостійна діяльність студентів неможлива без оволодіння відповідними лінгводидактичними навичками й уміннями.

У педагогічній науці дослідження проблеми організації самостійної роботи здійснюється за такими аспектами: педагогічні основи організації самостійної роботи студентів (Е. Гапон, Н. Гелашвілі, В. Кобзарьов, О. Рогова, Л. Клименко, Г. Гнитецька); контроль за самостійною роботою студентів (Н. Краєвська, Р. Мошанова, В. Єфімов, Л. Русакова, З. Ямалдінова, Н. Черкезова; керівництво аудиторною і позааудиторною самостійною діяльністю студентів (Н. Грекова, Л. Заякіна, Л. Клименко, Т. Степура, Д. Тетеріна); формування навичок самостійної навчальної діяльності (Н. Ликова, А. Рамошкене, О. Рогова, Д. Ситдикова); організація самостійної роботи студентів педагогічних закладів різного рівня акредитації (І. Бобакова, С. Борисюк, Г. Гаврилова, Н. Дідусь,

С. Марченко, О. Маслов, М. Сичова, О. Яхно); організація самостійної роботи в процесі вивчення іноземної мови (І. Задорожна, С. Заскалета, М. Князян, М. Смірнова, Н. Ягельська).

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури дає можливість визначити певні проблеми у використанні самостійної роботи в навчальному процесі вищої школи, серед яких можна виділити наступні:

- недостатній рівень знань, вмінь та навичок самостійної роботи студентів;
- недостатньо враховуються індивідуальні фізіологічні та психологічні особливості студентів;
- відсутність у студентів мотивації виконання того чи іншого завдання;
- поверхова перевірка виконання завдань;
- недостатній зв'язок теоретичних знань та їх практичним застосуванням тощо.

Дослідники вважають, що сутність самостійної роботи не слід розглядати тільки з позиції однієї якості, тому що діяльність людини різнобічна, виділяючи такі компоненти самостійної роботи:

- самостійність мислення, яка має вплив на формування особистісних переконань при розгляді явищ, подій та процесів;
- самостійність характеру, яка проявляє себе при виконанні певної дії відповідно до своїх переконань;
- самостійність спонукання до діяльності та її мотивів;
- самостійність в практичній діяльності, до якої входять попередні компоненти тощо [2; 27].

Враховуючи визначення самостійної роботи І. О. Зимньої [3], трактуємо самостійну роботу студентів з оволодіння англомовною лексичною компетентністю як форму навчальної діяльності, що контролюється на основі зовнішнього опосередкованого управління викладачем (у тому числі через спеціальні навчальні матеріали), мета якої спрямована на оволодіння лексичною компетентністю та розвиток автономії студента.

У нашому дослідженні ми спираємося на класифікацію, запропоновану І.А. Рапопортом і Г.А. Турієм [4], що базується на видах мовленнєвої діяльності і передбачає самостійну роботу з читання, аудіювання, говоріння і письма та аспектах мови і включає самостійну роботу з оволодіння лексичним, граматичним, фонетичним матеріалом.

У зв'язку з тим, що в умовах ЗВО завдання для самостійної роботи часто носять комплексний характер і передбачають як рецептивні, так і репродуктивні види роботи. Самостійна робота студента передбачає відтворюючий, перетворюючий та творчий види самостійної роботи. Відтворююча самостійна робота використовується під час первинного знайомства студентів із матеріалом. Вона передбачає відтворення змістової та мовної форми висловлювання без зміни оригіналу, виконання вправ за

взірцем чи із заміною деяких мовних засобів, трансформацією речень, відповіді на запитання щодо змісту тексту тощо. Відповідно ступінь самостійності студентів є незначним, а необхідні уміння та навички сформовані в процесі шкільного навчання і зазвичай вимагають лише певної корекції.

Більш високий рівень самостійності необхідний для виконання перетворюючих самостійних робіт, які передбачають осмислену зміну отриманої інформації. До цих видів роботи належать відтворення прочитаного чи почутого із самостійним вибором мовних засобів на основі плану, опорних слів тощо; інтерпретація отриманої інформації; виконання вправ на вибір, заміну лексичних одиниць та граматичних структур; відповіді на запитання з аргументацією власної думки та висновків.

Самостійні роботи творчого виду передбачають створення висловлювань різних комунікативних типів, визначення змісту та відбір засобів висловлювання, вирішення різноманітних проблемних завдань. Вони сприяють розвитку творчої самостійності студентів, що є необхідною умовою їхньої успішної навчальної діяльності.

У структурі самостійної роботи дослідниками було виокремлено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуально-операційний, рефлексивний [3].

Так, мотиваційно-ціннісний компонент передбачає формування системи мотивів, що відбиваються в інтересах, цінностях, переконаннях; закладає фундамент особистості; визначає ефективність самостійної роботи, її спрямованість на оптимізацію професійної підготовки майбутніх педагогів.

Змістовий компонент синтезує науково-педагогічну інформацію академічного та практично орієнтованого сегментів, де структуру академічного сегмента складають методологічний, історичний, теоретичний, технологічний блоки інформації, а структуру практично орієнтованого – методичний, суб'єктно-комунікативний і змістово-рольовий блоки.

Процесуально-операційний компонент передбачає оволодіння студентом системою таких дій: вивчення теоретичної інформації, аргументація власних оригінальних ідей щодо вирішення певної проблеми, прогнозування наслідків, оформлення результатів самостійної роботи.

Таким чином, ефективність самостійної роботи студентів з формування англомовної лексичної компетентності визначається її комплексним характером, що включає відтворюючий, перетворюючий та творчий види самостійної роботи. До психологічних передумов належить здатність до саморегуляції та мотивацією, яка забезпечується створенням ситуації розвитку, моделюванням особистісно значущого для студента контексту навчальної діяльності, спрямованого на створення реального продукту, навчання в співробітництві, акцент на рефлексивну самооцінку, самоконтроль та саморегуляцію навчальної діяльності. Правильно організована самостійна робота сприятиме підвищенню активності засвоєння студентами іноземної мови, оволодінню різними видами мовленнєвої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія. Тернопіль: Вид-во ТНПУ, 2011. 304 с.
2. Задорожна І. П. Теоретичні передумови формування готовності студентів мовних спеціальностей до самостійної роботи з англійської мови. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія*. К.: Видавничий центр КНЛУ, 2006. Вип. 11. С. 119-125.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34-42.
4. Самостійна робота з іноземної мови учнів старших класів: [посібник для вчителів] / І. А. Рапопорт, Г. А. Турій. К.: Радянська школа, 1979. 104 с.

І. І. Проценко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Підвищення якості вищої професійної освіти є однією з актуальних проблем для світової і вітчизняної педагогічної науки, вирішення якої пов'язане з модернізацією змісту освіти, оптимізацією технологій організації освітнього процесу і переосмисленням мети і результатів вищої освіти.

Специфіка сучасного походу до професійної освіти полягає в орієнтації на інтеграційні результати – компетентності, що визначають здатність людини до ефективної і продуктивної професійної діяльності. Особливу увагу у підготовці майбутнього компетентного фахівця необхідно приділяти формуванню його професійної компетентності.

Сьогодні професійна педагогічна освіта має бути орієнтована не стільки на засвоєння майбутніми педагогами певного обсягу знань і умінь, необхідних для повноцінного включення в освітній процес, скільки на спеціалізовану підготовку кадрів, що володіють високим рівнем компетентностей.

Переосмислення педагогічних цінностей у сучасній освіті вимагає глибокого вивчення професійної компетентності педагога як в теоретичному плані, так і в плані її практичної реалізації. На думку багатьох науковців, компетентність – це наявність у людини компетенцій для успішного здійснення професійної діяльності. У свою чергу, компетенція розуміється як динамічна сукупність знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей, необхідна для ефективної професійної і соціальної діяльності та особистого розвитку випускників, яку вони зобов'язані освоїти і продемонструвати. Також компетенція – це здатність застосовувати знання, уміння і практичний досвід для успішної професійної діяльності.

Проблема формування професійних компетенцій у майбутніх педагогів сьогодні займає особливе місце серед досліджень, що проводяться різними науковцями.

Отже, майбутні педагоги повинні володіти професійними компетенціями, що відносяться до певного кола навчальних предметів, здатних успішно діяти на основі умінь, знань і практичного досвіду при виконанні завдання, вирішенні завдань професійної діяльності.

Професійні компетенції педагога – це багатофакторне явище, що містить в собі систему науково-теоретичних знань педагога і різноманітних методів їх використання на практиці.

Професійні компетенції майбутнього педагога підрозділяються на загальнопрофесійні компетенції і професійні компетенції за видами діяльності: педагогічні, культурно-просвітницькі, а також науково-дослідницькі компетенції Формування загальнокультурних і професійних компетенцій бакалавра педагогічної освіти потрібне для його становлення як педагога, розвитку його педагогічних знань і умінь, оволодіння способами педагогічного супроводу освітнього процесу. Але для того, щоб педагог став фахівцем, який володіє навчальним матеріалом, цього, звичайно, недостатньо.

Педагог в першу чергу повинен мати знання, уміння і навички в області спеціальних дисциплін в об'ємі, необхідному для професійної діяльності. Тобто у нього має бути сформований предметний компонент професійної компетентності, який підкреслює специфіку предметної області.

Проте у закладах вищої освіти не визначені предметні компоненти спеціалізації педагога. У стандартах пріоритет віддається педагогічній складовій професійної підготовки майбутніх педагогів.

У таких умовах викладачі ЗВО зазнають труднощі у виборі технологій, форм, методів підготовки педагогів-предметників. У результаті рівень сформованості предметного компонента професійної компетентності у значної частини майбутніх педагогів не відповідає вимогам.

При цьому в педагогічній теорії проблема формування професійних компетенцій майбутніх педагогів залишається недостатньо розробленою: вимагає уточнення визначення предметних компетенцій майбутніх педагогів; недостатньо розкриті педагогічні умови їх формування; не розкритий педагогічний потенціал дисциплін спеціалізації для формування у студентів предметних компетенцій. До того ж відомі методичні системи не дозволяють на сучасному етапі повною мірою здолати ряд протиріч, що виникли в процесі формування предметних компетенцій майбутнього педагога, а розроблені моделі їх формування не завжди органічно укладаються в контекст стандартів нового покоління.

Професійні компетенції дозволяють охарактеризувати професійну діяльність педагога, як суб'єкта освітнього процесу, знаходити особливості цього процесу, що проявляється в здатності діяти адекватно відповідно до представлених вимог.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБОМ ІНТЕГРОВАНІХ УРОКІВ

Бурхливе реформування сучасної освіти створює сприятливі умови для вдосконалення професійної культури учителів, розширення та поглиблення їхнього креативного потенціалу.

Проблема формування професійної культури педагогів передбачає комплексний підхід до розкриття суті даного феномену. Термін «професійна культура вчителя» часто використовується як синонім таких понять, як «педагогічна культура вчителя», «педагогічна компетентність учителя» тощо. Під професійною компетентністю вчителя розуміють володіння вчителем необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості.

