

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/349367191>

КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ ВИБІРКОВОЇ УВАГИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ

Conference Paper · February 2021

CITATIONS

0

READS

129

1 author:



[Olga Vyazovska](#)

V. N. Karazin Kharkiv National University

29 PUBLICATIONS 52 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



How knowledge of one things gives information about others [View project](#)



Cerebral mechanisms of resistance to emotional stress [View project](#)

**Громадська організація
«Київська наукова організація
педагогіки та психології»**

**ЗБІРНИК ТЕЗ
НАУКОВИХ РОБІТ**

учасників міжнародної
науково-практичної конференції:

**«СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ФАКТОРИ
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ
ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУК»**

5–6 лютого 2021 року

ЧАСТИНА I

Київ
2021

УДК 37.01+159.9(063)
С 91

Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5–6 лютого 2021 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. – Ч. 1. – 108 с.

УДК 37.01+159.9(063)
С 91

У збірнику містяться матеріали, подані на міжнародну науково-практичну конференцію «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук». Для студентів, аспірантів, викладачів навчальних закладів, науковців та представників громадських організацій.

Організатори конференції не завжди поділяють думку учасників. У збірнику максимально точно відображається орфографія та пунктуація, запропонована учасниками.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

© Колектив авторів, 2021
© Київська наукова організація педагогіки та психології, 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Зайченко Н. І.

РОЗВИНЕННЯ УВАГИ ЯК СКЛАДНИК
РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ЗА ІСПАНСЬКИМИ
ПЕДАГОГІЧНИМИ ТРАКТАТАМИ МЕЖІ ХІХ – ХХ СТ. 7

Мамренко М. А.

ФУНКЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ..... 10

Сухацька С. В.

МИСТЕЦТВО РОДИННОГО ВИХОВАННЯ
(В МЕЖАХ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ
ПОГЛЯДІВ К. Д. УШИНСЬКОГО)..... 14

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ

Абільтарова Є. Н.

СТРУКТУРА КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ 21

Бакуменко Т. К., Кирієнко К. М.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ СУЧАСНОГО
ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ
ЯК ВИЩИЙ РІВЕНЬ ЙОГО ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 25

Горностаєва О. О.

НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ 28

Деда В. М.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ
КУРСУ «ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА
ТА МЕТОДИКИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДОЮ»..... 32

Кожухова Х. В.

ОЦІНКА ГОТОВНОСТІ ТА ЯКОСТІ ПЕРЕХОДУ
ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ШКІЛ
ТА ВИКЛАДАЧІВ ЗВО..... 36

Кокнова Т. А.
КОНТРОЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПЕРЕВІРКИ
СФОРМОВАНОСТІ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ 38

Liu Meihuan
HOW TO CONSTRUCT A SCIENTIFIC AND REASONABLE
TALENT TRAINING MODEL FOR MUSIC
EDUCATION MAJORS IN CHINESE UNIVERSITIES 40

Petliovana L. L.
THE IMPORTANCE OF USING AUTHENTIC MATERIALS
IN ESP FOR UNIVERSITY STUDENTS..... 43

Салейчук Е. В.
НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ
СУТНОСТІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ 47

Слободиська О. А.
СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 50

Фрумкіна А. Л.
ХУДОЖНЬО-ОБРАЗОТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ..... 53

СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Андросенко А. О.
ЗАГАЛЬНА ТЕОРІЯ ТА ПРОБЛЕМИ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ 58

Дзін Лань
ЗНАЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В УПРАВЛІННІ
ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЮ..... 60

СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Бойчук Н. В.
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ
В СУЧАСНИХ УМОВАХ..... 64

Грошовенко О. П., Герасимчук А. В., Сметанюк І. В.
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО-ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 67

Кучеренко А. А.
ВИХОВАННЯ – СТРАТЕГІЧНА ПРОБЛЕМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ... 70

Пономарьова М. М.
ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ВИХОВНІЙ РОБОТІ..... 73

СЕКЦІЯ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Мигуля В. В.
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ
ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 77

Проботюк Г. Н.
АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПІДХОДІВ
STREAM ОСВІТИ В ДОШКІЛЬНЕ ЖИТТЯ..... 80

Сидорова А. В.
ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ
НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА 83

Смолянко Ю. М., Коршун Т. М.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИХ
ЗАСОБІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 85

СЕКЦІЯ 6. ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ

В'язовська О. В.
КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ ВИБІРКОВОЇ УВАГИ
НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ 88

СЕКЦІЯ 7. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Августюк М. М.
ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ
УМОВ ТОЧНОСТІ МЕТАКОГНІТИВНОГО МОНІТОРИНГУ
НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ 92

Камінська О. В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ
КОНФЛІКТІВ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 95

Назар М. М.
БАЗОВІ ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДІЯЛЬНОСТІ У МЕРЕЖІ
ІНТЕРНЕТ 99

Світич С. А.
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ
З СОМАТИЧНО ОСЛАБЛЕНИМИ УЧНЯМИ
В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ 101

Чуприна В. Д.
ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ
ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ..... 105

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Зайченко Н. І., доктор педагогічних наук,
професор кафедри загальної та прикладної психології
*ПВНЗ «Інститут екології економіки і права»
м. Київ, Україна*

РОЗВИНЕННЯ УВАГИ ЯК СКЛАДНИК РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ЗА ІСПАНСЬКИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ТРАКТАТАМИ МЕЖІ ХІХ – ХХ СТ.

У педагогічних трактатах, написаних визначними іспанськими педагогами, наставниками учительства, і виданих в Іспанії у 1890–1910-х рр, питання розумового виховання були висвітлені достатньо розлого. Основні акценти іспанськими педагогами були розставлені на визначеннях і характеристиках розумових функцій людини й окресленні педагогічних умов, сприятливих для розкриття та розвинення цих функцій. Однією із перших (за логікою іспанських педагогічних трактатів) аналізу піддавалася така розумова функція, як увага.

У трактаті «Елементарні замітки з педагогії, або основи виховання та методи навчання» (Пальма, 1891 р.) П. Креспі (Pedro Crespi) констатувалося, що увага – це «дія, яка виражає наше прагнення до пізнання, коли ми спрямовуємо розум на даний об'єкт, в одну точку, зосереджуємося на певному об'єкті або питанні» [1, с. 39–40]. Увага може бути мимовільною, або інтуїтивною, і рефлексивною, або довільною. Перша – здійснюється без втручання волі, ще вона називається цікавістю, а інша – і є власне увагою [1, с. 40].

В освітньому процесі стосовно розвинення уваги вихованців педагог завжди має пам'ятати, що викликати дитячу увагу зовсім неважко, адже бажання пізнавати і цікавість є природними для людини. Пробуджуючи цікавість дітей, учитель має просто і ясно відповідати на питання, які виникають у них. А найважливішим завданням в освітньому процесі є правильне спрямування дитячої уваги та навчання її зосередження. Задля підтримання уваги учнів учитель має використовувати різні цікавинки на уроках, пояснення чергувати зі вправами [1, с. 41–42].

Про те, що розумова діяльність людини розпочинається з уваги, йшлося у праці «Компендіум теоретично-практичної педагогії» (Мурсія, 1893 р.) П. Мартінеса Палао (Pascual Martinez Palao). Автором

наголошувалося, що саме завдяки увазі людина отримує знання. «Увага – це є зосередження розуму на об'єкті для пізнання його. Якщо доля розуму пізнавати, а для пізнання необхідно докладати увагу, то звідси прямо виходить, що увага має велике значення і найголовніше, щоби розум міг виконати свою долю», – роз'яснював іспанський педагог [2, с. 124–125].

Одним із найскладніших завдань у педагогічному процесі, на погляд П. Мартінеса Палао, є формування довільної уваги вихованців. У дитинстві виявляється тільки мимовільна увага, а от вироблення довільної уваги потребує виховної праці. Задля цього учитель не повинен перевантажувати свої уроки фактичними даними; дбати, щоби його пояснення були зрозумілими для учнів. Головне – це викликати любов вихованців до пізнання, до розмірковування [2, с. 127].

У трактаті «Педагогічні замітки» (Памплони, 1896 р.) П. Діаса Муньоса (Pedro Díaz Muñoz) зазначалося, що увага – це «зупинене зосередження розуму на предметах, які вражають наші чуття і які ми бажаємо пізнати» [3, с. 60]. За допомогою уваги людський дух спрямовується і сконцентровується на пізнаваному об'єкті. Дух пронизує об'єкт, який вивчається, немовби відволікаючись від усього навколишнього. Увага необхідна для здійснення усіх розумових операцій [3, с. 60].

Розвинення уваги в дитини ґрунтується на природному інстинкті цікавості. Для того, щоби навчити дитину зосереджувати увагу, учителеві необхідно її зацікавлювати, наприклад, свої пояснення супроводжувати наочними прикладами. Педагог має не забувати й про те, що дитині простіше буде зосереджувати увагу, коли вона виконуватиме певну діяльність. Також важливим є слідкування педагогом за власним мовленням, адже «дитина зможе уважно слухати педагога тоді, коли його мова буде спокійною за тоном, зрозумілою, простою, елегантною» [3, с. 62–64].

Видатний іспанський педагог П. де Аьлкантара Гарсія (Pedro de Alcantara García) у «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896 р.) стверджував, що увага – це «первинна функція мислення, від неї залежить увесь хід думки» [4, с. 73].

Без уваги не буде доброї науки, не стане корисним навчання. За допомогою уваги у розумі вигравіровуються уявлення, зберігаються і відтворюються вони пам'яттю, а поєднуються у процесі розуміння. Завдяки увазі пізнаються властивості об'єктів. Саме тому «увага є досконалою формою розуму» [4, с. 74].

Для розвинення уваги в учнів педагогові необхідно забезпечити кілька умов. По-перше, дбати про зацікавлення вихованців у процесі навчання, адже «інтерес – унікальний талісман для розвитку уваги» [4, с. 75]. По-друге, урізноманітнювати навчальний процес, організовувати різні види навчальних робіт та завдань, чергувати

пояснення із запитаннями до учнів. По-третє, піклуватися про захоплююче подання нового навчального матеріалу, бо «нове завжди приваблює і привертає увагу задля пізнання його» [4, с. 75].

У праці «Судження з педагогіки» (Кордова, 1898 р.) Х. Фернандеса-Хіменеса (Jose Fernandez-Jimenez) було визначено увагу як вольову свідому здібність спрямовувати і концентрувати розум на певному предметі. «Набута у процесі виховання, звичка зосередження уваги – то є шлях до усього, прямий і простий», – учив Х. Фернандес-Хіменес [5, с. 74].

Проявами уваги є спостереження (увага відчуттів), обдумування (увага свідомості), дослід (спостереження повторюване у різних умовах), роздум (тривале обдумування), доведення (увага, зосереджена на обґрунтуванні), споглядання (акцентування уваги на зовнішніх предметах, коли для точного знання не достатньо відчуттів) [5, с. 75].

Розвинення довільної уваги ґрунтується на зацікавленні та бажанні пізнати. Бажання пізнати є «вродженим і природним у дитини». Однак увагу дитини необхідно правильно спрямувати. Для цього важливим буде урізноманітнення навчального процесу [5, с. 74].

Педагог-богослов Р. Бланко Санчес (Rufino Blanco у Sanchez) у педагогічному трактаті «Теорія виховання» (Мадрид, 1912 р.) висловлював точку зору про те, що увага – не розумова здібність, а вольова дія. «Без уваги споглядання об'єктів не викличе відчуття», – переконував педагог [6, с. 217].

За міркуванням Р. Бланко Санчеса, увазі можуть перешкоджати два «пороки»: приголомшення, яке зовсім несумісне з увагою, і глибока задума, що є надмірно настійливою і тривалою дією [6, с. 217–218].

У праці-трактаті «Педагогіка. Загальне виховання» (Валенсія, 1912 р.) Г. Рекуеро Гарсії (Galo Rescuero Garcia) констатувалося: «Інтенсивність, різноманіття і новизна вражень – то є зовнішні стимули, які впливають на увагу. Ось чому живі кольори, вперше побачені іграшки і постійна переміна ігор так подобаються дітям. Індивідуальні властивості, уподобання, інтерес, звичка і потреба є внутрішніми стимулами сприяння [увазі]» [7, с. 170].

Нудьга і стомлюваність шонайсильніше послаблюють увагу дитини. Педагогові необхідно урахувати й ту обставину, що концентрація уваги обумовлюється темпераментом людини [7, с. 188].

Таким чином, в іспанських педагогічних трактатах межі ХІХ – ХХ ст. чітко визначалися педагогічні умови, необхідні і достатні для розвинення такої розумової функції, як увага. Передовсім йшлося про значення зацікавлення дітей у навчальному процесі, а також про шляхи його досягнення. Іспанські педагоги сходилися на тому, що зосередження уваги «відкриває замок науки», і щоби навчання було корисним для вихованців, необхідно робити його цікавим та привабливим.

Література:

1. Crespi P. Nociones elementales de Pedagogia o principios de educacion y metodos de enseñanza segun el programa de esta asignatura en la Escuela Normal de Maestros de Baleares. Palma: Establecimiento tipografico de Juan Colomar y Salas, 1891. 206 p.
2. Martinez Palao P. Compendio de Pedagogia teorico-practica. Murcia: Libreria de D. Clotilde Santamaria, 1893. 300 p.
3. Diaz Muñoz P. Nociones de Pedagogia. Pamplona: Imprenta, Libreria de N. Aramburu, 1896. 250 p.
4. Alcantara Garcia P. Tratado de Pedagogia. Madrid: Saturnino Calleja, 1896. 440 p.
5. Fernandez-Jimenez J. Disertaciones de Pedagogia para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los maestros de primera enseñanza. Cordoba: Imp. La Region Andaluza, 1898. 292 p.
6. Blanco y Sanchez R. Pedagogia. Primer tomo. Teoria de la educacion. Madrid: Imp. de la «Revista de Archivos», 1912. 375 p.
7. Recuero Garcia G. Pedagogia. Educacion General. T. 1. Valencia: Establecimiento tipografico «La Gutenberg», 1912. 363 p.

Мамренко М. А., аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
м. Херсон, Україна

ФУНКЦІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ

Розвиток та вдосконалення сучасної педагогічної науки напряму залежить від діяльності науково-педагогічних шкіл. В Україні на початку ХХІ століття створюється та розвивається велика кількість науково-педагогічних шкіл.

Правовий статус науково-педагогічної школи регламентується окремими нормами законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Положення «Про організацію наукової, науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах III та IV рівнів акредитації» (2006).

Науково-педагогічна школа – це колектив учених на чолі з лідером, які працюють над перспективним науково-педагогічним напрямом або проблемою і мають визнання у науковому співтоваристві. Науково-педагогічну школу повинен очолювати науковий керівник (лідер) –

засновник наукового напрямку або один з його послідовників (як правило, доктор педагогічних наук), наукові здобутки якого визнанні науковою спільнотою, та під керівництвом якого провадиться підготовка науково-педагогічних кадрів.

До складу такої школи можуть входити дослідники різних поколінь, різної наукової кваліфікації (здобувач кандидата чи доктора наук) та різних вікових груп, що і формують її колектив. Завданнями науково-педагогічної школи є формування наукового потенціалу – кандидатів та докторів педагогічних наук, підтримка і супровід здобувачів вищої освіти, які займаються науково-дослідницькою роботою [2].

Якщо говорити про діяльність наукової школи, то вона реалізується через такі основні функції:

- виробництво наукових знань (дослідження і навчання);
- поширення наукових знань (комунікація);
- підготовка обдарованих вихованців (відтворення)[3].

Головна функція наукової школи – дослідницька, проте необхідною умовою її існування і розвитку є функція «навчання творчості», що реалізується керівником школи і старшими досвідченими співробітниками.

Оскільки науково-педагогічна школа є елементом закладу вищої освіти, діяльність якого регламентується законом України «Про вищу освіту», то відповідно до ст.26 цього закону основними завданнями закладу вищої освіти є:

1) провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними ними спеціальностями;

2) для університетів, академій, інститутів – провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі;

3) участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу;

4) формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах;

5) забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності;

б) створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів;

7) збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства;

8) поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян;

9) налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури;

10) вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці та сприяння працевлаштуванню випускників [1].

Отже, стає зрозумілим, що функції науково-педагогічної школи напряму залежать від виконання вказаних у законні завдань закладу вищої освіти. Сутність же науково-педагогічної школи розкривається через її основні функції, які реалізуються у процесі її діяльності.

Серед основних функцій науково-педагогічної школи можна назвати такі: гносеологічна, методологічна, світоглядна, практична, педагогічна, дослідницька.

Гносеологічна функція науково-педагогічної школи реалізується через педагогічні дослідження об'єктивної реальності (природи та сутності явищ та процесів), що, у свою чергу, проявляється у нарощенні педагогічного інтелектуального потенціалу суспільства.

Методологічна функція полягає у виробленні педагогічних правил та прийомів пізнання і перетворення дійсності через поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян.

Світоглядна функція пов'язана із розширенням наукового світогляду та формуванням нового типу мислення шляхом збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства.

Практична функція зводиться до наукового обґрунтування та формулювання шляхів використання виявлених законів та загальних тенденцій функціонування певних процесів та явищ у практичній педагогічній діяльності.

Педагогічна функція полягає у провадженні на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня та реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів.

Дослідницька функція науково-педагогічної школи реалізується через провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі.

Виходячи із представлених функцій науково-педагогічної школи, зміст її діяльності зводиться до продукування нових (оригінальних, інноваційних), наукових знань та їх поширення і практичне застосування в сучасному освітньому середовищі.

Становлення та еволюція науково-педагогічних шкіл в Україні у майбутньому може призвести і до появи інших притаманних педагогіці вищої школи функцій, зокрема: аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зав'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду); прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою); проектно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення: 25.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 23.01.2021)
2. Мамренко М.А. Роль науково-педагогічної школи у формуванні людського капіталу в Україні. *Актуальні питання розвитку сучасної науки та освіти (ч. II)*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 16-17 січня 2021 р.). Львів, 2021. С. 39–41. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/save/2021/16-17.01.2021/%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%202.pdf> (дата звернення: 25.01.2021)
3. Наконечна Т.Ю. Наукова школа як фактор розвитку економічної науки. *Український соціум*. 2010. №2. С. 123–132. URL https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2010/04/123-132__no-2__vol-33__2010__UKR.pdf (дата звернення: 24.01.2021)

Сухачька С. В., вчитель початкових класів
Чернігівська загальноосвітня школа I-III ступенів № 35
Чернігівської міської ради Чернігівської області
м. Чернігів, Україна

МИСТЕЦТВО РОДИННОГО ВИХОВАННЯ (В МЕЖАХ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ПОГЛЯДІВ К. Д. УШИНСЬКОГО)

Мистецтво виховання має ту особливість, що майже усім воно здається справою легкою і тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менш людина з ним знайома теоретично. Майже усі визнають, що виховання вимагає терпіння; деякі думають, що для нього потрібно уроджена здатність й уміння, тобто навичка; але лише одиниці дійшли висновку, що, крім терпіння, уродженої здатності і навички, необхідні ще й спеціальні знання.

К. Д. Ушинський

Споконвіку для нашого народу найвищими і святими були ідеали сім'ї як першооснови життя людини, своєїрідної фортеці, яка забезпечує розвиток і захист найкращих якостей особистості; праці як найповнішої форми вияву творчих здібностей і можливостей людини, джерела достатку й радості, забезпечення повноцінного життя родини; духовності, цієї синтетичної форми осягнення світу й себе в єдиному високоморальному вимірі творчої діяльності і гуманного ставлення до навколишнього середовища та людей; громадянства як відчуття особистої належності до рідної землі, держави, сім'ї, роду, способів життя, традицій і звичаїв, відповідальності за їх збереження, розвиток й примноження.

Сьогодні потребує глибокого осмислення досвіду суспільного життя, цілісних гуманістичних пріоритетів, які забезпечували б гармонізацію національного, вселюдського, суспільного, державного та сімейного виховання. Кожне нове покоління народу вбирає в себе досвід попередників, психологічні особливості поведінки, антропологію фізичного типу і все це є відображенням тисячолітньої історії розвитку культури. Соціально-економічні, політичні та інформаційні зміни в Україні, що супроводжуються новою парадигмою життєвих цінностей, ламанням усталених стереотипів життя, зумовлюють актуальність питання підготовки батьків до виховної діяльності в нових педагогічних умовах. Сучасні батьки стають не лише носієм суспільних норм, національної культури, традицій, моралі, що передаються з покоління в покоління і закріплюються в життєвому досвіді дітей, більше того, сьогодні вони несуть відповідальність за виховання нової людини перед державою, суспільством, народом. Реалізація психолого-педагогічної підготовки батьків до виховання дитини в умовах сьогодення неможлива без

вивчення розвитку теорії і практики підготовки до виховної діяльності в сім'ї та дослідження їх ролі у виховному процесі в контексті історико-педагогічної спадщини.

Різноманітним аспектам сімейного виховання приділяли велику увагу видатні педагоги минулого, аналізуючи зміст, форми, методи та засоби формування всебічнорозвиненої особистості в умовах родини. Одним із них є геніальний російський педагог К.Д. Ушинський, творчий набуток якого входить у золоту скарбницю світової культури. У педагогічній спадщині видатного педагога К.Д.Ушинського значне місце посідають питання сім'ї і сімейного виховання. Адже з самого раннього дитинства треба починати виховувати дитину. К.Д. Ушинський велику увагу приділяє вихованню дітей у сім'ї: «Суспільне виховання є для народу його сімейне виховання. Мати, батько, бабуся, дідусь завжди були для дитини головними вихователями». Ушинський відзначав талановитість цих вихователів. Адже сім'я із її сильними і слабкими сторонами є витвір історії, якого не можна замінити ніякою штучною побудовою. Погляди К.Д.Ушинського на родинне виховання формувались на ґрунті великої поваги до народу, на вивченні і використанні досвіду народного виховання, найкраще відображеного в народній творчості – казках, легендах, приказках [4]. Одночасно видатний педагог спостерігав за станом сучасного йому родинного виховання в різних колах суспільства, а також, подорожуючи за кордон, використовував досвід інших народів.

Перебуваючи у відрядженні в країнах Західної Європи К.Д. Ушинський вивчає проблеми жіночої освіти та шкіл для малолітніх дітей. Він знайомиться з програмами жіночих шкіл, семінарій для вчительок, цікавиться підготовкою жінок до навчання і виховання дітей в умовах сім'ї [3]. Ознайомившись з досвідом організації навчальних закладів для малолітніх дітей в країнах Західної Європи, педагог виносить тверде переконання, що школа, яка приймає своїх підопічних до семи років, лише даремно шкодить здоров'ю дітей та їхньому природному розвитку, підриваючи, таким чином, основи своїх власних навчальних успіхів. Він відстоює власне переконання в доцільності організації початкового навчання і виховання в родинному колі до виповнення дітьми восьми років. Педагог піддав критиці основні напрями виховання жінок у Німеччині і Франції – «німецько-господарський» і «французько-галантерейний». Жіноча освіта у Франції готує жінку загалом до того, щоб вона була окрасою в суспільстві. «Німецько-господарча» жіноча освіта перетворює жінку на думаючий господарчий прес. Великий педагог дбав про те, щоб жінка досягла високого рівня педагогічної майстерності і могла самотужки займатися початковим навчанням дитини [2]. З цією метою він написав і видав підручники «Дитячий світ» (1861) та «Рідне слово» (1864), працю

«Методичні посібники та матеріали до рідного слова», щоб полегшити для матері та зробити для неї приємною працю початкового навчання. Праця «Рідне слово» видавалась протягом багатьох років в середньому тричі на рік і витримала близько 150 видань. Популярність підручника пояснюється вмільм використанням у ньому традицій української народної педагогіки. У «Рідному слові» «вміщено прислів'я, байки і жарти, народні казки та пісні. Діти, вважає педагог, мають право на щастя гарного домашнього виховання й навчання, а жінка-мати, пізнавши насолоду навчати і розвивати свого малюка, не повинна поступатися цим нікому без крайньої необхідності. Педагог звертає увагу матері на «педагогічну вроджену здібність», яка притаманна жіночій природі у вихованні малюка. В жінці-матері стверджується вроджене прагнення навчати й розвивати своїх дітей.

Вивчаючи досвід західноєвропейських шкіл для малолітніх дітей, К.Д.Ушинський відстоює тверде переконання в доцільності організації початкового виховання і навчання дітей до восьми років у сім'ї або в умовах, наближених до сімейного виховання. Для дітей, позбавлених щастя домашнього виховання, навчальний заклад, на його думку, може бути лише тоді гарним, коли він буде більше схожим на сім'ю, ніж на школу. Ушинський вперше в історії вітчизняної педагогічної думки розвинув ідеї Я.А. Каменського та запропонував системний підхід до організації та побудови жіночої освіти: поділу навчального закладу на класи; розподілення предметів навчання та програм викладання; визначення числа годин навчальних занять і розподілу їх по класах. Особливу увагу приділяв педагог особистості викладачів, від яких, на його думку, залежатиме успіх виховання майбутніх матерів. Дівчата, що закінчують курс, відзначає Ушинський, безпосередньо переходять у життя і часто дуже скоро стають дружинами і матерями сімей. Необхідно розвивати в жінці передусім моральність, релігійне почуття, правильний і разом з тим високий погляд на життя, від чого залежить щастя багатьох сімей, доля, моральність цілих поколінь. Треба підкреслити, що Ушинський вважав систематичність – дуже важливою умовою організації навчального процесу. Тільки система, не зовнішня, а розумно впорядкована з урахуванням природних зв'язків між матеріалами знань здатна витворювати правильні поняття про дійсність. Глибокий психологічний аналіз суті навчального процесу в навчальних закладах жіночої освіти, дали можливість Ушинському сформулювати найважливіші засади повної, всебічної освіти жінки. Він склав плани організації вчительських семінарій, писав підручники й методичні посібники, наукові статті. Розвиток педагогіки й методики відбувався під впливом спадщини Ушинського. Він утвердив в теорії і практиці значення жіночої освіти як фундаменту вітчизняної освіти. Головним здобутком у справі підготовки матері до педагогічної діяльності

було утвердження найпередовішого звукового, аналітико-синтетичного методу навчання грамоти, методу пояснювального читання в дидактиці початкової школи. Одним із перших посібників для жіночої освіти, підготовки матері була праця К.Д. Ушинського «Людина як предмет виховання». Педагог поставив за мету систему викладу душевних (тобто психічних) явищ розвитку дитини раннього віку. Для досягнення цієї мети він намагається простежити розуміння явищ свідомості, почуття та волі у загальнолюдській, народній свідомості та порівняти їх розуміння в тих або інших психолого-педагогічних теоріях, на які була так багата тогочасна педагогічна наука. Велику увагу в педагогічній системі К.Д. Ушинського приділено вивченню проявів переходу відчуттів у почуттєві стани, розрізненню видів душевно-сердечних та душевно-розумових почувань дитини раннього віку. Також педагог звертає увагу батьків і на необхідність виховувати у дітей з раннього віку міцні, сталі навички [4]. Він підкреслює про велике практичне значення виховання добрих навичок. Педагог називає їх моральним капіталом, який безнастанно зростає і процентами від якого людина користується все своє життя. Він пише, як саме батьки можуть виховати в дітях добрі навички. На його думку це треба робити не механічно, а поступово, шляхом систематичних вправ, з урахуванням вікових особливостей дітей. Особливу увагу батьків К.Д. Ушинський звертав на виховання у дітей навичок культурної поведінки. Однак, виховуючи у дітей ці навички, педагог радив стежити за тим, щоб моральні правила, ставши звичною нормою поведінки дитини, не приглушували живої душі, щирості й безпосередності. К.Д. Ушинський давав батькам конкретні поради і з приводу того, як викорінювати погані звички. Для цього потрібно знати причини виникнення поганих звичок у дітей, а потім уже займатися їх усуненням.

Надаючи виняткового значення сім'ї у підготовці дитини до життя, К.Д. Ушинський не вважав родинне виховання особистою справою батьків. Він розглядав його як суспільний обов'язок кожного з них. Говорячи про велику роль сім'ї у вихованні дітей, К.Д. Ушинський підкреслював важливість доброзичливих взаємин між батьками й дітьми, дружби, любові, взаємної поваги між ними [4]. Він вважає, що увесь «дух сім'ї» повинен сприяти правильному виховному процесу. «Хто не знає, – писав він, – як сильно діє на характер дитини приклад і вплив батьків. Отже, батьки є для своїх дітей завжди і в усьому зразком – вони повинні бути винятково тактовними, справедливими, щирими, чесними, витриманими. Адже діти люблять наслідувати дорослих. Найкращою вихователькою в родині К.Д. Ушинський вважав матір. Багато сторінок у своїх творах видатний педагог присвятив жінці, матері-виховательці. Наскільки високо ставив жінку російський педагог, свідчить той факт, що він вважав її «необхідним посередниць-

ким членом між наукою, мистецтвом і поезією, з одного боку, звичаями і характером народу, з другого» . Саме через матір успіхи цивілізації проникають в сімейний побут, а через нього і в життя народу. К.Д. Ушинський пише, що основи людського характеру закладаються в перші роки життя, коли дитина перебуває під безпосереднім впливом матері, отже й формування характеру дитини багато в чому залежить насамперед від неї, і коли в жінки народжується дитина, то вона вже не живе для себе, а повністю віддається вихованню маленької істоти [4]. «Важко уявити собі таке захоплення, яке могло б боротися в серці жінки з материнським почуттям .»– тонко відмітив педагог.