Під терміном «креативність» ми розуміємо творчі здібності індивіда, які характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, що відрізняються від традиційних або прийнятих схем мислення і стають незалежним чинником структури обдарованості. Креативність у широкому сенсі слова – це творчі інтелектуальні здібності, зокрема здатність додавати щось нове в досвід, породжувати оригінальні ідеї в умовах постановки нових проблем, відмовлятися від стереотипних способів мислення тощо. Сучасні дослідники виділяють такі основні типи креативності: невербальну, вербально- символічну, вербально-семантичну, вербально-асоціативну й креативність як творче ставлення до життя. Науковці встановили й довели, що всі типи креативності не корелюють один з одним. Але, як уже зазначалося, до нашого часу чіткої, єдиної, загальноприйнятої теорії креативності ще не створено.

Як відомо, креативні якості людини найбільше піддаються розвитку саме в дитячому віці. Тому формування креативності педагога слід розглядати в контексті професійно-педагогічного зростання, починаючи з навчання в дошкільних установах та шкільних навчальних закладах.

Грунтовна підготовка креативних учителів, а відтак і учнів, вимагає наближення існуючої системи освіти до європейських стандартів. Тому однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти є інтеграція її змісту.

Зміст поняття «інтеграція» (від лат. *integratio* – цілий) ввів у 60-х роках XIX ст. англійський дослідник Г. Спенсер, але воно мало відображало реальний зміст тих процесів, які визначаються цим терміном сьогодні.

Стосовно навчального процесу, поняття інтеграції науковцями трактується по-різному: взаємозв'язок змісту, методів і видів навчання (С. І. Архангельський); створення цілісного навчально-виховного процесу та науково обґрунтованої системи цілеспрямованого управління процесом

формування особистості (Г. І. Батуріна); цілісність системи навчання (І. Д. Зверев); різноманітні зв'язки і залежності між структурними компонентами педагогічної системи (Г. Ф. Федорець). Подібних підходів у науково-педагогічній літературі існує багато.

На думку більшості сучасних дослідників, інтегрований урок являє собою особливий тип уроку, що поєднує одночасне навчання з декількох дисциплін при вивченні одного поняття, теми або явища. У такому уроці завжди виділяються провідна дисципліна, яка є інтегратором, і допоміжні дисципліни, що сприяють поглибленню, розширенню та уточненню навчального матеріалу провідної дисципліни.

Структура інтегрованих уроків відрізняється чіткістю, компактністю, стислістю, логічною взаємообумовленістю навчального матеріалу на кожному етапі уроку, великою інформативною ємкістю матеріалу. Тому у формі інтегрованих уроків доцільно проводити узагальнюючі уроки, на яких буде розкрито проблеми, найбільш важливі для двох або декількох предметів.

У науково-педагогічній літературі виділяється два види інтеграції: горизонтальна, яка передбачає розгляд матеріалу в різних навчальних предметах; вертикальна, яка має на меті об'єднання одним викладачем у межах одного предмета навчального матеріалу, вивчення якого повторюється на різних рівнях складності.

Відповідно до цього розрізняють такі рівні інтеграції: тематичний – два-три навчальні предмети розкривають одну тему; проблемний – одну проблему учні розв'язують можливостями декількох предметів; концептуальний – концепція розглядається різними предметами в сукупності всіх їх засобів і методів; теоретичний – філософське взаємопроникнення різних теорій; діалектичний рівень – припускає використання понять і принципів, запозичених з різних галузей знань, синтез конкуруючих теорій.

Як засвідчує досвід проведення інтегрованих уроків, з метою правильного інтегрування компонентів навчального процесу на підготовчому етапі вчителі мають виконати певні дії суто творчого характеру. А саме визначити: тему інтегрованого уроку та його мету; склад інтеграції (сукупність об'єднаних компонентів) та форму інтеграції; характер зв'язків між навчальним матеріалом, що об'єднується; розподіли ролей зі вчителями інтегрованого предмета; структуру розташування матеріалу, методи й прийоми його пред'явлення; способи збільшення наочності викладання навчального матеріалу; форми й методи засвоєння учнями нового матеріалу; форми і види контролю знань учнів на даному уроці; критерії оцінювання ефективності уроку.

Під час підготовки інтегрованого уроку, перш за все, аналізується фактичний матеріал, який може служити його темою. Далі слід з'ясувати, якою мірою цей навчальний матеріал допоможе підвищити мотивацію учнів. Після цього здійснюється пошук найбільш раціональної форми проведення уроку. Це може бути урок-диспут, урок-аукціон, урок-подорож, урок-рольова гра, урок-пресконференція, урок-конкурс, урок-КВК, урок у формі судового

засідання, урок-концерт, урок-твір, урок-творчий звіт, урок-турнір, урок-тренінг та деякі інші. Але інтегрований урок можна провести й у традиційній формі, коли вивченню нового матеріалу передують постановка проблемних запитань, фронтальне опитування раніше вивченого матеріалу, розв'язування логічних задач тощо. Після цього відбувається ретельне планування всіх етапів уроку вчителем початкових класів самотійно, а за потреби в парі з учителем-предметником.

Інтегровані уроки мають ряд переваг: інтегровані уроки сприяють підвищенню мотивації навчання, формуванню пізнавального інтересу учнів, створенню цілісної наукової картини світу; знання учнів формуються комплексно, тоді як розрізнене вивчення окремих дисциплін не дає уявлення про цілісне явище, у результаті чого знання засвоюються фрагментарно; форма проведення інтегрованого уроку є нестандартною. Використання різних видів діяльності на уроці дає можливість учням підтримувати увагу на високому рівні, що дозволяє говорити про розвиваючий ефект навчання; інтегровані уроки сприяють розвитку креативного потенціалу учнів, спонукають їх до осмислення й самотійного знаходження причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки, творчого мислення й комунікативних здібностей. Такі уроки формують в учнів уміння порівнювати, узагальнювати та робити висновки; інтегровані уроки не тільки заглиблюють уявлення про предмет та розширюють світогляд учнів, але й сприяють формуванню різносторонньо, гармонійно та інтелектуально розвиненої особистості; інтегровані уроки сприяють самореалізації вчителів у творчому процесі, підвищенню їхньої професійної компетенції. При цьому слід намагатися, щоб кожен урок став результатом творчості не тільки педагога, але й учнів. Відомо, що ефективність будь-якого навчання, у першу чергу, залежить від його мотивації. Тому при підготовці інтегрованих уроків особливу увагу слід приділяти відбору форм подання навчального матеріалу та контролю знань учнів. Завдання слід підбирати таким чином, щоб вони були посильними для учнів і в той же час вимагали творчого підходу до їх розв'язання, сприяли формуванню креативного потенціалу учнів, спонукали їх до прийняття сміливих, нестандартних рішень. Розглянемо деякі типи творчих завдань, які можна включати до структури інтегрованого уроку з будь-якого предмета. По-перше, до структури будь-якого інтегрованого уроку доцільно включати розгадування учнями тематичних кросвордів, ребусів, шифрограм тощо. Така нетрадиційна, ігрова форма контролю знань, зазвичай, добре сприймається учнями, знімає зайве нервово напруження, сприяє якісному закріпленню навчального матеріалу.

Іншою цікавою формою розвитку креативних якостей учнів є проведення конкурсів пантоміми. Сутність цієї методики полягає в наступному. Наприклад, для проведення конкурсу пантоміми «Актори й живописці» із класу виділяють два учні: «актор» (учень, який має навички передачі інформації жестами, мімікою, тобто без допомоги слів) і «живописець» (учень, який уміє добре малювати). «Живописець» виходить із

класу, а «актору» демонструють певне явище, що стосується теми уроку, наприклад, певну геометричну фігуру, властивість (наприклад, води, повітря тощо), явище тощо. Після цього запрошують до класу «живописця». Протягом однієї хвилини «актор» повинен жестами та мімікою (без слів) продемонструвати сутність явища, яке йому показали. «Живописець» протягом 2-х хвилин повинен намалювати це явище на дошці та пояснити його сутність. Досвід використання такої форми навчання підтверджує його ефективність. Учні непомітно, у процесі гри повторюють навчальний матеріал, що сприяє його міцному закріпленню та активізації творчих здібностей.

Ще однією дієвою формою розвитку креативних здібностей учнів на інтегрованих уроках є музичні конкурси. Під час проведення таких конкурсів учням пропонується назвати та проспівати декілька рядків відомої пісні, у якій ідеться про об'єкт, що пов'язаний з темою інтегрованого уроку. Наприклад, на уроках з математики можна запропонувати заспівати пісні, де зустрічаються числа, математичні терміни, поняття тощо. І подібних форм творчих завдань можна назвати багато. Усе залежить лише від фантазії вчителя та його бажання творчо працювати.

Таким чином, практика проведення інтегрованих уроків довела їх високу ефективність і доцільність регулярного проведення в сучасних школах. Дана форма навчальних занять сприяє підсиленню мотивації навчання, зміцненню міжпредметних зв'язків і розвитку креативності учнів.

А. А. Сбруєва
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ТЕНДЕНЦІ РЕФОРМУВАННЯ ДОКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНИЙ ВИМІР ЗМІН

Актуальність реформування докторської підготовки (підготовки PhD) у європейському просторі вищої освіти (ЄПВО) зумовлена як зовнішніми – суспільними чинниками (розвиток суспільства знань, у якому нове знання, здобуте шляхом наукових досліджень, перетворюється на провідну рушійну силу розвитку суспільства), так і внутрішніми – академічними (перетворення докторської підготовки на третій цикл вищої освіти у контексті Болонського процесу). Завдяки зазначеним вище чинникам докторська підготовка набула статусу докторського циклу вищої освіти та зазнає в межах ЄПВО та, за європейським зразком, у багатьох інших регіонах світу системних змін, які стосуються всіх аспектів досліджуваного процесу. Якісних трансформацій зазнали цілі й завдання підготовки PhD; принципи та структура організації процесу підготовки, її зміст, форми та методи реалізації; способи та критерії залучення абітурієнтів; критерії визначення та способи перевірки якості результатів;

вимоги до наукових керівників та університетів-провайдерів науково-освітніх програм тощо.

Предметом нашого розгляду став соціальний вимір (societal dimension) реформ докторської підготовки, відповідальність за який все більшою мірою усвідомлюється європейською академічною громадою. Підтвердженням цієї тези стали, зокрема, численні обговорення розглядуваної проблеми на конференціях та тематичних воркшопах спеціалізованої структури Асоціації європейських університетів – Ради з докторської освіти (Council for Doctoral Education– EUA-CDE), діяльність якої розглядаємо як важливий чинник інституалізації процесу формування європейського виміру докторської підготовки. Систематизація та узагальнення аналітичних та інформаційних матеріалів EUA-CDE, вітчизняної теорії та практики реформування докторської підготовки дають підстави для виокремлення тенденцій розвитку соціального виміру досліджуваного освітньо-наукового феномену, до яких ми відносимо такі:

1. Залучення учасників PhD-прогам до проблематики, пов'язаної із розв'язанням проблем сталого розвитку суспільства. Чинником появи такої тенденції вважаємо: усвідомлення Університетом своєї відповідальності за вирішення актуальних глобальних проблем людства та посилення уваги до них у трьох провідних сферах, що є життєво важливими для сталого розвитку: економіка, соціальна сфера та оточуюче середовище. Проявом розглядуваної тенденції є запровадження міждисциплінарних та міжсекторальних дослідницьких програм, спрямованих на цілісне вирішення проблем, що становлять спільний інтерес та спрямовані на «загальне благо» («common good») людства;

2. Активізація зв'язків між академічною та бізнесовою спільнотами, що є результатом зростання потреби різних сфер сучасного матеріального та нематеріального виробництва, зокрема реального сектору економіки, у кваліфікованих фахівцях з PhD ступенем, здатних до ініціювання, розробки та реалізації масштабних соціально значимих стратегій та програм, власних проектів. Згідно з результатами опитувань роботодавців, проведених фінськими науковцями (M. Urponen, University of Helsinki, Finland) щодо впливу фахівців з PhD на якість виконання виробничих завдань, 75% опитаних вважають, що фахівці із PhD суттєво впливають на якість виробничих процесів, а 20% висловили переконання, що втрата таких фахівців може мати катастрофічні наслідки для виробництва (2019 EUA-CDE Annual Meeting. Retrieved from: <https://eua.eu/events/32-2019-eua-cde-annual-meeting.html>).

3. Урізноманітнення у контексті активізації потреб наукоємного виробництва у фахівцях з PhD-ступенем типів докторських програм, що передбачає можливість здобуття не тільки наукового PhD, виконаного в університеті, але й професійного PhD, виконаного на виробництві та визнаного університетом за результатами захисту такого дослідження перед науковою спільнотою (радою із захисту дисертації) як такого, що

має необхідну наукову новизну та практичне значення. З огляду на таку тенденцію відбувається урізноманітнення професійного складу та перспектив подальшого працевлаштування фахівців з PhD-ступенем.

4. Зростання актуальності та популярності багатосторонніх регіональних, національних, міжнародних наукових проєктів; що виконуються спільно університетськими науковцями (аспірантами, докторантами, іншими членами академічної наукової спільноти) і представниками виробничої або академічної науки та фінансуються національними й міжнародними організаціями, є спрямованими на реалізацію завдань сталого розвитку. Включення до команд таких проєктів вимагає від аспірантів не тільки дослідницької, а й широкого кола інших, зокрема соціально значимих компетентностей.

5. Посилення уваги розробників PhD-програм до розвитку у аспірантів соціально значимих компетентностей та особистісних якостей, до яких передусім відносять навички розв'язання проблем, роботи в команді, лідерства, інтелектуальна мобільність, презентації своїх досліджень у доступній для професійного та широкого загалу формі, міжособистісного спілкування; менеджменту проєктів; підприємливість, інноваційність, ентузіазм, відповідальність; здатність та схильність до самовдосконалення; здатність до роботи у різних професійних, культурних та етнічних середовищах; здатність до працевлаштування тощо. Названі компетентності та особистісні якості стають невід'ємними складовими рамкових стандартів докторської підготовки та розроблених на їх основі матриць компетентностей доктора філософії;

6. Розвиток завдяки зусиллям університетських, національних та міжнародної академічної громади відкритих освітньо-наукових просторів (міжуніверситетського, національного, міжнародного), що включає навчальні, наукові та соціальні ресурси, які не тільки дають молодим науковцям нові можливості для реалізації власних наукових проєктів, але й вимагають кваліфікованої та компетентної участі у подальшому розвитку контенту таких просторів. Відзначимо зростаючу роль соціальних мереж у формуванні відкритих освітньо-наукових просторів та значення створення в них персональних блогів відомих науковців, що дають можливість науковій молоді неформально (інформально) спілкуватися з широкою фаховою науковою громадою та висловлювати власну точку зору у межах запропонованої для обговорення наукової проблеми або власноруч ініційованої. Актуалізується поширення мереж випускників докторських програм (наприклад, на базі LinkedIn), що є корисними у питаннях розширення професійних контактів, подальшого працевлаштування та професійного розвитку осіб, що набувають ступінь PhD.

7. Трансформація моделей керівництва дисертаційними роботами: від моделі індивідуального керівництва (модель «майстер-учень» (master-apprentice model), в рамках якої здійснюється дослідження у певній галузі знань під індивідуальним керівництвом науковця-наставника (наукового

батька/матері), який несе особисту наукову та моральну відповідальність за становлення молодого науковця та якість його дисертаційного дослідження, до моделей групового керівництва (модель спільного керівництва (collaborative cohort model), яка передбачає здійснення дослідження у певній галузі знань під керівництвом групи осіб, об'єднаних спільними науковими інтересами), та моделі «дисертаційний дім» (dissertation house model), що передбачає співробітництво докторанта з кількома керівниками в рамках міждисциплінарного дослідження, у якому кожен з науковців відповідає за свою предметну галузь та взаємодіє з іншими для досягнення спільного результату. Колективне (колаборативне) наукове керівництво урізноманітнює наукові контакти здобувача, однак ускладнює його звітність, вимагає від усіх представників так званого «дисертаційного дому» і, зокрема, від молодого дослідника, відповідальної взаємодії та дотримання етики наукових відносин.

8. Активізація міжнародного співробітництва у докторській освіті, що має на меті як розвиток Європейського наукового простору, так і підтримку й підвищення якості наукового потенціалу PhD-програм у країнах, що розвиваються (North-South collaboration).

9. Актуалізація проблеми перетворення університету на дружню до молодого науковця екосистему, яка має інклюзивний характер як у науковому, інноваційному, освітньому, так і у соціальному вимірах. Саме ці виміри діяльності університету становлять його місію в сучасному суспільстві. Інклюзивний соціальний вимір екосистеми університету передбачає залучення здобувачів PhD-ступеня до широкого різноманіття внутрішньо- та зовнішньоінституційних програм, спрямованих на задоволення соціальних потреб членів університетської та місцевої громад. Аспірант у даному контексті розглядається як рівноправний член названих громад, що виконує не тільки функції суб'єкта реалізації соціальних програм, але й їх об'єкта, потреби забезпечення матеріального благополуччя, фізичного та психічного здоров'я, подальшого працевлаштування якого перебувають у центрі постійної уваги.

10. Активізація міжнародного співробітництва у дослідженні підходів до ефективного працевлаштування випускників PhD-програм. Відповідність змісту PhD-програм потребам ринку праці, що є значно ширшим, ніж академічна сфера, є одним з так званих Зальцбургських принципів (Salzburg Principles, EUA), що визначають загальноєвропейську стратегію реформування докторської підготовки у ЄПВО. Дослідження, здійснені в межах масштабного проекту Європейського фонду науки «Science Connect» (2016) свідчать про те, що 95% випускників PhD-програм працевлаштовуються протягом 4 місяців після завершення навчання; 80% випускників продовжують дослідницьку діяльність після завершення PhD-програми, понад 60% працюють в академічній сфері (з них 46% в університетах), близько 40% – у неакадемічній сфері (17% - у бізнесових структурах, 8% – в урядових, 6% – у практичній медицині). Предметом

ретельного дослідження постійно є якісний аспект докторської підготовки. Більшої уваги, на думку опитаних в рамках досліджень Science Connect (2016, 2017) молодих науковців, потребують такі компетентності, як ефективна комунікація, менеджмент проєктів, участь у мережевих об'єднаннях (networking), лідерство. (Science Connect. Career Tracking Survey of Doctorate Holders. URL: <http://www.esf.org>).

О. М. Слободянюк
Інститут вищої освіти НАПН України

ДО ПИТАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ПОГЛЯД ЕКСПЕРТІВ США

Визначення власних моральних стандартів, їх постійне співставлення з кращими взірцями глобальної академічної культури є виявом прагнення вітчизняної освітньої спільноти взяти на себе відповідальність за захист норм права і базових академічних та етичних цінностей, забезпечення якості та належних результатів навчання. Прикладом послідовних системних напрацювань із забезпечення якісних освітніх послуг, які базуються на фундаментальних цінностях, є вища освіта США.

Американська вища освіта має давні традиції послідовної реалізації принципів академічної доброчесності та довгу історію її дослідження. Ще у 1964 році Вільям Бауерс (W. J. Bowers) опублікував результати першого широкомасштабного дослідження академічної нечесності в закладах вищої освіти. Він опитав більше 5000 студентів у 99 коледжах і університетах США. За результатами дослідження був зафіксований факт, що понад половина всіх респондентів один або більше разів вдавалися до порушень здорових академічних практик [1]. Проблема порушень академічної культури студентами у Сполучених Штатах набула характеру «епідемії» [2]. З метою координації дій із формуванням у студентів типу мислення, що надає пріоритет моральному виміру, у США створені спеціальні науково-дослідні інституції, найбільш відомою серед яких є Центр академічної доброчесності (Center of Academic Integrity) (з 2010 р. – Міжнародний) (далі – Центр) [3]. Центр академічної доброчесності є консорціумом, до якого входять двісті коледжів та університетів Сполучених Штатів, Канади та Мексики. Центр був заснований у 1992 році та вперше представлений читачам вісника Американської асоціації з питань вищої освіти в листопаді 1995 року в статті «Студентське співробітництво: Не завжди те, чого бажає викладач». Сьогодні головний офіс Центру переміщений до Університету Дюка, де працює в партнерстві з Інститутом Кенана з етики. Зараз Центр налічує 1200 членів у 250 інституціях із 19 країн світу на 6 континентах.

Місією Центру є забезпечувати майданчик для визначення, утвердження та поширення цінностей академічної доброчесності серед студентства. Ця місія досягається головним чином через залучення

студентів, викладачів та адміністративних працівників установ-членів, які поширюють серед своїх колегам і спільнот колективний досвід, фахові знання та креативну енергію Центру. Основним інструментарієм, який використовує інституція, є проведення щорічних міжнародних конференцій, організація дослідницьких проектів, розробка керівництв та рекомендацій для аналізу, оцінювання та побудови ефективних стратегій запровадження академічної доброчесності в освітню практику.

Ідея створення Центру належить Дональду Маккейбу (Donald McCabe). Він і президент-засновник, і голова комітету з питань членства Центру академічної доброчесності, професор з менеджменту та глобального бізнесу в Університеті Ратгерса. Професор присвятив увагу ґрунтовному вивченню традиційних та модифікованих Кодексів академічної честі. Дональд Маккейб (Donald McCabe) і Лінда Тревіно (Linda Trevino) в статті видання «Change» під назвою «Що ми знаємо про списування в коледжах: Тенденції, досліджені в часі та нещодавня динаміка» (1996) зробили висновок, що «клімат або культура академічної доброчесності, виявлена в університеті, може бути найважливішим детермінантом рівня нечесної поведінки студентів у цьому університеті» [4, р. 28–33]. Автори звертають увагу на типологію Кодексів, традиційних та модифікованих. Так, традиційні Кодекси академічної честі зазвичай включають вимоги: іспити, що проводяться без спеціального нагляду, письмові розписки, які студентів просять підписати на засвідчення того, що їхня робота виконана доброчесно, а також роль студентів у системі вирішення справ, що розглядає звинувачення в академічній нечесності. Модифіковані Кодекси честі зазвичай фіксують значну роль студентів у процесі вирішення справ, але не вимагають проведення іспитів без участі наглядців або використання письмових розписок, хоча це часто може використовуватися на розсуд викладачів з окремих дисциплін.