Видатний педагог висловив багато цікавих думок і з приводу того, як саме треба виховувати дітей в сім'ї. К.Д.Ушинський вважав, що батьки обов'язково повинні добре знати своїх дітей, їхні можливості і нахили. В цьому питанні батькам може дуже допомогти педагогічна література. Він дуже чітко підкреслює, чим же повинні керуватися батьки у вихованні власних дітей. Виховати справжню людину можна тільки поєднуючи розумове, моральне, трудове та естетичне виховання. К.Д.Ушинський вважав, що навчання, наслідком якого є одна освіта, певна сума знань, не може бути метою вихователів. Моральне виховання є провідним в усій системі формування особистості. На підставі глибокого вивчення психологічних особливостей дітей, а також завдяки вивченню і використанню досвіду народного виховання К.Д. Ушинський визначив засоби морального виховання, які можуть бути здійснені в кожній сім'ї. Педагог звертав увагу батьків на те, що вони інколи прищеплюють дітям «такий напрям думок, який зовсім суперечить істинно моральному вихованню». Це тому, що в душі кожного батька і кожної матері часто борються два протилежні бажання. По-перше, вони хотіли б бачити в своїх дітях «всі моральні досконалості», а по-друге, вони бажають їм таких успіхів в житті, які не завжди відповідають моральній досконалості. У розпорядженні кожного батька й матері є багато засобів морального впливу на дітей. Одним з них є переконання. Костянтин Дмитрович Ушинський називав переконання найголовнішим шляхом людського виховання. Та разом з цим педагог говорив про те, що треба вміти користуватись цим важливим засобом морального виховання. Він застерігав батьків і вихователів від зловживання ним, детально зупинявся на тому, в яких випадках переконання приносить користь, а в яких шкоду. Зайве моралізування, читання дітям нотацій зрештою їм набридають і можуть дати протилежний результат, а нескінченні моральні проповіді продукують негідників, підкреслював К.Д. Ушинський, нескінченні вмовляння також завдають шкоди дітям. Отже, цей метод морального виховання, як і багато інших, батьки повинні застосовувати дуже обережно.

Говорячи про перевиховання дітей, К.Д.Ушинський був проти тілесних покарань.: «Страх тілесного покарання не зробить злого серця добрим, а поєднання страху зі злістю – найвідразливіше явище в людині». На його думку, фізичні покарання викликають одне з найогидніших почуттів – почуття страху, а страх від покарань ставить людину нарівні з твариною. Педагог гнівно засуджував тих батьків, які б'ють своїх дітей. Цих батьків він вважав безсилими перед дітьми і був переконаний, що їх самих треба карати. «Здебільшого дітей карають за те, за що слід карати їхніх батьків і вихователів» – писав К.Д. Ушинський і мріяв про той час, коли фізичні покарання взагалі зникнуть з вдосконаленням домашнього і громадського виховання. Проте Костянтин Дмитрович, засуджуючи биття дітей, залишав за педагогами право застосовувати інші види покарання, бо переконання інколи не завжди досягають своєї мети, особливо в молодшому шкільному віці.

Основою морального, розумового й фізичного вдосконалення, на думку великого педагога, є праця. Дитину треба привчати до посильної праці з раннього дитинства. І ось тут у пригоді може стати, на думку К.Д. Ушинського, гра, яка поступово переходить у трудову діяльність. Перехідними до праці будуть також ігри з елементами праці, корисної для сім'ї, як, наприклад: копання грядок, шиття лялькам платтячок, плетіння кошків, палітурна й столярна робота та ін. Від праці-гри Костянтин Дмитрович рекомендував переходити до справжньої праці. Це найрізноманітніші види побутового обслуговування – праця на городі, в квітнику, в полі. Дуже важливо, щоб дитина якнайшвидше навчилася обходитися без сторонніх послуг. Праця дитини в сім'ї, писав він, по можливості повинна бути різноманітною, а обираючи вид праці, необхідно врахувати нахили дитини, які визначилися ще в процесі гри і саме подальшому розвитку цих нахилів треба сприяти. Але при цьому слід пам'ятати, підкреслював педагог, що дитина не завжди повинна займатися тією працею, яка подобається. Вже змалечку треба привчати дітей до різних видів праці. Якщо в процесі праці дитина навчиться долати перешкоди, якщо цей процес викличе в дитині певні позитивні емоції, то це буде найефективнішим засобом формування сильного характеру. Великий педагог К.Д. Ушинський писав, що слід зробити неможливим таке проведення часу, коли людина залишається без роботи в руках, без думок в голові, оскільки саме в цей час псується голова, серце, моральність.

Важливі думки висловлював К.Д. Ушинський і з приводу того, як треба здійснювати естетичне виховання в сім'ї. Необхідно з раннього дитинства пробуджувати в дітях любов до прекрасного – виводити на природу, показувати різні картинки, навчати різноманітних пісеньок, читати їм казки. Казки К.Д. Ушинський назвав першими блискучими

спробами народної педагогіки. Захоплюючись казками як пам'ятниками народної педагогіки, він писав, що ніхто не в змозі змагатися з педагогічним генієм народу. К.Д. Ушинський був про казки настільки високої думки, що включив їх в свою педагогічну систему. Причину успіху казок у дітей він бачив у тому, що простота і безпосередність народної творчості відповідають таким же властивостям дитячої психології. Педагогічним ідеалом Ушинського було гармонійне поєднання розумового і морально-естетичного розвитку. На тверде переконання великого педагога, ця задача може бути успішно виконана за тієї умови, якщо у вихованні буде широко використаний матеріал народних казок. Завдяки казкам, у душі дитини з логічною думкою зростається прекрасний поетичний образ, розвиток розуму йде дружно з розвитком фантазії та почуття. Ушинський детально розробив питання про педагогічне значення казок і їх психологічний вплив на дитину. На думку Ушинського, діти і казка – нероздільні, вони створені одне для одного і тому знайомство з казками свого народу повинно обов'язково входити в курс освіти і виховання кожної дитини.

Отже, розробляючи систему виховання, Ушинський зробив значний вклад в наукове обґрунтування його цілей і завдань, умов і шляхів його успішного здійснення [1]. Велику практичну цінність мають його погляди на сім'ю і сімейне виховання [4].

Ідеї, висловлені свого часу К.Д. Ушинським, стосовно виховання дитини батьками, не втратили значення і сьогодні. У Сімейному кодексі України, зазначено, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості, виділено статтю, де йдеться про відповідальність батьків за розвиток дитини та визначені обов'язки батьків щодо виховання своїх дітей [5].

Література:

1. Костюк Г.С. Психологічна спадщина К.Д. Ушинського // Г.С. Костюк – К.: Радянська школа, 1963. – С. 223.
2. Ушинський К.Д. Твори: В 6 т. / Радянська школа // К. Д. Ушинський – К., 1952. – Т.2: Звіт про відрядження для огляду закордонних жіночих закладів колезького радника К.Ушинського. – 560 с.
3. Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.yatran.com.ua/articles/325.html
4. Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського .-К. : Вища школа, 1974. – С. 143–155.
5. Сімейний кодекс України – Верховна Рада України // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/2947-14

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Абільтарова Є. Н., кандидат педагогічних наук, доцент,
здобувач лабораторії професійного навчання на виробництві

*Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

СТРУКТУРА КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

Величезне значення в умовах інтенсивного розвитку виробництва і впровадження нових технологій, технічних систем має розв'язання питань, пов'язаних із забезпеченням безпеки праці, професійною підготовкою фахівців в галузі охорони праці. В аспекті окресленої проблеми зростає актуальність формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

Аналіз науково-педагогічної, психологічної та технічної літератури свідчить про підвищену зацікавленість науковців у формуванні, розвитку і вихованні культури безпеки, культури безпеки життєдіяльності в учнів. Теоретичними основами дослідження є роботи В.А. Акімова, Е.Н. Аюбова, Т.В. Білих, Ю.Л. Воробйова, В.В. Гафнера, І.О. Голубевої, Л.М. Горіної, В.А. Девісілова, О.А. Дронова, Р.О. Дурнева, В.А. Євтеєва, Т.В. Зирянової, А.В. Казьміної, П.І. Кайгородова, С.Е. Косинкіної, А.А. Михайлова, В.В. Мошкіна, І.М. Немкової, В.В. Сапронова, А.В. Снегірьова, Т.В. Суворовой, Н.А. Усачова.

Узагальнення і систематизація наукових публікацій дали можливість встановити, що культура безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці – це інтегральна якість особистості фахівця, яка виражається сукупністю професійних знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей з профілактики нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань; що виявляється мотиваційно-ціннісним ставленням до особистої безпеки та безпеки всього колективу, створення безпечних і нешкідливих умов праці; що характеризується високим ступенем відповідальності, самоорганізації і саморозвитку. Результати аналізу наукових робіт дозволили нам виділити в ієрархічній структурі культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці такі концептуально-утворюючі

компоненти: загальна культура, культура охорони праці, культура праці, культура здоров'я. Розглянемо більш детально зміст кожного компонента.

Базову основу для формування КБПД інженера з охорони праці складає *загальна культура*. Так, М. Михнюк розглядає загальну культуру особистості викладача спеціальних дисциплін через освіченість, вихованість в їх гармонійній єдності. На її думку, загальна культура проявляється в широкому кругозорі і ерудиції, високому рівні духовних інтересів, естетичних і моральних потребах в спілкуванні з мистецтвом, людьми; пов'язана з такими поняттями як «духовність» і «інтелігентність» [3, с. 63]. І. Зимня вважає, що визначальними характеристиками культурної людини є: повага гідності іншої людини і збереження власної гідності; адекватність людини в ситуаціях побутової, професійної, соціальної взаємодії; дотримання етносоціокультурних традицій, звичаїв, норм, етикету; соціальна відповідальність за себе і свою поведінку [1]. Грунтуючись на зазначених поглядах науковців, ми дійшли висновку, що інженер з охорони праці повинен володіти загальною культурою, тобто бути висококультурною людиною, всебічно розвинутою особистістю, яка має моральні, духовні, інтелектуальні цінності, і яка проявляє вихованість, стриманість, самовладання, терпимість, толерантність, повагу по відношенню до членів трудового колективу, навколишньої спільноти.

Другим важливим структурним компонентом для формування КБПД інженера з охорони праці є *культура охорони праці*, яка несе в собі професійну спрямованість і є головною ланкою його професійної компетентності і професійної культури. Культура охорони праці – високий рівень розвитку системи збереження життя і здоров'я працівників в процесі трудової діяльності [2, с. 159]. О.І. Ширшков і група авторів вводять в обіг поняття «працезахоронна» культура, основними визначальними факторами якої є політична зрілість (політична культура); знання необхідного переліку нормативно-правових актів з безпеки праці (правова культура); моральні якості керівників і виконавців робіт (моральна культура); відношення між людьми в колективі (комунікативна культура); знання, вміння, навички у трудовій діяльності (загальноосвітня і професійна культура) [4]. На основі аналізу літературних джерел, нами встановлено, що культура охорони праці – це інтеграційне особистісне утворення, що містить комплекс професійних знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей в області охорони праці, гігієни праці та виробничої санітарії, виробничої безпеки, пожежної безпеки, що створюють передумови для формування і розвитку позитивного ставлення до проблем безпеки та активної практичної реалізації заходів і засобів, спрямованих на профілактику виробничого травматизму та професійних захворювань,

зниження рівня впливу шкідливих і небезпечних виробничих факторів на робочому місці.

Наступний компонент послідовного формування КБПД інженера з охорони праці є *культура праці*. Багатьма вченими культура праці розглядається як комплексна якісна характеристика стану праці. Її складовими є: раціональна організація праці, сприятливі умови праці, використання передових технологій, високий професіоналізм працівників, партнерські відносини між учасниками спільної праці. Культура праці сприяє досягненню наступних цілей: збереженню здоров'я працівників; розвитку почуття задоволеності працею, гарному настрою, інтересу і активності під час виконання роботи; росту професійної кваліфікації; професійній та особистій самореалізації; освоєнню раціональних прийомів праці, нової техніки і технології; підвищенню продуктивності праці [2, с. 159]. Аналіз наукової літератури дозволив сформулювати власне розуміння культури праці, яке ми визначаємо як інтегральну характеристику особистості працівника, що виражається сукупністю ергономічних, інженерно-психологічних, санітарно-гігієнічних, фізіологічних знань, умінь, особистісних якостей, сумлінним ставленням до виконання завдань професійної діяльності щодо дотримання правил трудової дисципліни і правил внутрішнього трудового розпорядку. Факторами, що визначають культуру праці є: особистісне ставлення працівника до праці (посилена трудова мотивація при тривалому виконанні монотонної і одноманітної роботи); психологічний і функціональний стан працівника; просторова організація і компоновка робочого місця, зручність робочої пози з урахуванням антропометричних даних, що спрямовані на охорону здоров'я та розвиток особистості працівників, які беруть участь у трудовій діяльності; психологічний клімат в колективі; професійна компетентність працівника і його профпридатність; предметно-просторове виробниче середовище (оточення людини на робочому місці).

Важливим компонентом формування КБПД інженера з охорони праці є *культура здоров'я*. Основними ризиками для здоров'я в процесі трудової діяльності є фізичні шкідливі і небезпечні виробничі фактори (рухомі частини механізмів, машин, устаткування, підвищений рівень шуму, підвищений рівень вібрації, загазованість і запиленість робочої зони, підвищена або знижена температура повітря, підвищена вологість повітря, підвищені рівні електромагнітних випромінювань); хімічні шкідливі і небезпечні виробничі фактори (мутагенні, подразнюючі, сенсibilізуючі, мутагенні, токсичні); біологічні (патогенні мікроорганізми, бактерії, віруси, гриби); психофізіологічні шкідливі і небезпечні виробничі фактори (нервово-психічні перевантаження, емоційне перенапруження, напруженість праці, монотонність праці). З урахуванням вищевикладених положень студенти повинні мати чітке уявлення

про можливі загрози здоров'ю та життю в процесі праці. З огляду на це актуальною є проблема формування культури здоров'я, як ключового компонента КБПД інженера з охорони праці. У нашому дослідженні в поняття «культура здоров'я» ми вкладаємо: інтегративне особистісне утворення, яке характеризується сукупністю медичних, фізіологічних, валеологічних, психологічних знань щодо методів і засобів профілактики загальних і професійних захворювань, зміцнення здоров'я, підтримки високої працездатності в процесі професійної діяльності і життєдіяльності, і відображає дбайливе ставлення і свідоме прагнення до збереження та зміцнення власного здоров'я.

Таким чином, узагальнюючи і систематизуючи все вищевикладене, слід зазначити, що культура безпеки професійної діяльності – це багатогранне поняття, яке включає в себе загальнокультурні цінності, потреби до безпечного здійснення професійної діяльності, комплекс працезахоронних знань і умінь, здоров'язберігаюче, ризикоорієнтоване і енергозберігаюче мислення. У процесі дослідження складовими елементами культури безпеки професійної діяльності визначені: загальна культура, культура охорони праці, культура праці, культура здоров'я. Перспективу наукового пошуку бачимо в проектуванні змісту формування культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці.

Література:

1. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/054.htm> (дата обращения: 28.01.2021).
2. Корж В.А., Фролов А.В., Шевченко А.С. Охрана труда : учебное пособие / под. ред. А.В. Фролова. М. : КНОРУС, 2018. 424 с.
3. Михнюк М.І. Розвиток професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2015. 368 с.
4. Ширшков А.И., Туев В.А., Ширшков И.А. Эстетические аспекты трудовой культуры в системе безопасности труда. *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2011. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskie-aspekty-trudoohrannoy-kultury-v-sisteme-bezopasnosti-truda/viewer> (дата обращения: 28.01.2021).