Дослідження Маккейба і Тревіно, а також робота Білла Боуерса (Bill Bowers), датована ще 1964-им роком [5], надає важливе емпіричне підтвердження ефективності таких кодексів. Наприклад, у дослідженні 1995 року, що охоплювало понад 4 тисячі студентів у 31 університеті, Маккейб і Тревіно повідомили про те, що 54 % студентів в університетах, де запроваджено кодекс честі, визнали один чи більше випадків серйозної нечесної поведінки порівняно з 71 % студентів в університетах, де немає такого кодексу. Вплив кодексів був навіть ще більш очевидним у кількості студентів, які визнали неодноразові випадки серйозної нечесної поведінки під час тестів/іспитів: 7 % студентів в університетах, де запроваджено кодекс честі, визнали, що вдавалися до нечесної поведінки, тоді як в закладах без кодексів честі таку поведінку визнали більш, ніж вдвічі більше студентів – 17 %. І найбільш всеохоплююче дослідження (близько 50 000 студентів з більш ніж 60 університетів), проведене Маккейбом виявило, що 70 % студентів брали участь у тій чи іншій формі порушень норм академічної культури [5]. Результатом аналізу ефективності

традиційних та модифікованих Кодексів честі став висновок: традиційні кодекси честі є ефективним інструментом запобігання недоброчесних практик при умові запровадження їх в приватних закладах з малою та середньою кількістю студентів, Натомість у великих університетах складніше розвивати й підтримувати потужне відчуття університетської спільноти, що є важливим фундаментом, на якому може будуватися традиція кодексу честі. Тому Маккейб і Тревіно рекомендують модифікований Кодекс честі, оскільки його вимоги передбачають: обов'язкове значне залучення студентства в систему розгляду справ, спільну роботу з викладачами над зменшенням нечесної поведінки студентів, членство в колегіях з розгляду справ, а також проведення презентацій для інших студентів стосовно важливості доброчесності.

На шляху до досягнення мети (формування особистої відповідальності за процес і результат освітньої діяльності), одним із викликів науковці вбачають академічний плагіат. На сайті Центру академічної доброчесності оприлюднене таке визначення плагіату: «використання чужої роботи чи ідеї, видаючи їх за власні» [7]. Американський вчений М. Роіг (Miguel Roig) у посібнику з академічної доброчесності зазначає, що «плагіат традиційно визначається як запозичення слів, образів, ідей тощо в автора та представлення їх як власних. Його часто асоціюють із такими фразами, як «викрадення слів», «викрадення ідей», «шахрайство» та «літературна крадіжка» [8, р. 3]. Професор Сиракузького університету (штат НьюЙорк) Р. Мур-Говард (Rebecca Moore Howard) дає описове визначення плагіату: «Плагіат – це представлення слів або ідей джерела як своїх власних. Плагіат відбувається, коли автор не поставив лапок для точних цитат; не послався на джерела своїх ідей; або запозичив звороти з джерел, змінивши граматику або вибір слів» [9, р. 799] – і виділяє три форми плагіату: 1. «Шахрайство – запозичення, купівля або отримання іншим чином роботи, написаної кимось іншим, і представлення її під своїм іменем» [9, р. 799]. 2. «Відсутність посилання – це написання власної роботи з внесенням до неї уривків тексту, скопійованих з роботи іншого автора (опублікованої чи ні, із 140 друкованого або електронного джерела) без вказування (а) приміток під текстом, кінцевих виносів або посилань у дужках, які цитують джерело і (б) лапок або відступу друкованого блоку (йдеться про спосіб виділення великих за розміром цитат. – О. С.), щоб вказати, що саме було скопійовано з джерела» [9, р. 799]. 3. «Клаптикове письмо» (patchwriting) – написання уривків тексту, що містять парафрази надто близькі до тексту (тобто незначний рерайт); вони є плагіатом, незалежно від того, чи наведено примітки під текстом, кінцеві виноски чи посилання в дужках, які цитують джерело» [9, р. 799]. Проте вчена зазначає, що «клаптикове письмо» не завжди є формою академічної нечесності, оскільки до нього можуть вдаватись учні та студенти, які не вміють робити грамотні парафрази через нерозуміння тексту й ідей оригінальної роботи або не знають правил цитування та оформлення посилань.

Американська вища освіта має глибоку історію академічної доброчесності. Тому винятково корисним буде вивчити ефективні механізми моніторингу запобігання і дотримання принципів академічної доброчесності, та проаналізувати можливість імплементувати їх в освітній простір України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bowers, W. J. (1964) *Student dishonesty and its control in college*. New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
2. Haines, V. J., Diekhoff, G. M., LaBeff, E. E., & Clark, R. E. (1986). College Cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude. *Research in Higher Education*, 25(4), 342-354.
3. *Center for Academic Integrity Research* (2006). URL: http://www.academicintegrity.org/cai_research.asp. (last accessed on 08/10/2006).
4. McCabe, D. L., and L. K. Trevino. (1996). «What We Know About Cheating in College: Longitudinal Trends and Recent Developments». *Change*, Vol. 28, No. 1, pp. 28-33.
5. Bowers, W. J. (1964). *Student Dishonesty and Its Control in College*. New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
6. McCabe, D. (2005). *New CAI Research*. URL : http://www.academicintegrity.org/cai_research.asp (last accessed on 07/29/2005).
7. *Why Integrity? International Center for Academic Integrity*. URL: <http://www.academicintegrity.org/icai/integrity-1.php>.
8. Roig, M. Avoiding plagiarism, self-plagiarism, and other questionable writing practices: A guide to ethical writing. Режим доступу: <https://ori.hhs.gov/images/ddblock/plagiarism.pdf>.
9. Moore, Howard R. (1995). Plagiarisms, Authorships, and the Academic Death Penalty. *College English*. Vol. 57. No. 7. С. 788–806. Режим доступу: <http://surface.syr.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=wp>

В. А. Смирнов

Полтавський національний технічний університет
імені Юрія Кондратюка

НОВЕ ПРОСВІТНИЦТВО – ПРОГНОСТИЧНИЙ ПРОЄКТ ОСВОЄННЯ МАЙБУТНОГО

«Що то за подія, яку ми називаємо просвітництвом,
і яка в якійсь частині зумовила те, що ми сьогодні думаємо і робимо?»
Мішель Фуко (1926—1984), французький філософ, теоретик культури та історик ХХ ст.

Просвітництво є одним з небагатьох феноменів світової культури, суспільної й філософської думки, однаково актуальних для майже усіх країн і народів. Формуючись протягом XVII—XVIII ст., Просвітництво набуло епохального характеру (Age of Enlightenment), відокремлюючи часи мракобісся, невігластва, неосвіченості від часів пізнань, пояснень, роз'яснень, агітації, інформації, культури, цивілізації. Ще Г. В. Плеханов (1856—1918) зазначав, що у світовій культурі існувало декілька просвітницьких епох. Можна говорити про античне Просвітництво і, зокрема, «просвітництво» Сократа, про Французьке й Англійське

Просвітництво, про східнослов'янських просвітників Кирила та Мефодія тощо. Разом з тим Просвітництво при всіх його відмінностях у різних країнах було закономірним історичним явищем з аналогічним соціокультурним змістом, воно являло собою один родовий, наднаціональний тип культури, суспільної та філософської думки, що мав національні відмінності. Але, при всіх особливостях Просвітництва в різних країнах, ті загальні риси, які в найповнішому й найбільш чистому вигляді представлені у французькому класичному різновиді Просвітництва XVIII ст., вважаються свого роду моделлю будь-якого Просвітництва.

Феномен Просвітництва привертав увагу багатьох знаних філософів, серед яких достатньо згадати Мойсея Мендельсона, Іммануїла Канта, Мішеля Фуко, Карла Поппера та ін. Сьогодні стає очевидним, що світ потребує нового Просвітництва, або Просвітництва 2.0. І от у листопаді 2017 року сталася знаменна подія: Римським клубом (РК, Club of Rome) була презентована концептуальна Доповідь «Come on! Capitalism, Short-termism, Population and Destruction of the Planet» (Come on! Капіталізм, Вузькість горизонту мислення, Населення й Руйнування Планети), приурочена до 50-ї річниці цієї організації [1]. Авторами Доповіді стали тодішні співпрезиденти Римського клубу Ernst Von Weizsacker (Німеччина) та Anders Wijkman (Швеція) у кооперації з 38 співавторами з різних країн світу, 33 з яких є членами Клубу. Зазначимо, що існує кілька значень використаного у назві Доповіді вислову «Come On!». У цій роботі ми розуміємо його у самому оптимістичному смислі: «Come On, join us!», тобто як заклик «Приєднуйтеся до нас!».

Як відомо, протягом 1972—2017 років РК оприлюднив 43 свої Доповіді. Усі вони мали чималий резонанс у суспільстві. Згадаймо хоча б опубліковану в 1979 році сьому доповідь Римському клубу «Немає меж навчання»/«No Limits to Learning», присвячу перспективам розвитку масової освіти і пошукам шляхів, які дозволили б скоротити розрив у рівні культури людей різних соціальних груп в різних країнах. Автори цієї Доповіді – викладач Гарвардської школи освіти (США) Джеймс Боткін (J. Botkin), професор університету ім. Мохамеда V (Марокко) М. Ельманджра (M. Elmandjra) і професор Бухарестського університету М. Малиця (M. Malitza) – першими привернули увагу на необхідність переходу до нової філософської концепції освіти. Під освітою вони розуміли загальний підхід до життя, а не тільки шкільне, університетське або інші види навчання. На думку авторів тієї Доповіді, між зростаючою складністю світу і здатністю людини орієнтуватися в нових умовах життя існує розрив («людська лакуна»), яка постійно збільшується. Відповідальність за ситуацію, що склалася, вони поклали на систему освіти. Вони ж запропонували шляхи подолання виявленої лакунарності: невідкладний перехід до інноваційного навчання (innovation learning). Було вказано на його відмітні ознаки – «передбачення» та «участь», і на специфічні риси – відкритість майбутньому (футуризація), постійне прагнення до переоцінки цінностей (збереження тих з

них, які мають непроминальну значимість, і відмова від тих, які застаріли), а також на «здатність до спільних дій в нових, можливо, безпрецедентних ситуаціях» [2]. Відтоді проблеми інноваційного навчання постійно знаходяться в полі зору академічної спільноти. Питанням осмислення інноваційного навчання в постіндустріальному суспільстві присвячені і деякі наші роботи [4, с. 31-34; 5].