Бакуменко Т. К., старший викладач
кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Кириєнко К. М., студентка
факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії
*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків, Україна*

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ВИЩИЙ РІВЕНЬ ЙОГО ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У кваліфікованій діяльності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти педагогічна майстерність має стати умовою високого рівня його професіоналізму. Оновлення сучасної дошкільної освіти неможлива без вихователя-професіонала, який володіє певним рівнем педагогічної майстерності, адже виховання дітей – це складний, комплексний процес, який вимагає відповідних знань, специфічних умінь і навичок, здатності втілювати свої знання і переконання в практичні дії, виховувати дитину як особистість, громадянина [4].

Однією з складових професіоналізму педагога як системної організації, можна визначити «педагогічну майстерність». Тому ми поділяємо підходи дослідників, що роблять акцент педагогічної майстерності на його практичній стороні – знання, вміння, навички, техніки, що забезпечують оптимальність способів і прийомів діяльності та її результативність

Педагогічна компетентність як складова професіоналізму педагога, визначає підготовленість педагога до виконання педагогічної діяльності і проявляється в сукупності способів і прийомів діяльності, що базуються на знаннях. Мірою, що відбиває володіння суб'єкта процесом праці (техніки, технології), є педагогічна майстерність.

Педагог-майстер досягає високих результатів в професійній діяльності, володіє індивідуальним стилем роботи, реалізує свій творчий потенціал за рахунок знання психології дітей і вмілого конструювання педагогічного процесу. Однак майстерність проявляється в діяльності, але не сходиться тільки до неї. Її не можна обмежити високим рівнем спеціальних умінь. Суть майстерності – в особистості вихователя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на основі власної системи цінностей.

Сучасний вихователь – це творчий педагог, який має нове педагогічне мислення, буде свою роботу на знанні індивідуальних

особливостей кожного вихованця, знаходить спеціальний підхід та вправно співпрацює з батьками, тобто є майстром своєї справи.

Основним для терміна «педагогічна майстерність» є поняття «майстер». Майстер – це людина, що вдає відповідні знання про об'єкт своєї діяльності, засоби та методи впливу на нього, потяг до конкретного виду діяльності, володіє багатьма важливими для самореалізації, саморозвитку в професії особистісних якостей, поважає свою професію, має досвід роботи і послідовників, яким уміло передає свої знання, постійно самовдосконалюється.

Що стосується сутності терміна «педагогічна майстерність», то варто зазначити те, що існують досить різні трактування.

Нам імпонує визначення С. Гончаренко, згідно з яким педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Погоджуємося з науковцем, що критеріями професійної майстерності вихователя є такі властивості його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) [1].

Спеціалісти, які вивчають проблеми педагогічної майстерності, зокрема І. Зязюн [5], виокремлюють такі її компоненти:

- гуманістична спрямованість;
- професійні знання (професійну компетентність);
- педагогічні здібності;
- педагогічна техніка (професійні вміння).

Сучасний професійний педагог має володіти широким запасом розумових (кмітливість, мислення та розвиток творчих здібностей дітей), моральних (взаємоповага, підтримка в їх починаннях, професійна справедливість, вимогливість, все, що складає основу професійної етики педагога) та духовних засобів (основа його загальної та педагогічної вихованості), що забезпечують педагогічний вплив на дітей.

Крім цього, найбільш визнаною особистісною якістю виокремлюють педагогічні здібності.

До змісту педагогічних здібностей відносить (В. Крутецький) [4]:

- 1) дидактичні – передача учбової інформації;
- 2) академічні – володіння глибинними знаннями;
- 3) перцептивні – здатність проникати у душевний світ вихованця;
- 4) мовленнєві – здатність лаконічно та зрозуміло викладати свої думки;
- 5) організаційні – здатність створювати спеціальні умови життєздатності колективу;
- 6) комунікативні та авторитарні – вміння встановлювати, налагоджувати контакт та впливати на дітей;
- 7) педагогічну увагу та увагу.

Педагог мусить використовувати у своїй роботі різноманітний вибір засобів, за допомогою яких він передає свій досвід. Ці засоби завжди індивідуальні, неповторні. Знання і засновані на них уміння та навички – це основа змісту майстерності вихователя [2].

До головних умінь вихователя належать такі:

– уміння правильно усвідомлювати ті процеси, які відбуваються у світі кожної дитини в різних навчальних ситуаціях;

– уміння аналізувати співвідношення «мета – засоби – результат» щодо вибору педагогічної ситуації;

– уміння вимагати і довіряти;

– уміння швидко орієнтуватися і переключати увагу;

– уміння гратися з дітьми;

– уміння серед багатьох педагогічних фактів виділити найсуттєвіші;

– уміння точно передавати свої настрої, почуття і думки словом, мімікою, рухами тощо.

Вправність та досвідченість вихователя полягає в умінні перетворити ситуацію, яка склалась, на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на зміну стосунків, наближаючись до поставленої педагогічної мети.

Можна сказати, що розв'язання педагогічної задачі – основна складова педагогічної майстерності, яка показує рівень професіоналізму педагога [3].

Педагогічна майстерність вихователя закладу дошкільної освіти вищий рівень його фахової діяльності, що проявляється в творчості, постійному підвищенні знань, удосконаленні мистецтва навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Вихователь повинен постійно покращувати свою майстерність, використовуючи як нові сучасні, так і випробувані часом досягнення, експерименти педагогічної науки і практики, закріплювати знання щодо інноваційні технології, нетрадиційних методик, творчо саморозвиватися.

Вихователь повинен займатися самоосвітою, підвищувати свою професійну майстерність, самовдосконалюватися, адже йому необхідні знання, щоб задовольняти допитливість сучасної дитини, допомагати їй пізнавати цікавий та багатогранний навколишній світ

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с
2. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. Посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.
3. Кірієнко Т. Шляхом зростання майстерності. *Дошкільне виховання*. 2005. № 2. С. 18–19.

4. Основи педагогічної творчості та майстерності. За заг. ред. Н. В. Гузій. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 168 с.
5. Педагогічна майстерність. За ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа. 1997. Р. 2. С. 27–44.

Горностаєва О. О., аспірантка кафедри креативної педагогіки
і інтелектуальної власності

*Українська інженерно-педагогічна академія
м. Харків, Україна*

НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ

Сучасні випускники інженерно-педагогічної спеціальності мають бути підготовлені до швидкого реагування на зміни вимог вітчизняного та міжнародних ринків праці, бути професійно мобільним, здатним до самоосвіти, самовдосконалення. Однак сучасна освітня практика поки що не може задовольнити такі соціальні запити реаліями педагогічного процесу в післядипломній освіті інженерів-педагогів автотранспортного профілю. Тому проблема пошуку та реалізації у педагогічній практиці дієвих чинників розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю наразі є вкрай актуальною. Сьогодні особливого значення в системі післядипломної освіти набуває вдосконалення педагогічної та технічної майстерності інженерів-педагогів автотранспортного профілю. Розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю повинен бути безперервний впродовж всієї професійної діяльності.

Як організувати безперервний розвиток своєї майстерності інженеру-педагогу в системі післядипломної освіти, коли автотранспортний профіль охоплює організацію пасажирських і вантажних перевезень, логістику, управління роботою транспорту, транспортну безпеку, екологічних питань, інтелектуальні транспортні системи, технічне обслуговування, ремонт та діагностику транспорту, комп'ютерне моделювання, організувати навчальний процес у технічному закладі освіти, виховувати молодь, бути керівником і вихователем тощо.

Випускники інженерно-педагогічних спеціальностей (015 Професійна освіта (Транспорт)) проходять кілька етапів професіоналізації – неперервної освіти – з освітнім ступенем бакалавра інженери-педагоги мають змогу працювати майстром виробничого навчання, вихователем,

вихователем гуртожитку, інструктором виробничого навчання, майстром навчального центру, методистом, техніком та лаборантом з обладнання майстерень у професійно-технічних закладах освіти (професійний ліцей, навчально-виробничий центр, навчально-виробничий комбінат); з освітнім ступенем магістра – викладачем загальнотехнічних та спеціальних дисциплін, керівником виробничої практики, методистом, інструктором професійної підготовки, заступником керівника, керівником навчального закладу (коледж, академія, університет).

Крім того, інженер-педагог на виробництві може займати посади фахівців (технік-технолог, технік-конструктор), професіоналів (інженер, інженер-конструктор, інженер-технолог), науковців (науковець-дослідник, аспірант, асистент, науковий співробітник), керівників (майстер виробничої дільниці, начальник майстерні, начальник дільниці, начальник відділу, завідувач лабораторії чи майстерні тощо) та державних службовців (інспектор, інспектор-методист).

Дослідженню питань організації та розвитку професійної компетентності інженерно-педагогічних працівників у галузі післядипломної освіти в закладах професійної освіти, досліджували: Л. Анциферова, Т. Борова, Н. Брюханова, Г. Васянович, О. Дубасенюк, Г. Єльнікова, Н. Журавська, О. Коваленко, Г. Кравченко, В. Луначек, Н. Кузьміна, В. Майборода, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Олійник, З. Рябова, Л. Шевченко. Проте проблеми розвитку професійної компетентності і ефективного функціонування післядипломної освіти інженера-педагога автотранспортного профілю, потребують подальшого детального дослідження.

Беручи до уваги, узагальнюючи результати наукових праць визначили наступні напрямки розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю такі як: інженерний (технічний), педагогічний та науковий.

В процесі інженерного (технічного) розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю постає об'єктом вивчення техніка й технології. Сучасна інженерно-технічна діяльність стає все більш комплексною та комп'ютеризованою, частіше доводиться виконувати нестандартні завдання, що вимагають нового інноваційного мислення.

В процесі педагогічного розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю об'єктом вивчення постає сукупність педагогічних дій, педагогічні вміння й навички, уміння професійної самоосвіти та саморозвитку; вміння реалізувати та розвивати власні педагогічні здібності; вміння керувати власними емоційними станами; максимально використовувати свій творчий потенціал.

В процесі наукового розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю об'єктом вивчення постає наукова робота та досягнення в ній, розвиток творчості, інноваційності і прагнення підвищення своєї професійної кваліфікації.

Особливістю розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю, які стали науково-педагогічними працівниками в технічному закладі вищої освіти, являється безперервний розвиток професійної компетентності впродовж своєї професійної діяльності.

Молодий інженер-педагог автотранспортного профілю на початку своєї професійно-педагогічної діяльності зіштовхується з труднощами, співробітництво з колегами та студентами; освоєння особистого стилю викладання, реалізації шляхів і засобів дотримання сучасних вимог викладання; формування та розвиток теоретично-практичних знань із новітніх досягнень і проблем педагогіки, техніки, психології; формування та розвиток методик навчання та виховання студентів з урахуванням інноваційних підходів; впровадження в роботу сучасних освітніх підходів і передових педагогічних технологій; реалізація принципів системності набуття практики і досвіду у викладанні, проведенні семінарських, практичних та лабораторних занять; підготовка до процесу підвищення кваліфікації.

Значущими факторами для розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів, які викладають фундаментальні дисципліни в галузі автотранспорту було визначено актуалізацію розвитку кадрового потенціалу такі основні кроки для стратегічного та тактичного самовдосконалення у професії. Так, зважаючи на вимоги до професійного розвитку інженерів-педагогів, основними пунктами було визначено:

- отримання диплома о вищій інженерно-педагогічній освіті в ЗВО;
- підвищення кваліфікації під час планового, міжкурсового періода для досягнення рівня вищої професійної кваліфікації;
- навчання на курсах (іноземної мови або комп'ютерної майстерності);
- участь у сертифікаційних програмах: конференції, тренінгах, семінарах, форумах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо.
- авторство навчально-методичних посібників із фаху, підготовка й видання друкованих видань статей або тез в фахових журналах, можливі публікації в провідних міжнародних наукометричних базах Web of Science та/або Scopus;
- навчання в аспірантурі;
- отримання патентів, грантів на проекти в області інноваційної інженерно-технічної діяльності;

- спеціальне стажування на базі ЗВО, НМЦ ПТО, науково-дослідної установи або закордоном (країни, що входить до Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development – ОЕСР) та/або Європейського Союзу);
- захист кандидатської та докторської дисертації;
- отримання наукове звання доцента та професора;
- постійне самовдосконалення и саморозвиток в продовж професійної діяльності [1, с. 103].

Всі ці напрямки роблять розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів ключовими у системі післядипломної освіти як для кожного інженера-педагога на виробництві, так й для інженерів-педагогів закладів технічної освіти загалом. Розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю впродовж усього життя є ключовою умовою розвитку їх професіоналізму, оскільки таким чином вони постійно розвивають набуті знання, вміння, навички, власні здібності, підвищують свій професійний рівень, поповнюючи практичний досвід, намагаються встигати за всіма змінами в суспільстві, швидко адаптуються до нових вимог, які постають перед нею, і в кінцевому підсумку отримують високий рівень професійної компетентності.

Література:

1. Горностаєва О.О. Розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів автотранспортного профілю у системі післядипломної педагогічної освіти // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. –Х., 2018. – № 61. – С. 95–104.
2. Кравченко Г. Ю. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти / Ганна Юрїївна Кравченко // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. – Вип. 15 (Серія «Педагогічної науки») / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. – 386 с.
3. Лунячек В.Е. Підвищення кваліфікації працівників системи вищої освіти в умовах глобалізації / В. Е. Лунячек, Л.Ю. Ігнатенко // Освітні обрії – 2020. –№1. – С. 120–126

Деда В. М., викладач-методист кафедри дошкільної освіти
*КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради
м. Прилуки, Чернігівська область, Україна*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИКИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРИРОДОЮ»

Педагогічні інновації розглядаються як результат пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем, як результат професійної діяльності педагога нового типу.

Сучасні дослідження, що розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю є предметом вивчення багатьох педагогів. Окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в роботах Є. Карпової (формування системності знань у студентів); Н. Лисенко, З. Плохій, С. Теплюк – (підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності дітей в природі); Г. Саморукова, Г. Васильєва, Н. Ветрова (дослідження питань розвитку спостережень у дошкільному віці); Г. Бельнька (формування професійної компетентності майбутніх вихователів); Н. Денисенко, Н. Л. Артемова, В. Несторенко, Г. Підкурманна (професійна підготовка вихователів до роботи з дітьми).

Результати дослідження з формування еколого-педагогічної культури на основі міждисциплінарного інтегрування навчальних дисциплін засвідчують, що в педагогічному процесі коледжу слід створити такі мікроумови, які відчутно впливали б не лише на формування її змісту, а й з позиції як основного регулятора культури педагогічної діяльності спеціаліста загалом.

Таким чином організований навчальний процес стає ефективним і головним визначальним чинником її формування. Процес формування еколого-педагогічної культури майбутніх педагогів розглядаємо як комплексну організацію діяльності студентів, яка передбачає взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання, творчої співпраці викладача зі студентами в організації й виконанні диференційованої самостійної роботи.