Дивно, але на відміну від 1979 року, вітчизняні дослідники і саму Доповідь РК [1], і концептуальну революційну ідею Нового Просвітництва, що міститься у другому її розділі, своєю увагою обходять. Нам же висунута РК концепція Нового Просвітництва бачиться не просто як цікава ідея, а як імператив фундаментальної трансформації мислення, результатом якої має стати цілісний (холістичний) світогляд, який через примирення протилежностей і баланс (гармонізацію) вибудовується на основі інтегративного знання і відкриває шлях до формування найважливішої людської якості, яка, на жаль, практично була витіснена з нашого життя, – мудрості. За часів античності мудрість вважалась чи не найголовнішою чеснотою освіченої людини, вона становила духовний фундамент найбільш розвинених цивілізацій: Давнього Єгипту, Давньої Індії, Давнього Китаю. Після двох з половиною тисяч років забуття інтерес до феномена мудрості в культурно-історичному і духовному вимірі повертається. Про трансдисциплінарні комплекси знань і синергетичну мудрість в освіті пише, наприклад, знаний фахівець у галузі синергетики, професор Олена Князева [3].

Як відомо, у синергетиці потенційний стан системи, до якого вона еволюціонує, називають аттрактором. В індустріальному суспільстві аттрактором інформаційно-знаннєвої системи (ІЗС) виступає знання. Через цей аттрактор здійснюється розвиток системи і забезпечується його результат, який зазвичай означають як ЗУН (знання–уміння–навики). Реальні структури у відкритих нелінійних середовищах, на які виходять процеси еволюції (самоорганізації), називають «структурами-аттракторами» (термінолексема Князевої–Курдюмова). Саме такою структурою-аттрактором, відносно простою порівняно із складним (заплутаним, хаотичним, неусталеним) перебігом просвітницьких процесів, є навчальна ситуація (рис. 1). Можна говорити про конус притягання знаннєвого аттрактора, який начебто затулює в себе можливі траєкторії системи, що можуть варіюватися залежно від реальних умов перебігу просвітницьких процесів.

Синергетика вчить, що складні нелінійні системи можуть мати не один, а декілька аттракторів. Якщо внаслідок різних причин ситуація якісно змінюється, то система відносно швидко обирає новий аттрактор (новий канал еволюції). Докорінні зміни, що відбуваються в постіндустріальному суспільстві (і будуть спостерігатися далі – в суспільстві знання, суспільстві мудрості і т.д.) зумовлюють появу в ментальному просторі нового потужного аттрактора – мудрості (рис. 2).



Рис. 1. Конус притягання знаннєвого аттрактора – компактної підмножини ментального простору, в якому еволюціонує інформаційно-знаннєва система, і всі траєкторії системи з деякого околу аттрактора «затягуються» до нього протягом часу, що прямує до нескінченності

Ми виходимо з того, що мудрість, як це впливає з теорії когнітивізму, розробленої Лоренсом Кольбергом (Lawrence Kohlberg; 1927—1987), потребує високого рівня морального розвитку особистості (див.: «The Philosophy of Moral Development», «Harper and Row» та ін.). Проблема моральності виходить далеко за межі цієї роботи і потребує окремого розгляду. Тим не менш, зрозуміло, що проходження ІЗС через Attractor-2 матиме своїм результатом заміну в людській свідомості низки застарілих ідеалів і цілей на більш глибокі, еволюційно значимі цінності, зокрема, забезпечить формування практичної мудрості, про яку йдеться в Аристотелевій «Етиці Нікомаха»: «Практична мудрість є додавання волі й вміння поводити себе морально».

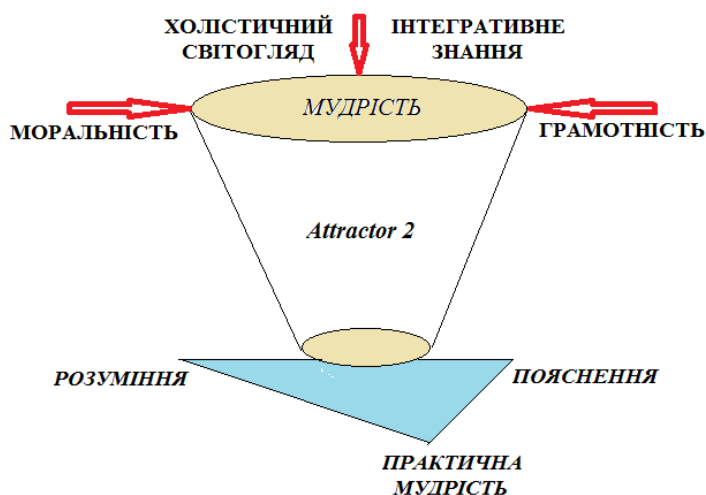


Рис. 2. Конус притягання нового аттрактора ІЗС в моделі випереджальної освіти із урахуванням того, що «розвиток визначається не стільки минулим, історією, традиціями системи, скільки майбутнім, структурами-аттракторами еволюції» (проф. О. Князева)

Отже, Доповідь РК [1] є привабливим футуризаційним проектом, що окреслює нову інноваційну парадигму трансляції знання і культури, в межах якої вибір способів, засобів і темпів навчання буде зумовлюватися індивідуальними особливостями, носитиме ціннісний характер і забезпечить потреби розвиненої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Weizsäcker E., Wijkman A. Come on! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. Report to the Club of Rome (2018). Режим доступу: <http://www.worldcat.org/title/come-on-capitalism-short-termism-population-and-the-destruction-of-the-planet/oclc/1012106970>
2. Боткин Дж. Инновационное обучение, микроэлектроника и интуиция. *Перспективы. Вопросы образования*. Париж, 1983. № 1. С. 39-47.
3. Князева Е. Н. Трансдисциплинарные комплексы знаний: синергетическая мудрость в образовании. *Полигнозис*. 2001. № 2. С. 63-75.
4. Смирнов В. А. Инновации: философские и методологические основания. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали науково-практичної конференції (4-5 березня 2014 року, м. Суми)*. Том 1. Суми: Вид-во СумДПУ, 2014. 316 с.
5. Смирнов В. А. Университет: инновационный путь развития. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3. С. 18–25. Режим доступу: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/2542/1/Universytet.pdf>

МЕХАНІЗМИ ГРАНТОВОГО ФІНАНСУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ КАНАДИ

Успішність будь-якої сучасної держави завжди буде пов'язана з результативністю її наукового та науково-технічного ресурсу, який в свою чергу залежить від обсягів фінансування. Усі розвинені країни проводять заохочувальну політику щодо національної науки, що включає значну систематичну підтримку наукових досліджень.

У більшості розвинених у науковому відношенні країн грантове фінансування становить значний відсоток загального фінансування наукових досліджень. Тому вкрай важливим, на нашу думку, є вивчення канадського досвіду джерел фінансування університетської науки.

До речі, грант в Оксфордському словнику визначається як грошова сума, що надається урядом або іншою установою для певної мети: наприклад – дослідницький грант [1].

У Канаді залежність університетів від держави, як джерела фінансування, зменшується. Проте, гранти від уряду, особливо гранти від провінцій, залишаються найбільшим єдиним джерелом фінансування вищої освіти. В цілому у 2000-х роках державні витрати на вищу освіту істотно зросли як на федеральному, так і на провінційному рівні. Але після глобальної фінансової кризи 2008-2009 років витрати почали знижуватися і продовжують знижуватися. У 2016-2017 роках вперше за майже десятиліття фінансування збільшилося, але це перш за все, результат одноразового фінансування, розробленого Федеральним фондом стратегічної інфраструктури, створеним новим ліберальним урядом для боротьби з короткостроковим і неглибоким економічним спадом 2015-16 років.

Канадський уряд по суті має чотири механізми фінансування вишів. Перший – через дослідні ради: Канадський інститут досліджень в області охорони здоров'я (Canadian Institutes for Health Research (CIHR)), Рада з досліджень в галузі природничих та інженерних наук (Natural Science and Engineering Research Council (NSERC)) і Рада з досліджень в області соціальних і гуманітарних наук (Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC)), які є найбільшим джерелом фінансування для більшості установ. З 2018 року уряд Канади також розглядає Канадський фонд інновацій (Canada Foundation for Innovation (CFI)), який виділяє кошти на наукову інфраструктуру, в якості четвертої ради, яка надає гранти[2].

Другий – через ряд інших наукових установ і державних відомств (наприклад, Міністерство охорони здоров'я Канади), які переводять принаймні частину своїх грошей до закладів вищої освіти.

Третій полягає в періодичних великих капіталовкладеннях до вишів, через такі структури як, Програма інфраструктури знань (Knowledge

Infrastructure Program (KIP)) на 2009-2010 роки та Фонд стратегічної інфраструктури (Strategic Infrastructure Fund (SIF)) на 2016-2017 роки.

Четвертий – це непрямий метод перерахування коштів через фонди, включені в Канадський соціальний трансфер, які призначені для фінансування вищої освіти.

Чотири ради, що надають гранти, щорічно забезпечують фінансування канадських установ приблизно в 2,3 мільярда доларів. Близько 99 % цього фінансування йде на університети. Ця загальна сума витрат зросла дуже швидко в 2000-х, але сьогодні ця цифра приблизно така, як була в 2005-2006 роках. Фінансування з боку Канадського інституту досліджень в області охорони здоров'я і Ради з досліджень в галузі природничих та інженерних наук, як правило, схожі і становлять близько 850 млн. кожна; фінансування Радою з досліджень в області соціальних і гуманітарних наук залишалось близько 260 млн. в рік протягом більше десяти років. Фінансування Канадським фондом інновацій є більш нестійким, це відображає той факт, що він ще не отримує щорічних фінансових асигнувань, а замість цього отримує епізодичне фінансування за рахунок пожертвувань.

Оскільки фінансування досліджень надається на конкурсній основі окремим особам або групам дослідників, а ці дослідники зазвичай зосереджені в більших і багатших університетах. У таблиці 1 представлені десять провідних установ, які отримують кошти від трьох грантових рад [2].

Таблиця 1

Фінансування університетів дослідними радами

SSHRC		NSERC		СІНР	
Університет	%	Університет	%	Університет	%
Торонто	9.4%	Торонто	9.5%	Торонто	13.6%
Брит. Колумбії	7.7%	Брит. Колумбії	8.3%	Брит. Колумбії	11.7%
МакГілл	5.5%	Альберти	7.0%	МакГілл	8.8%
Квебеку в Монреалі	5.0%	Ватерло	6.7%	МакМастер	7.4%
Лаваль	4.9%	МакГілл	5.9%	Калгарі	6.6%
Монреалю	4.8%	Лаваль	4.9%	Альберти	5.8%
Оттави	4.8%	Квінс	4.1%	Монреалю	4.5%
Альберти	4.4%	Вестерн	3.8%	Лаваль	4.3%
Ватерло	3.9%	Калгарі	3.7%	Вестерн	4.0%
Вестерн	3.4%	Саскатчеван	3.7%	Оттави	3.1%

Успішність наукових організацій у залученні конкурсного фінансування є одним з основних критеріїв оцінки їх результативності, який використовується під час розподілу бюджетних коштів, що виділяються на науку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Oxford dictionaries.* (2015). Режим доступу: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/grant/>.
2. Usher, A., (2018). *The State of Post-Secondary Education in Canada.* Toronto: Higher Education Strategy Associates.