Лекційні заняття (лекції проблемного характеру, лекції панорами, лекції-вікторини) передбачають розкриття студентам або спільно з ними екологічних та еколого-педагогічних проблем, варіантів оптимальних шляхів їх розв'язання, способів застосування різноманітних методів і прийомів адаптації матеріалу відповідно до вікових

особливостей дітей, моделювання штучно створених умов, що відтворюють реальні процеси в різних формах організації їх діяльності. **Практичні заняття** (семінарські, практичні, лабораторні, у формі навчально – педагогічних ігор, вікторин, КВК, мозкової атаки) мають на меті в процесі імітаційного моделювання занять, проблемних і логічних ситуацій подати нові й конкретизувати уже набуті практичні вміння та навички майбутньої діяльності із вихованцями.

Мета практичних занять – сприяти оволодінню студентами навичками й уміннями самостійної організації процесу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку, а також підпорядкування цій меті всієї попередньої роботи екологічного спрямування з дошкільниками молодшого й середнього віку. В умовах педагогічної практики відбувається реалізація знань, умінь та навичок студентів, їх активне вправлення в організацію процесу екологічного виховання дітей дошкільного віку. Педагогічна практика, яка певною мірою імітує професійно-педагогічну діяльність майбутнього спеціаліста, пов'язана не лише з керівництвом процесу екологічного виховання дошкільників, а й з активною пропагандистською діяльністю студентів з екопроблематики. Це стимулює й підвищує інтерес до екологічних проблем, активізує оволодіння технологією екологічного процесу в дошкільному закладі. Такий комплекс сприяє не лише формуванню еколого-педагогічної культури майбутнього спеціаліста, а й забезпечує цілісність зростання його професійного рівня, допомагає утвердженню умінь оперувати необхідними екологічними знаннями в практичних ситуаціях, передбачати результати й програмувати перспективи в роботі з дітьми.

Психолого-педагогічні знання складають основу теоретичного розвитку особистості, але в процесі навчання слід використовувати такі методи, які могли б реалізувати девіз: від школи пам'яті до школи мислення. Проблемно-пошукові методи, різні види самостійної роботи допомагають студентам у процесі навчання пройти стадії поступового інтелектуального розвитку: вчимося спілкування – вчимося мислити, вчимося творчості – вчимося робити висновки та підбивати підсумки. Майбутніх педагогів ми формуємо як творців навчальних технологій, а не тільки як тих, хто отримує готові навчальні методичні посібники. Студенти беруть участь у розробці тестових завдань, проводять диспути, фрагменти занять, готують презентації. Такий підхід у підготовці студентів до екологічного виховання дошкільників формує у них потяг до творчості, виховує інтерес до природи. Вправлення в розв'язанні проблемних задач, ситуацій розвиває особистісні якості: винахідливість, ініціативність, самоконтроль, самооцінку, вміння планувати майбутню педагогічну діяльність. А саме ці якості є важливими показниками готовності випускників до професійної педагогічної діяльності. Формуючи у студентів пізнавальний інтерес, конструктивні

здібності, які дозволяють прогнозувати результати своєї професійної підготовки, важливо передбачати помилки у роботі з дітьми. Застосовані нами методичні вказівки для роботи студентів над темою, завдання до занять, вправи, які орієнтують на поглиблення та розширення знань та вмій, їхнє застосування в практичній діяльності, дослідницькій діяльності сприяють розвитку інтересу до предмета, зокрема до природного довкілля. Слід пам'ятати про те, що заняття – процес творчий, і тому ми використовуємо в роботі дискусії, конструювання педагогічних ситуацій, діагностичні методики. Такі заняття передбачають участь кожного студента в обговоренні завдань та виконанні індивідуальної творчої роботи. На заняттях з основ природознавства та методики ознайомлення з природою навчаємо студентів під час ознайомлення дошкільників з природою не лише надавати їм інформацію, а й вчимо їх виконувати певні трудові дії, насамперед, навчати створювати такі умови, в яких у дітей виникало б бажання самостійно, а не з примусу пізнавати природу, розкривати її таємниці, милуватись красою навколишнього світу, а також прагнення оберігати матінку-природу. При вивченні навчальних дисциплін психолого – педагогічного циклу студенти розуміють, що у дітей переважає емоційно-естетичне ставлення до природного середовища. Воно може проявлятися під час застосування різних методів ознайомлення з природою – наочних, словесних, практичних. Доводимо студентам, що дітям дошкільного віку швидко набридає одноманітність. Для того, щоб цього уникнути, забезпечуємо використання різноманітних методів у процесі навчальної діяльності. Враховуючи психологічні особливості дошкільнят, доцільно добирати різний зміст навчального матеріалу, який поступово ускладнюється. Для реалізації зазначених завдань використовували найефективніші методи і прийоми навчання, серед них важливе місце посідало художнє слово, науково-дослідницька діяльність дітей. Доводимо, що ефективною формою розвитку екологічного виховання є екскурсія, в процесі якої поєднуються спостереження, ігри (рухливі, дидактичні) тощо. Крім цього, мандрівка – це творчий процес, у якому дорослі та діти разом шукають, помиляються, знаходять, аналізують і спільно радіють. А в природних умовах зникає той бар'єр, що існує між вихователем і вихованцем. В процесі навчання слід використовувати такі методи, які могли б реалізувати девіз: від школи пам'яті до школи мислення. Проблемно-пошукові методи, різні види самостійної роботи допомагають студентам у процесі навчання пройти стадії поступового інтелектуального розвитку: вчимося спілкування – вчимося мислити, вчимося творчості – вчимося робити висновки та підбивати підсумки. Майбутніх педагогів ми формуємо як творців навчальних технологій, а не тільки як тих, хто отримує готові навчальні методичні посібники.

Студенти беруть участь у розробці тестових завдань, проводять диспути, фрагменти занять, готують презентації. Такий підхід у підготовці студентів до екологічного виховання дошкільників формує у них потяг до творчості, виховує інтерес до природи. Вправління в розв'язанні проблемних задач, ситуацій розвиває особистісні якості: винахідливість, ініціативність, самоконтроль, самооцінку, вміння планувати майбутню педагогічну діяльність. А саме ці якості є важливими показниками готовності випускників до професійної педагогічної діяльності. Формуючи у студентів пізнавальний інтерес, конструктивні здібності, які дозволяють прогнозувати результати своєї професійної підготовки, важливо передбачати помилки у роботі з дітьми. Застосовані нами методичні вказівки для роботи студентів над темою, завдання до занять, вправи, які орієнтують на поглиблення та розширення знань та вмінь, їхнє застосування в практичній діяльності, дослідницькій діяльності сприяють розвитку інтересу до предмета, зокрема до природного довкілля. Слід пам'ятати про те, що заняття – процес творчий, і тому ми використовуємо в роботі дискусії, конструювання педагогічних ситуацій, діагностичні методики. Такі заняття передбачають участь кожного студента в обговоренні завдань та виконанні індивідуальної творчої роботи. На заняттях з основ природознавства та методики ознайомлення з природою навчаємо студентів під час ознайомлення дошкільників з природою не лише надавати їм інформацію, а й вчимо їх виконувати певні трудові дії, насамперед, навчати створювати такі умови, в яких у дітей виникало б бажання самостійно, а не з примусу пізнавати природу, розкривати її таємниці, милуватись красою навколишнього світу, а також прагнення оберігати матінку-природу. При вивченні навчальних дисциплін психологопедагогічного циклу студенти розуміють, що у дітей переважає емоційно-естетичне ставлення до природного середовища. Воно може проявлятися під час застосування різних методів ознайомлення з природою – наочних, словесних, практичних. Доводимо студентам, що дітям дошкільного віку швидко набридає одноманітність. Для того, щоб цього уникнути, забезпечуємо використання різноманітних методів у процесі навчальної діяльності. Враховуючи психологічні особливості дошкільнят, доцільно добирати різний зміст навчального матеріалу, який поступово ускладнюється.

Література:

1. Артемова Л. В. Пріоритети в підготовці педагогів дошкільного профілю // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 7–9.
2. Беленька Г. В. Інтерактивні прийоми викладання навчальної дисципліни у вищій школі (на матеріалі курсу «Методика ознайом-

лення дошкільників з природою»). – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 118 с.

3. Глухова Н. Є. Екологічна стежина як елемент розвивального природного середовища // Дитячий садок. – 1999. – № 29. – С. 7–8.
4. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дошкільників. – К. : Освіта, 1993. – 160 с.

Кожухова Х. В., аспірант II курсу кафедри педагогіки і психології

*Університет імені Альфреда Нобеля,
вчитель*

*КЗО «Навчально-виховний комплекс № 144
«спеціалізована школа з поглибленим вивченням івриту,
історії єврейського народу, єврейських традицій –
дошкільний навчальний заклад (дитячий садок)»
Дніпровської міської ради
м. Дніпро, Україна*

ОЦІНКА ГОТОВНОСТІ ТА ЯКОСТІ ПЕРЕХОДУ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ШКІЛ ТА ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Тенденції впровадження цифрових технологій в освітній процес займає особливе місце в політиці України в останні роки. Ситуація, яка пов'язана з пандемією COVID-19 дала великий поштовх у даному напрямку. Для того щоб проаналізувати, чи були учасники освітнього процесу готові до цих змін нами було проведено анонімне анкетування вчителів шкіл та викладачів ЗВО. Далі хотіли б привести основні витяги з аналізу отриманих відповідей.

Оскільки дистанційне навчання неможливе без використання цифрових технологій, логічним було перше питання про те, де їм навчалися викладачі та вчителі. Більшість опитаних учителів зауважили, що робили це самостійно, і лише частина – на курсах підвищення кваліфікації. Цікаво, що лише мала кількість викладачів університетів вивчала цифрові технології під час навчання у ЗВО.

Головними факторами, які заважають використовувати цифрові технології, на думку респондентів стали: великі витрати часу при підготовці, завантаження аудиторій з комп'ютером та відсутність необхідної техніки. Відсутність необхідних навичок відмітили лише викладачі університетів.

Збігаються й основні причини, які мотивували до використання цифрових технологій в освітньому процесі як вчителів, так і викладачів, а саме: самоосвітня діяльність та власне бажання бути педагогом з високим рівнем цифрової компетентності.

Більшість опитаних відмітили серед найпоширеніших проблем, з якими вони зіткнулися при переході до дистанційного навчання протягом карантину COVID 19 відсутність необхідних гаджетів у студентів (учнів) і дефіцит досвіду роботи «онлайн». Ці обставини неможливо подолати в короткий термін. Не зважаючи на це, багато вчителів підійшли творчо до організації дистанційного навчання та використали у своїй практиці різноманітні форми навчання, серед яких можна виділити наступні: домашні завдання і тести, які надсилаються учням; онлайн-платформи з дистанційного навчання; самостійна організація навчального процесу через Skype чи інше платформи; проведення конференцій за допомогою платформи Zoom.

Слід зазначити, що 72,7% викладачів і 73,3% вважають, що онлайн-заняття не можуть повноцінно замінити лекції або уроки наживо.

В одному з питань необхідно було оцінити готовність до дистанційного навчання за 6-бальною шкалою: 80% учителів оцінили її у 5-6 балів, а серед викладачів цей відсоток майже вдвічі нижчий – 45,5%.

Цікаво зауважити, що 60% опитаних учителів вважають, що їм не потрібна допомога з переходом до дистанційного навчання, в той час як серед викладачів університетів 45,5% наголосили на необхідності технологічної допомоги (яка стосується роботи сервісів і програм). На наш погляд, це пов'язано з більшою сформованістю високого рівня гностичного критерію в учителів: оскільки вчителі вже мали великий запас теоретичних знань у галузі використання цифрових технологій, вони цілком змогли впоратися з цією ситуацією самостійно.

Звичайно, не можна знехтувати питанням про те, з боку кого при переході до дистанційного навчання надходила підтримка вчителям і викладачам у їх роботі. Це важливий чинник, який впливає на якість дистанційної освіти. Судячи з відповідей, у цей нелегкий для всієї освітньої системи момент вчителі та викладачі не стали чекати допомоги з боку держави, а вирішили об'єднати зусилля, щоб упоратися з цією проблемою. Тому більшість відмітила надання допомоги з боку колег з роботи та адміністрації факультетів і шкіл.

Викладачі університетів наголошують на суттєвому збільшенні навантаження при підготовці до лекційних і практичних занять із переходом до дистанційного навчання. Рівень у 5-6 балів (максимальний) обрали 72,8% опитаних. Серед учителів лише 36,7% обрали цей рівень.

Попри всі перераховані проблеми і чинники, що впливають на цей процес, більшість учителів (66,6%) і викладачів (72,8%) оцінюють рівень якості викладання «онлайн» як високий.

Підводячи підсумки, хотілося б відзначити, що введення карантину на Україні показало дійсну картину впровадження цифрових технологій в освітній процес. На даному етапі всі учасники освітньої структури переконалися, що працювати за старою системою вже не вийде, і потрібно бути «гнучким» в постійно мінливій ситуації у світі, що неможливо без впровадження сучасних технологій. Крім того, використання цифрових технологій є однією з ключових компетенцій 21 століття, що підводить до головної ідеї: якщо ми хочемо підготувати нове покоління учнів і студентів, здатних відповідати на виклики сучасності необхідно почати з підвищення кваліфікації в даній області самих вчителів і викладачів ЗВО.

Кокнова Т. А., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології

*Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Старобільськ, Луганська область, Україна*

КОНТРОЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПЕРЕВІРКИ СФОРМОВАНOSTІ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Аналіз динаміки сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов під час проведення експериментального дослідження на базі чотирьох ЗВО («Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ), Донбаський державний педагогічний університет (м. Слов'янськ), Ужгородський національний університет (м. Ужгород), Херсонський державний університет за ОКР магістр за спеціалізаціями «Середня освіта» (англійська, німецька, французька, російська, чеська) вимагає визначення контрольно-діагностичного інструментарію, який, зі стратегічного погляду, дає можливість здійснити перевірку ефективності впровадженої в процес фахової підготовки запропонованої нами педагогічної системи формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов. Необхідні контрольно-діагностичні інструменти повинні відповідати декільком параметрам і, по-перше, мають бути спрямовані на підвищення якості надання

освітніх послуг; по-друге, центровані на ступені досягнення освітнього результату – підготовки майбутніх викладачів іноземних мов відповідно до компетентнісної моделі; по-третє, цілеспрямовані на їхні особистісні та освітні цілі, що покладені в основу особисто-зорієнтованої моделі підготовки майбутніх спеціалістів; по-четверте, надавати можливість відстежити діяльнісний бік сформованості лінгвометодичної компетентності в процесі виконання квазіпрофесійних завдань.

З тактичного погляду, моніторингові дії мають поставати як контрольньо-оцінний інструментарій для діагностики динаміки розвитку лінгвометодичної компетентності, який можна використовувати професорсько-викладацьким складом для вхідного, поточного та підсумкового контролю в процесі їхньої фахової підготовки і для саморефлексії самим майбутнім викладачам іноземних мов. Вважаємо, що для відбору ефективного контрольньо-діагностичного інструментарію треба використовувати різні методи для отримання оптимальної картини про рівень сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов. Дотримуючись логіки про те, що кожен діагностичний метод має свої слабкі та сильні сторони [1; 2], було підібрано такий контрольньо-діагностичний комплект, що може бути валідним для перевірки рівня сформованості лінгвометодичної компетентності на різних етапах фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

Моніторинг рівня сформованості лінгвометодичної компетентності проводився в кілька етапів, аудиторно та у форматі онлайн з аналізом вхідних, поточних та підсумкових форм проведення експертизи. Технологічна частина програми оцінювання лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов включала такі методи й засоби контролю, як спостереження, вивчення результатів освітньої діяльності майбутніх викладачів іноземних мов, проведення модульних та поточних контрольних робіт, опитування (усне та письмове), анкетування, тестування (відкритої та закритої форми), проведення та аналіз компетентнісно орієнтованих занять під час педагогічної практики та складання лінгвометодичного портфолію; виконання самоаналізу, саморефлексії та самодіагностики, підготовка магістерської роботи, тести-завдання, критеріально зорієнтовані тести, творчі завдання тощо.