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ ТА ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

На сучасному етапі розвитку людства відбуваються потужні процеси глобалізації як всесвітньої економічної, політичної, соціальної і культурної інтеграції та уніфікації, що носить системний характер, та охоплює всі сфери життя суспільства. Як у будь-якого складного явища, у глобалізації є і позитивні і негативні сторони. Її наслідки пов'язані з очевидними успіхами інтеграції світового господарства, загальних соціальних зрушень, політичної взаємодії. Водночас негативні наслідки глобалізації проявляються у вигляді різноманітних глобальних проблем людства, серед яких особливо слід виділити ті, що мають глибинну особистісну, психологічну природу. Це проблеми:

- соціального характеру – демографічні проблеми з їхніми численними складовими, проблеми міжетнічного протистояння, релігійної нетерпимості, освіти, охорони здоров'я, організованої злочинності;
- духовно-моральної сфери – проблеми падіння загального рівня культури населення, поширення культури насильства й порнографії, незатребуваності високих зразків мистецтва, відсутність гармонії у відносинах між поколіннями і багато інших.

Такі проблеми глобалізації суттєво впливають на процеси, як соціалізації так і індивідуалізації особистості, ускладнюючи та деформуючи їх. Подолання негативних наслідків глобалізації як у руслі соціалізації так і індивідуалізації багато в чому пов'язане з формуванням складної інтегративної властивості особистості, яка може бути названа «психологічною культурою особистості».

«Психологічна культура» є порівняно новим поняттям у психологічній науці й поки що досить рідко вживаним у науковій літературі поняттям. Безумовно, будучи по суті психологічним, це поняття, проте, утворюється на перетинанні різних наукових областей: філософії, культурології і соціології, етики і психології. Близькими до поняття «психологічна культура» є поняття «психологічна грамотність», «психологічна компетентність». Чітке розрізнення цих понять на сьогодні відсутнє, але ми вважаємо, що саме поняття «психологічна культура» є більш змістовним, тому же безпосередньо пов'язано з такою найважливішою категорією як культура. Психологічна культура є, з одного боку, одним з конкретних проявів загальної культури особистості, а, з другого – запорукою високого рівня інших видів культури особистості. Наприклад, «екологічна культура особистості» передбачає не тільки наявність необхідного рівня екологічних знань та вмій, а і розуміння та переживання людиною самої себе як органічного елемента живої природи.

Можна навести факти, коли відсутність психологічної культури приводить до виникнення стресів, хворобливих станів, криз і навіть катастроф у життєдіяльності як окремих людей, так і суспільства в цілому. Особливого значення психологічна культура набуває в умовах посилення міжетнічної, міжнаціональної і міжнародної напруженості, росту ворожості, погрози тероризму, тощо. Джерело різноманітних людських проблем слід шукати в характері навчання і виховання підростаючого покоління та професійної підготовки фахівців.

Значна кількість шкільних проблем обумовлені саме психологічною некомпетентністю певної частини педагогів, а також «традиційною» психологічною безграмотністю в організації навчально-виховного процесу і педагогічної взаємодії. Сучасні педагогічні підходи часто виявляються неефективними як для розв'язання завдань навчання, так і для виховання. Ситуація підсилюється тим, що в масовій школі не вчать, як розуміти себе та іншу людину, не вчать, як правильно спілкуватися, вести діалог, співробітничати з іншими людьми, здійснювати з ними спільну діяльність. У шкільних програмах немає місця культурі сприйняття і культурі розумової діяльності, культурі переживань і почуттів, культурі праці і творчості. Не менш хворобливими є наслідки психологічної безграмотності і в інших сферах: охороні здоров'я, соціальному обслуговуванні, підприємстві, торгівлі.

Можна впевнено стверджувати, що психологічна культура особистості є однією з необхідних умов суспільної творчої діяльності та продуктивного саморозвитку людини, основою яких вважають творчий потенціал особистості. У філософії творчий потенціал розглядається як синтетична якість індивіда, що характеризує міру її можливостей ставити і вирішувати нові завдання у сфері діяльності, яка має суспільне значення. На думку психологів творчий потенціал це динамічне структурно-рівневе утворення, яке відображає міру можливостей реалізації творчих сил особистості у навчальній та професійній діяльності, і виступає як єдність і взаємозв'язок мотиваційно-особистісного, інтелектуально-змістовного та процесуально-діяльнісного компонентів. Творчий потенціал проявляється у рефлексивно-творчому зусиллі, тобто в зусиллі, спрямованому на досягнення раніше недосяжного, на реалізацію того, що до даного моменту не було реалізоване, на устремління за межі самого себе. За допомогою творчого зусилля людина може здобути у своєму житті те, що їй не було дано від природи або в процесі виховання та освіти.

Творчий потенціал особистості забезпечує успіх практично у всіх сферах життя, діяльності, спілкування і саморозвитку людини. Однак, найбільш яскраво і соціально значимо творчий потенціал проявляється в її професійній діяльності. А стосовно діяльності педагогічної творчий потенціал вчителів/викладачів стає запорукою успішного розвитку і творчого потенціалу учнів/студентів. Коли ж мова йде про процес професійної підготовки майбутніх педагогів, про формування високого

рівня їх психологічної культури в структурі творчого потенціалу, то завдання викладання психологічних дисциплін набувають особливої актуальності.

Необхідно виокремити провідні завдання психологічної підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності:

1. Формування у студентів змістовної бази наукових психологічних знань які є необхідною умовою професійної діяльності педагога;

2. Розвиток у студентів уміння застосовувати теоретичні знання психології в педагогічній практиці, уміння ефективно організовувати та контролювати навчально-виховний процес;

3. Розвиток психологічного мислення майбутніх педагогів, яке передбачає самостійне творче вирішення психолого-педагогічних задач та сприяє розвитку професійного потенціалу студентів;

4. Виховування у студентів професійної спрямованості, інтересу до вчительської діяльності, любові до дітей, прагнення вивчати дитину, пізнавати особливості її психіки;

5. Активізація неформального інтересу студентів до духовного світу людини, розвиток поваги до проявів психічної діяльності інших людей, стимулювання потреби студентів у самоаналізі та самовдосконаленні;

6. Формування переконаності студентів у тому, що психологічні знання є науковим фундаментом педагогічної діяльності, що забезпечує її творчий характер.

Ми можемо впевнено стверджувати що викладач психології повинен прагнути до того, щоб психологічні знання, одержувані студентами, не залишалися абстрактними і формальними, а перетворювалися у переконання, які будуть ефективно керувати їх майбутньою практичною педагогічною діяльністю. Однією з основних умов такого перетворення є переломлення одержуваних знань через власний досвід студентів, самостійне продумування, переживання та визначення свого ставлення до них, що у свою чергу має вирішальну залежність від стилю викладання психологічних дисциплін в процесі підготовки майбутнього педагога.

Виходячи з загальної мети вивчення стилю викладання психологічних дисциплін нами було проведено опитування студентів педагогічного ЗВО, на підставі якого в перспективі планується проведення розгорнутого дослідження впливу стилю викладання на загальні та фахові компетентності майбутніх педагогів. Ми ставили за мету з'ясувати загальне ставлення студентів педагогічного університету до різних проблем психології і методів її викладання. На початку другого семестру, тобто практично за три місяці до закінчення навчання було опитано 78 студентів випускного курсу з приводу основних психологічних навчальних дисциплін педагогічного ЗВО.

Результати проведеного опитування надають можливості зробити певні висновки. По-перше, у цілому в студентів, майбутніх педагогів досить широкі інтереси в області психології, серед яких найбільше яскраво

проявляються інтереси до проблем соціальної і вікової психології. Найменш цікавими виявилися теоретико-методологічні проблеми психології. По-друге, більшість студентів розуміє значимість психологічної підготовки для професійної педагогічної діяльності і вважають при цьому найбільш важливими питання педагогічної психології і психології спілкування, а меншу значимість у професійному плані бачать у теоретико-методологічних питаннях. По-третє, серед методів викладання психології, на думку студентів, провідне місце займають традиційні методи, а активні методи навчання мають середню представленість. При цьому, найбільш захоплюючими студенти вважають саме активні методи навчання. І, по-четверте, у своїй психологічній підготовці до педагогічної діяльності студенти педагогічного ВНЗ найбільш істотним недоліком вважають невміння застосовувати наявні знання на практиці.

Отримані результати дозволяють визначити завдання подальшого дослідження проблеми зв'язку стилю викладання психологічних дисциплін з підготовкою майбутніх педагогів до професійної діяльності. На наш погляд, ці завдання полягають у наступному. По-перше, продовжити виявлення особливостей ставлення студентів до змісту і методів психологічної підготовки стосовно до різних навчальних дисциплін. По-друге, виявити співвідношення безпосередніх і опосередкованих інтересів студентів педагогічного ВНЗ до психології. По-третє, досліджувати особливості ставлення до психологічної підготовки майбутніх педагогів залежно від спеціальності навчання та простежити динаміку його показників по курсах навчання. І, по-четверте, установити кореляцію цих показників зі стилем педагогічної діяльності викладача психології.

С. П. Шумовецька
Національна академія Державної
прикордонної служби України
ім. Хмельницького

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ЯК БАЗОВОГО ПОНЯТТЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

На сьогодні термін «професійна культура» використовують для окреслення предметного змісту професії, професійної діяльності й професійної спільноти, характеристики результатів діяльності людей, їх знань, умінь й навички, рівня інтелектуального, морального й естетичного розвитку, світогляду, особливостей професійної взаємодії. Професійна культура офіцера-прикордонника є частиною загальної культури людини, стосуючись її складових в сфері правоохоронної діяльності.

Сутність і зміст професійної культури офіцера-прикордонника обумовлені змістовними характеристиками його професії, специфікою завдань з охорони та захисту державного кордону, тобто в основі професійної культури лежать сутнісні характеристики професії. Йдеться

про загальнодержавне значення прикордонної служби, яке полягає у забезпеченні прикордонної безпеки як важливої складової національної безпеки, тобто у захисті національних інтересів у прикордонній сфері, зокрема життєво важливих інтересів особистості, суспільства і держави [3, с. 6]. Служба з охорони та захисту державного кордону є специфічною сферою професійного життя людини, що потребує спеціальних знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей, здібностей.

Загальні вимоги щодо рівня та якості виконання завдань професійної діяльності, тобто охорони державного кордону як складової загальнодержавної системи забезпечення національної безпеки, викладено у нормативно-правових документах, що регулюють діяльність Державної прикордонної служби України. Зокрема про правовий характер діяльності прикордонників визначено у Законі України «Про державний кордон» [2], актах Президента України та Кабінету Міністрів України, міжнародних договорах, угодах з прикордонних питань, директивах, наказах Адміністрації Державної прикордонної служби та регіонального управління, а також в Статуті Державної прикордонної служби.

У Кодексі поведінки працівників, до функціональних обов'язків яких належить здійснення управління кордонами (МВС, МЗС, Державній митній службі України, Державній міграційній службі України, Держприкордонслужбі), визначено, що працівник зобов'язаний служити Українському народові, демонструючи етичну поведінку, усвідомлюючи, що його служба передбачає відданість Українському народу, зобов'язання діяти в інтересах держави та відстоювати національні інтереси, утверджуючи базові суспільні цінності. Особливий акцент у документі зроблено на патріотизмі офіцера-прикордонника: визначено, що офіцер повинен шанувати державні символи – Державний Прапор України, Державний Герб України, Державний Гімн України, вільно володіти українською мовою, має успадковувати духовні та моральні цінності, сформовані протягом багатовікової історії Українського народу [2].

Статут Державної прикордонної служби з охорони державного кордону України серед загальних обов'язків військовослужбовців Державної прикордонної служби визначає необхідність високої відповідальності за якісне виконання обов'язків з охорони кордону. Свідченням високої професійної культури є точне та своєчасне виконання покладених на офіцера-прикордонника професійних обов'язків з управління прикордонним підрозділом. Статут Державної прикордонної служби з охорони державного кордону України визначає управління, насамперед забезпечення успішного виконання оперативно-службових завдань у встановлені терміни за будь-яких умов обстановки [5].

Значну увагу документи приділяють такій складовій професійної культури офіцера-прикордонника, як уміння взаємодіяти. Зокрема йдеться про уміння прикордонники взаємодіяти з органами державної влади, МВС, МЗС, Державною митною службою України, Державною міграційною

службою України, органами місцевого самоврядування та об'єднаннями громадян під час здійснення покладених на Держприкордонслужбу функцій та завдань. Інший важливий аспект – спілкування з особами, що перетинають пункти пропуску, з місцевим населенням.

У нових Відомчих стандартах культури прикордонної служби визначено, що одним з пріоритетних завдань прикордонного відомства має бути досягнення рівня кращих європейських стандартів як щодо оперативності здійснення прикордонного контролю, так і щодо якості обслуговування тих, хто перетинає українські кордони. Відомчі стандарти визначають, що під час спілкування з особами, які перетинають державний кордон у пунктах пропуску, прикордонник повинен бути доброзичливим, ввічливим, використовувати етикетні форми звертання і звернення до співрозмовника, цінувати його час, не ставити без потреби особистих запитань та таких, що можуть бути для особи образливими (на релігійну, національну тощо тематику), бути лояльним, енергійним, чесним, стриманим [1, с. 21–23].

Загалом відповідно до нормативно-правових документів, професійна культура представника прикордонного відомства повинна ґрунтуватися на його готовності самовіддано служити Українському народові, зобов'язанні діяти в інтересах держави та відстоювати національні інтереси, професійному, сумлінному виконанні службових обов'язків згідно з Конституцією України. Професійна культура офіцера-прикордонника передбачає здатність діяти соціально відповідально та свідомо на засадах патріотизму і державності, оперативно приймати обґрунтовані рішення щодо управління діяльністю прикордонного підрозділу в службовій та соціально-побутовій сферах, дотримання вимог Кодексу добродесної поведінки, професійної етики та відомчих стандартів прикордонної служби.

Таким чином, професійна культура офіцера-прикордонника обумовлена змістом та функціями його професійної діяльності в системі прикордонного відомства. Сутність професійної культури виявляється у ступені освоєння необхідних професійних знань, навичок, умінь, набутті професійного досвіду, дотриманні вимог професійної етики під час міжособистісної професійної взаємодії, у використанні найбільш раціональних способів, прийомів роботи та результативності праці. Володіння високим рівнем професійної культури допоможе офіцеру-прикордоннику ефективно вирішувати завдання з охорони та захисту державного кордону.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Відомчі стандарти культури прикордонної служби: практ. посіб. на щодень. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2009. 52 с.
2. Кодекс поведінки працівників, до функціональних обов'язків яких належить здійснення управління кордонами. URL: <https://dpsu.gov.ua/ua/Kodeks-povedinki-pracivnikiv-do-funkcionalnih-obovyazkiv-yakih-nalezhit-zdiysnennya-upravlinnya-kordonami/> (дата звернення: 15.07.2019).
3. Прикордонна безпека України: становлення, сучасний стан, проблеми і перспективи: монографія / О. М. Шинкарук, С. П. Мосов, В. А. Кириленко та ін. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2018. 188 с.

4. Про державний кордон України: Закон України від 4 листоп. 1991 р. № 1777-ХІІ. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1992. № 2. Ст. 5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1777-12> (дата звернення: 10.09.2019).

5. Статут Державної прикордонної служби з охорони державного кордону України. Частина III. Прикордонна застава. Хмельницький: Вид-во Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 179 с.

Юй Фей

Інститут мистецтв Тонгреньського університету (Китай)

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У КИТАЇ: ВВЕДЕННЯ У ПРОБЛЕМУ

Одним із шляхів підвищення рівня і якості сучасної системи музичної освіти в Китаї є інтеграція в світовий освітній простір, адаптація та асиміляція світових досягнень у галузі освіти. Слід підкреслити, що сфера навчання, виховання і розвитку підростаючого покоління є пріоритетним напрямком державної політики китайської держави. При цьому важлива роль відводиться системі музичної освіти, яка, за виразом Фань Ін «у Китаї завжди була пов'язана з мораллю, красою і добром» [5, с. 61].

Ми погоджуємося зі свідченнями автора, що існує явище переваги утилітарної та соціальної функції музики, які визначають першочергові завдання сучасної музичної освіти в Китаї – «виховання в учнів любові до своєї країни, народу, праці, прагнення виховати людей досконалими, високо моральними, освіченими і дисциплінованими будівельниками держави» [5, с. 62].

Досвід роботи у китайських навчальних закладах мистецького спрямування дає підстави констатувати пріоритетність емпіричного компонента (практичного музикування) у підготовці китайських музикантів, у той час як музично-теоретична підготовка знаходиться на досить низькому і, як показує практика, дуже примітивному рівні. Слід зазначити, що такий підхід суперечить одному з основних принципів розвиваючого музичного навчання, прийнятого до реалізації в європейській музичній педагогіці, згідно з яким процес навчання музиці передбачає збільшення теоретичної ємності занять. Тому назріла необхідність перегляду музично-теоретичної підготовки у новому форматі – від стадії реформування усієї системи підготовки музикантів, починаючи з концепції, для якої необхідні спеціальні дослідження до відкритості освітнього простору через вивчення досвіду шляхів оновлення сфери музично-теоретичної підготовки музикантів у різних країнах, у тому числі й України, що дасть можливість співставлення і порівняння результатів.

Взірцем перетворень навчальних курсів за новою системою є діяльність Інституту музичної освіти Центральної консерваторії Китаю, де намагаються застосувати абсолютно нову концепцію для реформування спеціальності «Музична освіта». Приймавши на себе місію здійснення реформування музичної освіти у навчальних закладах Китаю, Інститут

першим увів у використання три передові системи музичної освіти у світі: З. Кодаї, К. Орфа, Е. Жак-Далькроза. У процесі постійного запозичення відомих передових концепцій і методів викладання, тут протягом дванадцяти років здійснюється викладацька практика.

Такий стан речей надихнув на створення проекту «**基金项目：本文系铜仁学院学科建设与研究生教育专项项目“基于核心素养培育的学校音乐教育发展研究”**», який стосується базової музично-теоретичної підготовки учнівської молоді Інституту мистецтв Тонгреньського університету. Відповідно, провідною ідеєю проекту стало виділення ключового місця у навчальному процесі для музично-теоретичних дисциплін як носіїв загальнорозвивального потенціалу музичного мистецтва, спрямованого на всебічний і гармонійний розвиток особистості: власне, її музичних і музично-творчих здібностей, психічних процесів, що функціонують в структурі даної особистості (мислення, свідомості, пам'яті, уваги, уяви, волі тощо).

Нами проводився аналіз досліджень, присвячених особливостям та специфіці музично-теоретичної підготовки, актуальним питанням викладання музично-теоретичних дисциплін у різних типах закладів освіти України. У першу чергу ми звернулися до дисертаційних досліджень як представляють певні методичні досягнення й знахідки і розкривають зміст поняття «музично-теоретична підготовленість».

У поле зору потрапили праці Демір Уткан Байкал, Ю Зільбермана, Ю Локаревої, С. Новосадової, С. Олійник, Г. Побережної, О. Скляр, Т. Щериці та інших.

Так, Демір Уткан Байкал трактує музично-теоретичну підготовленість студентів у результаті засвоєння змісту навчання в циклі музично-теоретичних дисциплін як інтегративно-цілісну властивість, утворену єдністю сформованої в них позитивної мотивації до опанування змістом занять, володіння системою ґрунтовних музично-теоретичних знань, понять і навичок, здатністю їх втілювати у практичних формах музично-пізнавальної, самостійно-виконавської, пошуково-творчої діяльності [1, с. 50].

Ю. Локарева визначає музично-теоретичну підготовку як процес навчання студентів у системі навчальних занять з музично-теоретичних дисциплін, педагогічної та лекційно-виконавської практик, який характеризується певним рівнем професійного розвитку особистості вчителя та сформованістю комплексу знань, умінь та навичок і є багатогранною системою, яка поєднує відносно самостійні, але взаємопов'язані складові історико-теоретичних та музично-теоретичних дисциплін, необхідних майбутньому вчителю музики у подальшій професійній діяльності [3, с. 231].

Актуальною вважаємо думку Ю. Зільбермана, який наголошує на універсальності музично-теоретичних дисциплін, оскільки вони покликані формувати вміння і навички, які необхідні фахівцю-музиканту для творчої

самореалізації, розвивають природжені здібності: інтонаційний слух, метро-ритм, почуття гармонії, форми, тембру та ін. Автор підкреслює, що під час музично-теоретичної підготовки здобуваються важливі знання про звуковий матеріал, з якого твориться музика, формується і розвивається музичний слух – звуковисотний, інтонаційний, гармонічний, внутрішній; розвивається почуття ладу, тембру; формуються навички сприйняття і відтворення окремих елементів музичного твору [2, с. 49–57].

Основним завданням циклу музично-теоретичних дисциплін, зазначає О. Скляр є розвиток уміння сприймати художній зміст твору, інтересу до музичного мистецтва, пізнання культурної спадщини народів світу та розвиток рефлексії загалом. Цей процес здійснюється через сприймання, аналіз музичних творів різних форм, жанрів і епох, набуття досвіду що забезпечується вивченням таких предметів як світова, українська музична література, українська народна творчість, аналіз музичних форм, елементарна теорія музики, сольфеджіо та гармонія [4, с. 162].

Ю. Локарева стверджує, що комплекс музично-теоретичних дисциплін повинен забезпечувати формування музичного мислення студентів (зокрема, образно-асоціативного), розвиток відповідних аналітично-слухових навичок сприйняття, розширення кола слухових уявлень та слухового досвіду, художньо-естетичного світогляду, музичних смаків, особистісної музичної культури, творчого потенціалу [3, с. 234].

Важливим джерелом вивчення досвіду удосконалення музично-теоретичної підготовки вважаємо проведення різного типу науково-методичних форумів, як то: семінарів, курсів підвищення кваліфікації, конференцій, які сприяють покращенню рівня викладання, стимулюють до пошуків нових, цікавих методів і форм роботи, які заохочують до вивчення музичного мистецтва підростаюче, молоде покоління музикантів. Прикладом таких методичних форумів можна назвати обласну музично-теоретичну конференцію «Актуальні питання викладання музично-теоретичних дисциплін у мистецьких школах», яка збирає викладачів мистецьких закладів області (у 2019 році проводилася вже втретє). Організаторами конференції є циклова комісія «Теорія музики» комунального вищого навчального закладу «Ужгородський музичний коледж імені Д. Є. Задора» Закарпатської обласної ради разом з методичним кабінетом початкової мистецької освіти комунального закладу «Обласний організаційно-методичний центр культури» Закарпатської обласної ради за сприянням департаменту культури Закарпатської обласної державної адміністрації. Доповідачі продемонстрували дієві методи та форми роботи, які б задовольняли потреби учнів в якісній музичній освіті та сприяли підвищенню інтересу до вивчення дисциплін сольфеджіо та музичної літератури.