Отже, контрольньо-діагностичні заходи проводилися у форматах, що, з одного боку, стали для професорсько-викладацького складу інструментом контролю для спостереження за діалектикою змін у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, а з іншого – мали формат самодіагностики самих майбутніх викладачів іноземних мов задля їхнього подальшого саморозвитку та самовдосконалення.

Література:

1. Ильин Е. П. Психология для педагогов : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению 050700 Педагогика. СПб. : Питер, 2012. 638 с.
2. Реан А. А. Психология психодиагностики личности. СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. 255 с.

Liu Meihuan, Associate Professor at the School of Music and Performance
Sichuan University of Arts and Science
Sichuan, China,
PhD Candidate
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
Kharkiv, Ukraine

HOW TO CONSTRUCT A SCIENTIFIC AND REASONABLE TALENT TRAINING MODEL FOR MUSIC EDUCATION MAJORS IN CHINESE UNIVERSITIES

In China, music education and teaching in colleges and universities is the main force in cultivating music teacher education in secondary schools. In the setting of music courses, efforts should be made to form a series of valuable courses.

In the training of music education and teaching in colleges and universities, there is a problem that there are few types of courses. Many colleges and universities mainly offer psychology, pedagogy, sight singing and ear training methods, and vocal music teaching methods [1]. In music education courses, the content of professional courses is low, and many disciplines have not formed relevance. Pedagogy and psychology are only teaching courses in the general sense, but they can't play a practical role in practice. Moreover, the importance of these two disciplines has not been fully considered [2].

At the same time, the professional education probation time for music education in many universities in China is relatively short, mainly within 7 weeks. If skills training is conducted in a short period of time, it is difficult to give full play to the actual advantages of students. At the same time, we must increase the intensity of new music education courses. The current educational technology, scientific research technology, and music teaching methods in primary and secondary schools are all valuable courses, and teachers should transfer the knowledge of these courses to students.

In addition, teachers must clarify the role of practice, bring more opportunities for students to practice, and let students combine theory and practice to carry out learning, so that students' social practice ability, social ability and organizational ability can be better cultivated and exercised.

With the continuous development of education, many college teachers continue to work harder in these aspects when cultivating students, and constantly train students with high comprehensive qualities. These training contents have increased the difficulty of college music education and teaching to a certain extent, but they have become the necessary qualities for students' future development. From the perspective of the teaching direction of music teachers, as far as a few simple examples of primary and secondary schools are concerned, these teachers should have the following professional abilities, such as music creation, chorus teaching, dance rehearsal, and band orchestration. In addition to understanding this basic ability, it is also necessary to master the basic performance ability of the keyboard type, so as to meet the teaching requirements for talents.

Music teachers also need to have rich cultural literacy when they carry out educational work. In terms of the nature of music teaching, this is a specific teaching product. Music has the most liquidity, culture and life. Life plays an irreplaceable role in music. It is the root of all art. Only by integrating art into life and expressing the impact and perception of life, such music will be more touching, and such works will have shocking power.

If in teaching, we only focus on cultivating students' professional ability and neglect the cultivation of students' cultural literacy, this will not show the main cultural connotation, and seriously lack cultural literacy. This is not only a problem in teaching, but also affects the development of music majors, the formation of student knowledge, the development of music concepts, etc. These problems should be clarified in teaching. When setting up music courses for music education majors in colleges and universities, culture and its importance should be fully considered in the content. It can be defined in this way. Music is a branch of culture, and the form of artistic realization is a branch of culture. These branches are closely linked.

The current education system is stable. This is one of the important ways of overall planning for historical development. The spirit of teaching and command plays an important role in it, which will affect the thinking of running a school.

From a historical point of view, a teaching system with a certain meaning will emerge in an era and form a corresponding relationship with social development. Simply understand that at a certain level of social and economic development, political development, and national quality improvement, market development will not be dominated by the education system, and the demand for talent will not start from the education model, but based on the market law. Put forward the types of talent needs.

Moreover, most of the secondary and tertiary normal colleges are constantly upgrading and reforming, and the teaching direction of the school has changed. As well as the multi-level employment of music education teachers in colleges and universities, the traditional training level chain has broken and changed.

Various social and educational status quo show that: some education systems are outdated, music education majors in colleges and universities should promptly change the training program and talent training standards of music teachers, and have long been stuck in a frame that does not conform to the spirit of the times. It will delay the development of music teacher education.

In the past, people's evaluations of students who graduated from college music education majors were not high. With the continuous development of society, these understandings and evaluations have gradually become calm. In a market with fierce competition for talents, the direction of cultivating music talents in college music education majors should be towards the market Demand can occupy a place in the market in fierce competition. However, as we all know, the basic characteristic of market competition is mainly the law of market supply and demand, which is mainly manifested in the changes in human, material and financial resources. It needs to play a practical role in the allocation of resources to ensure the law of competition in the talent market and to comply with the law.

In China, the exploration of the teacher model is mainly to meet the needs of social development. In the face of a fiercely competitive market, the development of education must be based on the level of social needs and adaptability. If the quality of education cannot be improved and high-efficiency teaching cannot be improved, the existing educational problems and the need for social development will be separated, which will cause the disconnection of education, music education will lose its foundation, and the development of music teaching will have no roots. Can not promote the level of economic and social development.

References:

1. Chen Chang, Scientific Choices under the Dilemma of Cultural Industrialization—A Theoretical Analysis of the Mutual Cooperation and Cooperation between the Business Development of Local Art Academies and the Construction of Music Performance in Normal Universities (J), Journal of Anhui Agricultural University: Social Science Edition, 2013 (2).
2. Liang Yi, Practice Research on Dance «Five Skills» Training for Music Majors in Western Normal University—Taking Guangxi Education College as an example (J). Journal of Liuzhou Teachers College, 2012(5).

3. Zhou Tianjiao, adhere to the goal of teaching ability to cultivate music teaching literacy. My opinion on the cultivation of music majors in normal schools (J), Middle School Times: Theory Edition, 2012 (7).
4. Wang Jian, Jia Zila, Analysis and Thinking on the Teaching Links of Music Education Graduation Thesis (Design) in Normal Universities (J), Music Time and Space, 2012 (1).
5. Li Haige, Reflections on Teaching Content and Curriculum System in the Reform of Dance Courses for Music Majors in Normal Universities (J). Popular Literature: Academic Edition, 2012 (23).

Petliovana L. L., Ph.D., Assistant Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Khmelnyskyi National University
Khmelnyskyi, Ukraine

THE IMPORTANCE OF USING AUTHENTIC MATERIALS IN ESP FOR UNIVERSITY STUDENTS

Although authentic materials are a very rich source for the selection of teaching materials in the field of ESP (English for Specific Purposes) in general and of Business English in particular, the ultimate purpose should be authentic communication between the text (oral or written) and its recipient as a result of the interpretation brought to the text by the latter. To speak of authenticity implies therefore a dual focus: that of «authentic material» and that of «authenticity». The literature in the field is vast and deserves an in-depth analysis, as in many cases the previous terms are treated as synonyms. Thus, an original proposal for the evaluation of authenticity is called for, an aspect rarely considered in the evaluation of teaching materials. This proposal will build upon a review of the literature on authenticity, as well as on the most important proposals for the evaluation of teaching materials.

Authenticity has been pointed to by various authors as a relevant feature in ESP methodology [5, pp. 261–274]. The authentic course is a highly significant factor in developing teaching– learning practices in their real life situation. In this vein, Lee states that «a careful and wise selection of materials focused on learners is a must if we want a positive response from them» [3, pp. 323–328]. In addition, Mishan (2005) argues that learners’ interests and needs are essential factors in the choice of authentic texts. She introduces the concept of 3Cs by which she means culture, currency, and challenge in order to explain the advantages of authentic materials. Referring to culture she states that authentic materials can represent the target language culture. As she

mentions, currency of the authentic materials is an exclusive quality especially when the materials are driven from the media because the topics offered are of the «language in current use». And finally she asserts that authentic materials are more challenging than artificial materials [4, p. 79].

Leading linguists and experts in the field of Curriculum design opine that «authentic texts for a successful instruction should be designed to expose students to a variety of learning styles, linguistic and learners' intra socio-cultural contexts including issues or content areas with a focus on communication, with a view, developing cognitive skills and understanding cultural variations». These authentic materials should be taken from the real world and not primarily created for pedagogical reasons. Such materials are particularly important for communicative purposes since they reproduce an immersion environment and provide a realistic context for tasks that relate to learner's needs. Authentic materials can greatly benefit problem-solving, project-based learning, case-based learning, role-play, and simulation and gaming methodology [1, p. 62].

The issue of using authentic materials in language classrooms has been influential over the past two decades. Moreover, many practitioners involved in foreign language teaching and research have argued about the benefits of using authentic materials. These benefits may range from highlighting comprehension, presenting real language, providing opportunities to introduce cultural issues, to enhancing motivation, and creating language awareness.

Interest in authentic materials has a history as long as 1890s and Henry Sweet (1899) is believed to be one of the first advocates who favored the use of authentic materials and discussed their benefits over contrived ones. He believed that natural texts «do justice to every feature of the language» while artificial materials include «repetition of certain grammatical constructions, certain elements of the vocabulary, certain combinations of words to the almost total exclusion of others which are equally, or perhaps even more essential» [2, p. 368]. The reappearance of authenticity according to Gilmore (2004) dates back to the discussion raised by Chomsky (1965) and Hymes (1972) who remarked that communicative competence does not only comprise the knowledge of the language but the need for contextualized communication. The climax of this view was seen in communicative language teaching.

To get your mind thinking of all the possibilities, authentic materials can include:

- **Listening:** TV shows, radio, commercials, news broadcasts, documentaries, movies, phone messages, etc.
- **Visual:** photographs, art works, signs with symbols, postcards, picture books, etc.

– **Printed:** restaurant menus, newspaper articles, bulletin board advertisements, company websites, coupons, sales catalogues, travel brochures, maps, telephone books, signs, blogs, movie posters, food labels, etc.

It is very important to give your students authentic materials to boost their confidence and experience «real» language with the support of constructive feedback. The main benefits of using real English are clear. By using authentic materials, students will encounter words and constructions that they'd probably never see in formal ESL materials. They'll learn abbreviations when looking at handwritten notes, and hear the true tone, see body language and encounter filler «umm»s of native speakers when listening. If listening to an authentic audio source, students will also have to filter out the background noises, and at times really concentrate to understand friends talking over one another. It could prove more challenging than clear ESL recordings, but it's a taste of what's really out there.

Authentic materials will no-doubt expose your students to culture, so you can actually take the context into consideration instead of just looking at how language is used. The fact that these resources are the real deal will also increase students' motivation and better meet the learner's needs. The goal is to understand and use English in real life, so using authentic resources will teach the student what he or she needs to know to get there. Providing materials that are both practical and applicable can spark interest, while helping students to see the relevance of ESP classroom lessons in real life. Remember to choose material that is linguistically appropriate. Before handing out authentic materials, make sure you read through them to plan lessons and in-class activities that will reinforce a known idea, teach a new word or explain a complex concept. Make authentic materials fun and interesting by seasoning your classroom activities with a dash of creativity.

For teaching ESP, the topic Job Opening is one of the most important. This is by far the most popular activity. After all, who doesn't want to find a good job and live a comfortable life? Give your students the full experience of job hunt by directing them to the easy-to-use site indeed.com. All they have to do is to fill out the «What» and «Where» sections, and Indeed will immediately generate a list of job openings. Have your students look through the job descriptions and bring three of them to class for discussion.

Form a small group and have each person present his/her job search process. Some questions students should be answering include: – What keywords did you use in your «What» section to find the jobs you really want? – What is the job, and what are your duties? – Why did you pick this job? Discuss your decision-making process to help other students to find their dream jobs too.

Depending on the level of your student, you might want to model the process and go through the steps of filtering through a job openings list in class. If you like, you could pick a job, print out its description and hand it out for a lively in-class discussion. Make the exercise fun and applicable to

help your students think ahead and prepare themselves for future careers. Questions such as, «What are some qualifications for this job?» and What can you do to prepare for it?» are particularly practical and thought-provoking. They inspire students to dream and overcome learning challenges for a greater purpose. Because many companies use an online application form to screen their candidates, you can have a class lesson set aside to have students fill out online job searcher profiles. Websites like CareerBuilder.com and Monster.com are great places to start. Both websites give job searchers the option to create an online profile. The process emulates that of an online job application because students will be asked to fill out basic information about themselves, upload a resume and even submit a profile photo. There is also a section for students to briefly introduce themselves to the hiring world.

Authentic materials have been many times discussed as beneficial in teaching English for different skills. However, for settings other than general English, these materials may also work as a motivating feature and as a link between students' general knowledge of language and their professional language needs. Authentic materials, being a part of the real world, can serve as excellent resources for introducing language in its real form to ESP learners whose final goal in taking ESP courses is to communicate properly in real-world contexts. Some of these materials which ESP learners encounter in their professional settings include articles as a part of their specific field literature, product labels, advertisements, brochures, newspapers, reports, literacy excerpts, audio recordings, and videotapes and best of all internet which unlike other sources is updated continuously.

References:

1. House S. «Authentic materials in the classroom». In *Didactic approaches for teachers of English in an international context* // Sonsoles Sánchez-Reyes Peñamaría and Ramiro Durán Martínez, – 2008 – Pp. 53–70.
2. Gilmore A. A comparison of textbook and authentic interactions // *ELT Journal*, 58(4). – 2004 – Pp. 363–374.
3. Lee W. Authenticity revisited: Text authenticity and learner authenticity // *ELT Journal* 49(4) – 1995 – Pp. 323–328.
4. Mishan F. *Designing Authenticity into Language Learning Materials* // Bristol: Intellect – 2005 – 330 p.
5. Safont M. P. Online resources for the EAP classroom: Ways of promoting EFL learners' autonomy/ M. P. Safont, M. J. Esteve // In *Linguistic Studies in Academic and Professional English*, eds. Inmaculada Fortanet, Juan Carlos Palmer, and Santiago Posteguillo). – Castellón: Universitat Jaume I. – 2004 – Pp. 261–274.
6. <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/authentic-materials-for-teaching-english/>

Салейчук Е. В., аспірант кафедри початкової та дошкільної освіти

Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука м. Рівне, Україна

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Сутність, природа, особливості творчого процесу були предметом багатьох наукових розвідок починаючи з часів античності. Дослідженням творчого потенціалу, творчості займалися такі науковці: Л. Виготський, В. О. Моляко, С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча, М. В. Савчин, Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук, О. Д. Сафін, Н. Ю. Малій, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. Однак, і до нині усі наукові пошуки не дають єдиного трактування цього поняття.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми визначення сутності творчого потенціалу дав змогу виокремити, що існують різні підходи до визначення сутності цього поняття. Зокрема науковці неодноразово підходили до класифікації цих підходів. На основі наукових праць [1; 3], у яких розглянуто цю проблему, ми класифікували та узагальнили визначені підходи (табл.1).

Таблиця 1

Наукові підходи до визначення сутності творчого потенціалу

Підхід	Автори	Сутність підходу
1	2	3
Підхід розвитку творчих здібностей (Здібнісний)	Д.Б. Богоявленська А.В. Брушлинский, Л.Б. Ермолаєва-Томіна, А.Я. Пономарьов, Є.Л. Яковлева.	Творчий потенціал в рамках даного підходу ототожнюється зі здібностями і визначається як інтелектуально-творча передумова до творчої діяльності.
Діяльнісно-організаційний підхід	Г.С. Альтшуллер, Т.Н. Громова, Е.В. Колесникова, І.О. Мартинюк, В.А. Моляко, В. Г. Риндак, В.Ф. Овчинников	Творчість розглядається з позицій організації творчої діяльності, її продукту або результату.
Розвивальний	О.С. Анісімова, В.В. Давидова, Д.Б. Эльконін.	Творчий потенціал кваліфікується через сукупність реальних можливостей розвитку умінь і навичок, виходячи з певного рівня їх стану. Цей підхід представляє собою сукупність різних технологій або концепцій розвитку творчого потенціалу людини.

Продовження таблиці 1

1	2	3
Аксіологічний підхід	М.С. Каган, В.І. Кирьякова.	Творчість розглядається в рамках теорії орієнтації особистості в світі цінностей, з позиції визнання морального спрямування, соціальної цінності і значущості результатів творчої діяльності.
Синергетичний підхід	М.В. Колосова, В.В. Коробкова.	За цим підходом будь-який творчий акт є результатом активності ірраціональної, емоційної і раціональної сфер суб'єкта творчості.
Інтегративний підхід	С.Г. Глухова.	Відзначає, що творчий потенціал є інтегративною властивістю особистості і є передумовою і результатом творчої діяльності, визначає спрямуваність, готовність і здатність особистості до самореалізації в творчості.
Ресурсний підхід	Г.А. Саламатова, В.Н. Марков и Ю.В. Сіягін.	За цим підходом творчий потенціал трактують як специфічну характеристику суб'єкта професійної діяльності, як його здатність використовувати наявні ресурси.
Енергетичний	Н. В. Кузьміна, Л. Н. Столович	Творчий потенціал ототожнюється з психоенергетичними ресурсами особистості
Соціологічний	П.Ф. Кравчук, В.А. Лисенко	Творчий потенціал характеризується як система креативних якостей особистості з одного боку, а з іншого – рівень розвитку суб'єкта, інтеграційна характеристика, що відображає його системну якість.
Системний підхід	Я.А. Пономарьов, Л.А. Дарінская, Е.А. Глуховская, Н.Н. Ніколаєнко	Творчий потенціал, за цим підходом, є системою здібностей, знань, умінь і відносин. Важливою характеристикою даного підходу є системна цілісність. Компоненти творчого потенціалу особистості взаємопов'язані і взаємообумовлені.
Емпіричний підхід	Г.Л. Піхтовников	Творчий потенціал представляється як перерахування «списку якостей» особистості.

У контексті розвитку творчого потенціалу особистості привертає увагу підхід О. Половинкіна й В. Попова, згідно з яким творчі здібності людини формуються в трьох вимірах:

1) психологічному: орієнтація на нове; спрямування на перетворення світу; відкритість до нового, потреба в інформації; уміння

захоплюватись, дивуватися, коригувати власні погляди, вирішувати психологічні проблеми творчості; здатність працювати в умовах невизначеності;

2) гносеологічному: широкий кругозір, гнучке образне мислення, усвідомлення відносності інформації, здатність до аналізу, узагальнення й інтеграції отриманої інформації, вміння знаходити й реалізувати власний підхід, досвід розв'язування творчих завдань, інтерес до результату своєї діяльності, орієнтація на складні проблеми, методологічна й методична підготовка;

3) соціальному: усвідомлення соціальної значущості творчої діяльності, стійка потреба у творчості, мотивація творчої діяльності, потреба в самовираженні, схильність до самокритики, доброзичливість, альтруїзм, оптимізм, здатність працювати в колективі, вміння організувати особисту творчу діяльність і творчість інших людей [2].

Таким чином, творчий потенціал можна розглядати з позицій різних наукових підходів. Перспективою подальших розвідок вважаємо дослідження сучасних наукових праць у закордонній психолого-педагогічній думці.

Література:

1. Горюва В. И., Петрова Н. Ф. Творческий потенциал личности и его развитие. *Вестник ГГУ*. 2013. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskiy-potentsial-lichnosti-i-ego-razvitiye> (дата обращения: 10.04.2020)
2. Техническое творчество: теория, методология, практика: энциклопедич. словарь-справочник / под ред. А.И. Половинкина, В.В. Попова. URL: <http://doc.unicor.ru/tt/445.html>.
3. Цыренова Т. Л. Развитие творческого потенциала учащихся как педагогическая проблема. *Вестник БГУ*. 2011. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-tvorcheskogo-potentsiala-uchaschihsya-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 10.04.2020).

Слободиська О. А., аспірантка,
викладач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти
*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Діалог культур – соціум XXI століття

Новим етапом розвитку освіти є стрімка цифрова трансформація, яка відкрила широкий спектр можливостей для транскордонного міжкультурного спілкування. У професійній підготовці майбутніх фахівців простежується соціокультурний вектор розвитку, передумовою для якого стали рекомендації Європейського парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя», де пріоритетом є здобуття компетенцій, необхідних для самореалізації, соціальної єдності, активного соціального життя та конкурентоспроможності [15]. Серед головних цілей є прищеплення навичок жити, взаємодіяти, спілкуватися в полікультурному суспільстві, ліквідування расизму та ксенофобії, виховання толерантності до представників інших культур, мов, релігій [3, с. 11].

У документах Ради Європи термін «соціокультурна компетентність» трактували як «...здатність до адекватної взаємодії у ситуаціях повсякденного життя, підтримки соціальних контактів» [4, с. 95]. Соціологи, філософи, педагоги, психологи використовуючи дане поняття в науковому обігу розуміють його як комплекс індивідуальних, психологічних, культурних, соціальних якостей особистості; навички творчої співпраці; масштаб її культурного світогляду, який формується як під час навчання та саморозвитку, так і під впливом оточення, політики, релігії [9]. Співвідношення соціальної та культурної природи індивіда є індикаторами його соціалізації.

Вивченням феномену соціокультурної компетентності займалися такі вчені, як: В. Андрущенко, М. Байрам, О. Базилевська, О. Березюк, І. Бех, Л. Божович, М. Боліна, М. Вебер, Л. Вольнова, Л. Гапоненко, О. Глузман, В. Гудикунст, К. Дворак, О. Долженко, Г. Єгорова, Е. Жежера, О. Жорнова, Т. Жукова, Ж. Зарат, В. Калінін, В. Каплінський, С. Кондратьєва, Т. Кухтевич, М. Лапін, В. Луговий, А. Моль, Н. Муравйова, С. Ніколаєва, О. Орлова, Г. Паніна, І. Процюк,

І. Родигіна, Г. Саволайнен, В. Сафонова, С. Сисоєва, П. Сорокін, Л. Гопчій, В. Хутмахер, С. Чехова, І. Ярцева та ін.

У своїй ґрунтовній праці Е. Орлова описує механізм об'єднання соціальної та культурної компетенцій, які утворюють соціокультурну компетентність. На думку дослідниці, вона передбачає здобуття практичних життєвих навичок, знань у культурній і соціальній сферах, відчуття приналежності до певної соціокультурної спільноти й усвідомлення власної соціальної позиції в системі суспільного розподілу праці [13].

Безумовну взаємодію соціальної та культурної складових соціокультурної компетентності підтверджує К. Почтарева. Вчена зазначає, що виражаючи своє відношення до конкретної соціальної групи індивід виконує певні ролі, відштовхуючись від ціннісних орієнтацій і культурних стереотипів соціуму [14].

Вчені Р. Мільруд і К. Крамш, розглядали соціокультурну компетентність як складову комунікативної, яка транслює культурні особливості суспільства [2]. Подібну думку щодо ролі комунікації має педагог Л. Василевська-Скупа, яка пише у своїй монографії: «...під час обміну інформацією, встановлення комунікативних зв'язків для досягнення цілей діяльності, здійснюючи різноманітні впливи на інших партнерів по спілкуванню, люди безпосередньо сприймають один одного й мають можливість пізнати психологічні, індивідуальні, фізичні особливості, притаманні кожній стороні» [8, с. 24].

Поняття «соціокультурна компетентність» нерозривно пов'язане з інтеріоризацією та духовним розвитком особистості, вмінням будувати стосунки в полікультурному середовищі. Високий рівень соціалізації людини забезпечує вільне міжкультурне спілкування та, за переконанням М. Байрама, дає можливість «...бути посередником між представниками різних культур, повноправними учасниками в діалозі культур» [1].

Спільним у визначенні вченими поняття «соціокультурна компетентність» є наявність відрефлексованої системи знань, умінь та навичок набутих у процесі професійної підготовки на основі яких учень може визначати свої ціннісні переваги, будувати відносини з партнерами взаємодії (І. Закір'янова, Н. Муравйова) [11], вирішувати конкретні проблеми у процесі міжкультурної комунікації (Р. Гришкова) [10, с. 57].

Головною ж відмінністю поглядів є визначення соціокультурної компетентності саме як: рівня знань (Т. Сисоєв, О. Коломінова, О. Квасник, В. Сафонова) [16]; інтегральною якістю особистості (І. Закір'янова, Т. Колодько, Т. Фоменко, Л. Вольнова); здатністю мобілізувати знання, вміння та навички (Р. Гришкова, М. Боліна, О. Жорнова, М. Степаненко) [7].

Соціокультурна компетентність стане «центральною особистісною новоутворенням» [12], якщо спиратиметься на предметний зміст майбутньої спеціалізації. У професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва доцільно спиратися на практику педагогічної діяльності, адже, на думку Л. Арчажникової, «...вона розв'язує педагогічні завдання в основному засобами музичного мистецтва, які об'єднують комплекс спеціальних, психолого-педагогічних, загальнонаукових методологічних знань, умінь та навичок за провідної ролі загальнопедагогічних здібностей» [5, с. 8]. Цього можливо досягти шляхом інтеграції мистецьких і культурологічних дисциплін з метою різнобічного вивчення культури різних країн.

Пріоритетом сучасного вчителя має бути збереження національних виховних традицій, трансляція культурно-освітніх парадигм суспільства. Швидка орієнтація й адаптація в інформаційному середовищі сприятиме розширенню комунікативних зв'язків, запозиченню зарубіжного мистецького досвіду, що формуватиме стійкі алгоритми поведінки в соціокультурному просторі. Творче мислення, ціннісні орієнтири, усвідомлення професійного призначення та мети набувають пріоритетної ролі у фаховій підготовці педагогів-музикантів.

Активна музична діяльність, детермінована кроскультурною комунікацією, є міцним підґрунтям для формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Література:

1. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Competence. *Clevedon*. Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 1997. P. 65.
2. Kramsh C. *Coulex and Culture in Language Teaching*. Oxford, 1996. 295 p.
3. Nutmacher W. Key Competencies in Europe *Symposium «A Secondary Education for Europe Project»* (Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996). Strasbourg : Council for Cultural Cooperation, 1997. P. 72.
4. Van Ek J. A., Trim J. L. M. *Vantage*. Cambridge University Press, 2001. – p. 95
5. Арчажникова Л. Г. Професія – вчитель музики : книга для вчителя. Москва : Просвещение, 1984. 111 с.
6. Библер В. С. Культура. Диалог культур. *Вопросы философии*. Москва, 1989. № 6. С. 31–43.
7. Болина М. В. Формирование социокультурной компетентности будущего учителя : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 : Челябинск, 2000. 176 с.

8. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця, 2014. С. 24.
9. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2009. № 2. С. 51–61.
10. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія. Миколаїв, 2007. 424 с.
11. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2006. С. 22.
12. Закір'янова І. А. Динаміка соціокультурної компетентності майбутніх педагогів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. Київ, 2002. Вип. 21. С. 183–189.
13. Орлова Е. О. Введение в социальную и культурную антропологию. Москва, 1994. 214 с.
14. Почтарева О. Ю. Психолого-педагогические аспекты социокультурной компетентности педагога. *Личность как субъект инноваций*. Чебоксары, 2010. С. 94–100.
15. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення: 01.02.21)
16. Сысоев П. В. Язык и культура. Москва, 2001. № 4. С. 12–18.

Фрумкіна А. Л., кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов № 2
Національний університет «Одеська юридична академія»
м. Одеса, Україна

ХУДОЖНЬО-ОБРАЗОТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

У зв'язку зі шкільною реформою, яка зачіпає насамперед початкову школу (наказ № 208 від 27.02.2018 р), однієї з ключових компетентностей нової української школи означена компетентність в спілкуванні

іноземною мовою. Це означає, що іноземна мова виводиться зі статусу шкільного предмета і стає засобом, обслуговуючим надбання знань з різних дисциплін та допомагає вирішенню життєво-обумовлених завдань [6]. Щоб успішно вирішити ці завдання, необхідна спеціальна підготовка майбутніх учителів початкових класів, які будуть досконало володіти своєю спеціальністю і одночасно мати глибокі знання в іноземній мові.

Формування предметно-змістовної компетентності майбутніх учителів початкових класів для викладання образотворчого мистецтва на іноземній мові – це інтегрований процес навчання предметного змісту і іноземної мови як засобу вираження. Він являє собою залежність змісту кожної ланки процесу навчання іншомовно-мовленнєвої діяльності від змісту кожної ланки процесу навчання основного предмета. Так, етапи навчання іноземної мови залежать від етапів навчання основного предмета. Мета навчання іноземної мови залежать від цілей навчання основного предмета. Елементи предмета навчання іноземної мови у вигляді мовних (лексичних і граматичних) і у вигляді мовленнєвих (текстів, діалогів, полілогів) залежать від елементів основного предмета, тобто частин та змісту навчальної діяльності. Компоненти, методи і засоби навчання іноземної мови також знаходяться в повній залежності від компонентів змісту, методів і засобів навчання основного предмета. Контроль результатів, що досягаються в засвоєнні основного предмета здійснюється засобами іноземної мови.

Художньо-образотворча компетентність в рамках дисципліни образотворчого мистецтва є поряд з в рамках дисципліни іноземна мова, є невід'ємною складовою предметно-змістовної компетентності. Художньо-образотворча компетентність є предметом, що має власний зміст, а іншомовно-мовленнєва компетентність являє собою мовленнєву діяльність, за допомогою якої здійснюється реалізація першої.