Таким чином, можна резюмувати, що однією з відмінних рис сучасної китайської системи музичної освіти є надзвичайна мобільність, здатність до швидкої адаптації та асиміляції досягнень освітніх систем інших країн і народів. У зв'язку з цим, цілий ряд дослідників відзначає, що музична освіта

в Китаї вже багато почерпнула із закордонного досвіду, зокрема, українських науковців, і продовжує розвиватися, контактуючи з ним.

Аналіз наукових досліджень дозволив виявити потенціал і багатогранні можливості для змін у викладанні музично-теоретичних дисциплін у навчальних закладах Китаю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демір Уткан Байкал. Методика формування музично-теоретичної підготовленості студентів у вищих музично-педагогічних закладах України: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 226 с.

2. Зільберман Ю. Методи активізації уроку та самостійних занять з сольфеджіо за допомогою технічних засобів навчання. *Методика викладання музично-теоретичних і музично-історичних предметів (музична школа – училище – консерваторія): збірник статей / упоряд. В. Самохвалов. К.: Муз. Україна, 1983. 98 с.*

3. Локарева Ю. Особливості музично-теоретичної підготовки у професійному становленні майбутнього вчителя музики. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки, 2012. Вип. 112. С. 229-236.*

4. Скляр О.О. Музично-теоретичні дисципліни у розвитку професійного інтересу майбутнього вчителя музики. *Збірник наукових праць Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка, 2012. 9. С. 157-162.*

5. Фань Ин. Музыкальное воспитание и обучение в Китае. *Модернизация профессиональной подготовки будущего учителя музыки в фортепианном классе: сб. статей / Ю.Б. Новоселова, Е.С. Полякова, И.Ф. Чернявская [и др.]. Минск: БГПУ, 2012. С. 61-64.*

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Бикова М. М. Проблема подолання інтолерантності у дітей дошкільного віку	3
Дмитрієва Н. С. Психомоторний розвиток дітей старшого дошкільного віку із синдромом Дауна за методикою сенсомоторної кінезіотерапії.....	6
Кичурчак Н. В., Шадюк О. І. Усвідомлення дитиною дошкільного віку себе членом сім'ї	9
Макущенко А. М. Екологічна казка як метод формування екологічної культури дошкільників	11
Прозапас І. Р., Шадюк О. І. Аналіз альтернативних і варіативних програм навчання і виховання дітей дошкільного віку із розділу «театралізована діяльність»	14
Сєдих К. О. Методика розвитку творчої уяви Л. Б. Фесюкової засобами казки	17
Феднова І. М. Інноваційні форми просвітництва ЗДО як платформа підвищення педагогічної культури батьків.....	19
Цимбал-Слатвінська С. В. Принципи як уніфікована система освіти в підготовці майбутніх логопедів	21
Шаповалова О. В., Харькова Є. Д. Сучасні тенденції розвитку екологічного виховання дітей дошкільного віку	25
Яцишена М. В. Арт-педагогіка як засіб формування естетичного смаку дошкільників	27

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

Голованьова Т. В. Дослідження проблеми формування міжособистісних відносин молодших школярів у науковій літературі.....	30
Знобей О. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва	32
Клочко О. М., Клочко О. О. Педагогічна підтримка адаптації молодших школярів до умов навчання в новій українській школі	35
Колишкіна А. П., Кучмій А. О. Метод проектів як інструмент формування екологічно доцільної поведінки учнів початкової школи.....	38
Кондратюк С. М. Актуальні проблеми підготовки майбутніх фахівців початкової освіти для реалізації концепції «Нова українська школа»	41
Михайличенко І. В., Рисіна М. Ю. Розвиток взаємодії сім'ї та школи у справі виховання і освіти дітей у Великій Британії (XVIII – початок XX століття): ретроспективний аналіз	43
Пріма Д. А. Інноваційні технології формування і розвитку професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.....	46
Рехтета Л. О. Підготовка майбутніх фахівців початкової ланки освіти до формування здорового способу життя	49

**РОЗДІЛ 3. СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ТА ФОРМИ ІННОВАЦІЙНОГО
РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ ТА СВІТІ**

Бєсєдіна А. А., Гудим С. В., Гудим М. П. Європейський вимір здоров'язбережувальної компетентності	52
Бойченко А. В. Мистецтво балету як засіб розвитку художньо-естетичного смаку старшокласників	54
Бойченко В. В. Підходи до викладання STEM-дисциплін у старшій середній школі США	56
Бондаренко Я. І., Обідець К. О. Формування soft skills шляхом реалізації міжнародних проектів обміну учнівської молоді (на досвіді шкіл Великописарівського району)	59
Гирия О., Цебро Я. Педагогічні інновації в сучасній освіті	61
Голубкова Н. Л. Характерні особливості та напрями розвитку партнерських відносин американської школи з університетами	65
Dovhopolova H. G. Historical club as a form of national-patriotic education at school	68
Карпусь О. С. Формування екологічної культури у фінських школярів	71
Кирилюк А. В. Дитиноцентризм у соціально-педагогічній перспективі: тезаурус	73
Кобзар Ю. Б. Емоційна культура як пріоритетний напрямок змісту соціально-педагогічної реабілітації вихованців шкіл соціальної реабілітації закритого типу	75
Kokhanova N. Yu. Innovative development of the teaching English in Polish primary school	77
Кушнірова Л. В. Методичні поради В. Масальського щодо розгляду в школі джерел збагачення словника	79
Латишева О. О. Види та форми додаткової екологічної освіти школярів	82
Перлик В. В., Кожем'якіна І. В. Інноваційна діяльність педагогічного колективу у формуванні компетентної особистості	85
Приходькіна Н. О. Становлення медіаосвіти у США: вплив освітніх організацій на розроблення національних стандартів	89
Симончук В. В., Петренко О. Б. Інноваційні підходи до організації наступності дошкільної та початкової ланок в умовах модернізації освітнього простору	93
Скоробагатська О. І. Принцип позитивного підкріплення у сфері навчання	96
Сліпенко В. О. Ефективність діяльності некомерційної організації «Консорціум підприємницької освіти» у формуванні підприємницької компетентності учнів середніх шкіл США	99
Соколова І. В. Навчання іноземних мов у країнах Європейського Союзу: традиції та інновації	101
Черненко В. П., Онуфрієнко Є. М., Козицька Ю. В. Використання технологій активного навчання інформатики щодо розвитку творчих здібностей учнів	104
Чистякова І. А. Значення технології веб-квест для сучасної школи	106
Shulga Yu. S. Organizational provision of teaching as a means of development of spiritual potential of younger generation in Sunday schools	110

РОЗДІЛ 4. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ ЗМІН

Аніщенко В. О. Інноваційні підходи щодо підготовки офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України.....	112
Атрощенко Н. М., Івашина Л. П. Інноваційний метод навчання: storytelling (сторітеллінг).....	116
Білик В. Г. Використання потенціалу природничо-наукової підготовки майбутніх психологів в контексті інноваційного розвитку вищої освіти.....	119
Блохіна В. Ю. Особливості діяльності практичного психолога в організації...	121
Величко Н. А. До питання документознавства як напряму наукового дослідження.....	123
Воробйова А. В. Роль аргументативних практик у розвитку комунікативної культури студента.....	126
Востоцька І. Ф. Напрями та шляхи підвищення фізичної підготовленості студентів педагогічних закладів вищої освіти нефізкультурних спеціальностей.....	127
Galushchenko I. G. Issues of art and culture in “babur-name”.....	130
Дєнежников С. С. Проблема прогнозування у сучасному науковому дискурсі.....	134
Zvaych I. M. Edagogical approaches to the us students’ professionalism forming (foreign experience).....	136
Клімова І. М. Стратегічні пріоритети та форми інноваційного розвитку системи шкільної освіти в Україні та світі.....	140
Корж-Усенко Л. В., Сидоренко О. Л. Реалізація інновацій в освітньому середовищі вищої школи: актуалізація ретродосвіду початку ХХ століття.....	142
Крившенко Л. М. Евристичний потенціал педагогічної практики.....	145
Куліченко А. К. Інноваційна діяльність у медичній освіті США у 20-х рр. ХХІ ст.	149
Лазарєв М. О., Лазарєва О. М. Діалогічна освіта – альтернатива монологічній, авторитарній педагогіці в умовах інформаційного суспільства.....	152
Локшина О. І. Європеїзація як феномен сучасної Європи та контекст розвитку освіти.....	157
Лущик Ю. М., Циганок Г. М., Пікулицька Л. В. Напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх аграріїв у ЗВО України: досвід Великої Британії.....	159
Лянной Ю. О., Козлова О. Г., Гребеник Т. В. Виклики сучасної вищої освіти: ризики та перспективи розвитку.....	162
Орду К. С. Сучасні технології викладання української мови (за професійним спрямуванням) у медичних закладах вищої освіти.....	165
Осьмук Н. Г. Силлабус як інструмент організації успішної навчальної роботи студента.....	168
Петренко Л. В. Структура готовності майбутнього вчителя до застосування ІК технологій.....	171

Петренко С. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів математики до використання ІКТ.....	173
Прокоф'єва Л. Б. Особливості організації самостійної роботи студентів з формування англomовної лексичної компетентності	176
Проценко І. І. Формування професійних компетенцій у майбутніх педагогів.....	179
Сахно О. В. Розвиток креативності учнів засобом інтегрованих уроків	181
Сбруєва А. А. Тенденції реформування докторської підготовки у Європейському просторі вищої освіти: соціальний вимір змін	184
Слободянюк О. М. До питання академічної доброчесності у вищій освіті: погляд експертів США.....	188
Смирнов В. А. Нове просвітництво – прогностичний проєкт освоєння майбутнього.....	191
Степанець М. Ю. Механізми грантового фінансування університетів Канади.....	196
Тарасова Т. Б. Психологічна культура особистості та творчий потенціал майбутнього педагога.....	198
Шумовецька С. П. Сутність професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників як базового поняття дослідження.....	201
Юй Фей. Шляхи оптимізації музично-теоретичної підготовки учнівської молоді у Китаї: введення у проблему	204

Наукове видання

Матеріали I Міжнародної
науково-практичної конференції

**ОСВІТА ДЛЯ XXI СТОЛІТТЯ:
ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**
(29–30 жовтня 2019 року)

Суми: Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019 р.
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск ***В. І. Шейко***
Комп'ютерна верстка ***І. А. Чистякова***

Підписано до друку 28.10.2019.
Формат 60x84/16. Гарн. Times. Папір офсет.
Друк ризогр. Ум. друк. арк. 12,32
Тираж 200 пр. Вид. № 208.

Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А. С. Макаренка