Художньо-образотворча компетентність являє собою сукупність таких компетенцій, як: художньо-проектної, проектної, художньо-естетичної, жанрової, графічної, історичної.

В цілому вважаємо за необхідне уточнити назви компетенцій відповідно до суті їх змісту. Нам видається, що перший тип знань повинен включати художньо-образотворчі поняття в історичній послідовності розвитку відповідних їм видів діяльності. Другий вид знань передбачає розвиток живопису в українському образотворчому мистецтві. Звідси впливає необхідність знати історію розвитку живопису, як світового, так і українського, як і зумовлює визначення першого виду компетенції, як *історико-художньої*.

Другий вид компетенції пропонуємо назвати *жанрово-образотворчою* в зв'язку з тим, що студентам доведеться надбати знання різних жанрів образотворчого мистецтва, представлених як українськими, так і зарубіжними художниками.

Третій вид компетенції будемо називати *техніко-графічною*, оскільки ми вважаємо за необхідне звернути увагу на техніку виконуваної графіки у всьому різноманітті її форм.

Викладемо зміст кожного з трьох названих видів компетенцій в таблицях 1, 2, 3.

Компетенції в предметно-образотворчій дисципліні. Історико-художня компетенція включає знання і вміння, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Зміст історико-художньої компетенції

Знання:	Вміння:
1) історії розвитку живопису у світовому образотворчому мистецтві 19–21 століть та причини його видозміни.	1) виклад інформації про розвиток живопису у світовій художній культурі 19–21 століть; визначення її значущості для зображення навколишньої дійсності;
2) історії розвитку живопису у українському образотворчому мистецтві 19–21 століть та причини його видозміни.	2) виклад інформації про розвиток живопису в українській художній культурі 19–21 століть; визначення її значущості для зображення навколишньої дійсності;;

Жанрово-образотворча компетенція включає знання та вміння, які представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Зміст жанрово-образотворчої компетенції

Знання:	Уміння:
1) жанрів образотворчого мистецтва і видів їх поповнення в міру розвитку суспільства;	1) диференціювати жанри образотворчого мистецтва, обґрунтовувати доцільність їх використання для вирішення різних художніх завдань;
2) творчості найбільш відомих українських живописців;	2) презентувати роботи українських художників;
3) творчості найбільш відомих зарубіжних художників.	3) презентувати роботи зарубіжних художників.

Техніко-графічна компетенція включає знання і вміння, представлені в таблиці 3.

Зміст техніко-графічної компетенції

Знання:	Уміння:
1) способів зображення окремих предметів навколишньої дійсності;	1) зображати окремі предмети навколишньої дійсності;
2) способів зображення окремих предметів навколишньої дійсності в їх сюжетній взаємодії;	2) зображати окремі предмети навколишньої дійсності в їх сюжетній взаємодії;
3) способів зображення окремих предметів навколишньої дійсності в їх сюжетній взаємодії в різних жанрах.	3) зображати окремі предмети навколишньої дійсності в їх сюжетній взаємодії в різних жанрах.

Як видно з представлених таблиць, всі види умінь, що розвиваються знаходяться в повній відповідності з надбаними видами знань в кожній з названих видів компетенцій по предмету образотворчого мистецтва. Це програмує систематичність у формуванні художньо-образотворчої компетентності в рамках досліджуваної проблеми.

Таким чином, на підставі вищевикладеного можна констатувати наступне. Художньо-образотворча компетентність в рамках дисципліни образотворчого мистецтва, яка включає: історико-художню, жанрово-художню і техніко-графічну компетенції є однією з важливих складових предметно-змістовної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Література:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С.Ю.Ніколаєвої. К.: Левіт, 2013. 590 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України 20.10.2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. Назва з екрана.
3. Фрумкіна А. Л. Аналіз методів навчання іноземних мов молодших школярів в українській педагогічній теорії і практиці. *Інноваційна педагогіка*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Випуск 19, Т. 2. С. 107–112
4. Фрумкіна А. Л. Формування педагогічної і психологічної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів *Журнал «Вісник*

Університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія». 2020. № 1 (19). С. 322–330 DOI: <http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-38>

5. Frumkina, Aryna et al. (2020) Readiness of future teachers for integrated teaching of educational subjects in foreign language. *Práxis Educacional*, [S.l.], v. 16, n. 38, pp. 502-514, doi: 10.22481/praxisedu.v16i38.6023

СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Андросенко А. О., асистент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів, Сумська область, Україна*

ЗАГАЛЬНА ТЕОРІЯ ТА ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УКРАЇНІ

Ситуація сьогодення в світі характеризується стрімкими змінами політичної, економічної, соціальної та культурної сфер людської діяльності. Це змушує змінювати підходи, методи, стилі виробничих відносин та поступово перетворювати жорстке управління сучасними організаціями на мобільне і гнучке.

Управління освітніми організаціями – є різновидом соціального управління. Це сучасний напрямок управлінської діяльності, яка спрямована на досягнення установами освіти, що діють в ринкових умовах, визначених цілей шляхом раціонального використання матеріальних, людських та інших ресурсів із застосуванням науково обґрунтованих форм, принципів, функцій і методів. Менеджмент як наукова дисципліна пройшов довгий і суперечливий шлях становлення, і розглядати його потрібно з урахуванням історичного досвіду та цілей і задач, які були характерними для різних етапів розвитку суспільства. Термін «управління» має своє тлумачення і різноманітні сфери застосування.

Управління в соціальних системах, або соціальне управління, – це управління людьми, вплив на будь-яку соціально-економічну систему, що має за мету її впорядкування, збереження якісної специфіки, вдосконалення та розвиток, і зумовлено суспільним характером праці, а також необхідністю спілкування людей у процесі праці [2]. Без знання технології управління в сучасних умовах неможливо ефективно керувати організацією.

Управління освітою це педагогічна категорія, що регулює економічну, соціально-політичну та духовну сфери життя. Термін «управління» увійшов до освітянської галузі в другій половині 70-х років, змінивши термін «керівництво». У цей період під впливом ідеї соціального управління (праці В. Афанасьєва, Д. Гвішіані та інших)

розпочинається перехід від школознавства до розробки основ внутрішнього управління.

Сучасні тенденції шкільного реформування зумовили виникнення нової управлінської філософії, що ґрунтується на мотиваційно-системному підході та особистісно-орієнтованій меті його здійснення. М. Поташник і В. Лазарев розуміють під управлінням цілеспрямовану діяльність усіх суб'єктів, яка забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток школи [3].

Якість управління педагогічним колективом зумовлюється метою освіти: формуванням вільної, демократичної, творчої особистості. Теорія управління освітою та загальноосвітніми навчальними закладами розробляється останнім часом досить активно. Спеціалізована профільована підготовка менеджерів для галузі освіти зумовлює необхідність формування в них набору як професійно важливих компетентностей, так і обізнаності у питаннях, дотичних до діяльності освітньої установи як відкритої соціометричної системи, засвоєння низки вузько специфічних (у тому числі правничих, економічних культурологічних тощо) знань, вивчення дисциплін, які здатні забезпечити формування в управлінців набору професійно важливих якостей [1]. Л. Ващенко, Г. Єльнікова, В. Зверева, Г. Дмитренко, Л. Калініна, Л. Клокар, Л. Карамушка, В. Маслов, В. Олійник, В. Пікельна досліджують питання управління загальноосвітніми навчальними закладами як соціальними системами з урахуванням інноваційних змін, що відбуваються на початку XXI ст.

Призначення менеджменту в освіті – створити освітнє середовище, що ефективно працює та відповідає сучасним вимогам, є привабливим для реального та потенційного споживача. Менеджмент має налагоджувати ефективний механізм участі кожного в організації навчального процесу. Керівник закладу освіти, педагоги та учні складають різновікові, соціальні групи, проте цілі освіти у них однакові. Процес навчання багатопредметний, багатолюдний, багаторольовий. Завдання менеджменту – забезпечити взаємозв'язок, взаємозбагачення різних дисциплін, різних позицій і педагогічного досвіду для створення ситуації успіху щодо формування всебічно розвиненої, фізично здорової, конкурентоспроможної особистості.

Результати педагогічних досліджень багатьох учених засвідчують, що в сучасних умовах управління школою стає професійною діяльністю, зміст якої виходить за межі педагогічних знань, він вимагає оволодіння педагогічним менеджментом, міжпредметними знаннями й уміннями. Педагогічна література останніх років з проблем управління насичена цитатами, прикладами й різними посиланнями на досвід менеджменту.

Література:

1. Біліченко П. Менеджмент української освіти в контексті євроінтеграції : моногр. / П.Біліченко, О. Зайцева, Т. Зенченко та ін.; за заг. ред. Г.Луценка. Черкаси : видавець Чабаненко Ю.А., 2017. 272 с.
2. Большаков А. С. Современный менеджмент: теория и практик / А. С. Большаков, В. И. Михайлов. – СПб. : Питер, 2002. – 416 с.
3. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.

Дзін Лань, аспірант кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
*Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна,
заступник секретаря Генеральної партійної філії
Школа архітектури та інженерії
Університету мистецтв і наук
Січуань, Китай*

ЗНАЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЮ

Сучасні університети вимагають сучасного управління. У практиці підвищення рівня адміністративного управління в університетах і навіть у прагненні до вдосконалення сучасної університетської системи управління з китайськими характеристиками функція організаційної культури привертає все більшу увагу.

Основою організаційної культури є цінності. В адміністративному управлінні коледжами та університетами Китаю реалізація цінностей відіграє важливу роль в ефективності управління організаціями. Організаційна культура коледжів та університетів – це поєднання матеріальної культури, культури поведінки, інституціональної культури та духовної культури.

Організаційна культура є іманентною складовою системи управління закладом вищої освіти. Вона виступає складовою і, одночасно, інтегральною характеристикою організаційного оточення науково-педагогічних працівників та студентів, а саме тому за рахунок впливу на організаційну культуру можна створити основу ефективної взаємодії

людини й організації. Взаємодія працівника і організації має з точки зору управління стратегічний характер, так як впливає на продуктивність та ефективність праці, досягнення стратегічних цілей, інноваційну активність організації, позиціонування закладу вищої освіти у суспільстві тощо. Ставлення керівництва до організаційної культури може проявлятися двояко: якщо культура не суперечить цільовим установкам керівництва та якщо культура створює відчуття комфортності, при цьому, керівники її не відчують, не помічають. Однак, якщо базові установки існуючої культури не сприяють розвитку організації, якщо цілі працівників суперечать цілям керівництва, то культура стає серйозною перешкодою на шляху розвитку і може стати причиною краху організації [1].

Поняття «організаційна культура» давно перебуває в науковому обігу. Огляд досліджень, у яких спостерігається науковий і практичний інтерес до феномену організаційної культури, свідчить, що необхідне уточнення розуміння сутності поняття «організаційної культури» та її ролі в адміністративному управлінні закладами вищої освіти.

У словнику термінів державного управління поняття «організаційна культура» тлумачиться як складна композиція базових припущень, властивих організації, які сприймаються персоналом і знаходять вияв у проголошених організацією принципах та цінностях, що визначають для членів організації формальні і неформальні моделі поведінки, які мають свої особливості в різних системах [2]. Організаційна культура, як зазначено в короткому енциклопедичному довіднику з соціології за редакцією В. І. Воловича, – специфічне поєднання цінностей, відносин, норм, звичок, традицій, форм поведінки і ритуалів, які існують в організації [3].

В межах теорії менеджменту організаційна культура розглядається як потужний стратегічний інструмент, що дає змогу орієнтувати всі підрозділи організації і окремих осіб на спільні цілі; мобілізувати ініціативу співробітників, виховувати відданість організації, поліпшувати процес комунікації, поведінку.

Роль організаційної культури в адміністративному управлінні закладом вищої освіти в Китаї розглянемо на прикладі, взявши офіс університету, а саме: офіс партійного комітету, кабінет директора, як університетський партійний комітет та адміністративний всебічний офіс.

Управління університетської адміністрації – партійний комітет є одним із важливих управлінських відділів університетів у Китаї. Партійний комітет відповідає за інтеграцію та випуск університетської інформації, координує щоденну роботу внутрішніх функціональних відділів університетів, є центром забезпечення нормальної роботи щоденної управлінської діяльності університетів. Рівень обслуговування та

ефективність роботи адміністративного офісу коледжів та університетів визначають якість роботи з адміністративного управління. У міру поглиблення реформи системи освіти Китаю характерні особливості служб управління адміністративної канцелярії університету та її робота ускладнюються, формується ціла система робочих процесів, які відіграють ключову роль у розвитку системи університетської освіти [4; 5].

Процес трансформації адміністративного відділу університету, від управління досвідом до наукового менеджменту, передбачає створення організаційної культури, подальше впровадження управління культурою, що дасть стійкий поштовх для роботи адміністративного управління, переведення його на новий рівень у роботі зі студентами та науково-педагогічним складом кафедр та інших структурних підрозділів. Тобто буде відбуватися орієнтація на цінності та формування духовної культури співробітників кафедр та методичних кабінетів, а через них формування та розвиток культурних цінностей. Увесь педагогічний колектив твердо вірить, практикує, захищає цінності, об'єднує їх та спільно формує колективну особистість як студента, так і молодих викладачів, формуючи культурну та духовну силу, впевнену у майбутньому організації.

Останніми роками різні адміністративні відділи коледжів та університетів Китаю енергійно сприяли реформуванню та оптимізації різних правил та положень, надаючи повну роль організації, просуванню та демонстрації певних напрямів роботи, таких як специфікація управління архівами, специфікація службових обов'язків та підготовка навчальних та методичних посібників до роботи, а також широко вимагали управління інформаційними ресурсами. Завдяки постійному вдосконаленню суміжних систем вимоги стратегічних цілей вищої школи були розкладені на посадові обов'язки всіх працівників, що посилило обізнаність про посаду, відповідальність за результати роботи, академічну добросесність тощо.

З побудовою освітньої організації як носія культури та прагнення до гуманістичної грамотності у Китайських університетах культивується культура поведінки адміністративних офісів. Культура організаційної поведінки має характеристики непомітності, ролі регулювання людей, керівництва людьми та формування людей – це довготривалий процес культивування.

Культура поведінки та системна культура є жорсткими та гнучкими, і разом вони відіграють певну роль у зміцненні організаційних цілей та напряму розвитку.

Отже, у процесі побудови адміністративної системи управління коледжів та університетів, а в конкретному випадку організаційної культури, її роль є незамінним складником управління. Організаційна

культура коледжів та університетів у Китаї формується всіма співробітниками і має довгострокові цілі.

Тому подальшими напрямками дослідження доцільним вважаємо визначити сучасні моделі організаційної культури та методи їх оцінки.

Література:

1. Гэлэгер Р. Душа организации: Как создать успешную корпоративную культуру: книга / Р. Гэлэгер– М. : Добрая книга, 2006 – 352 с.
2. Електронний словник М. Вебстера подає таке визначення організаційної культури: «Набір загальноприйнятих відносин, цінностей, цілей і способів дії, які характеризують компанію».
3. Карамушка Л. М., Шевченко А. М. Організаційна культура загальноосвітніх навчальних закладів: науково-методичний посібник / Л. М. Карамушка, А.М. Шевченко. – Біла Церква : КОПОПК. 2013. – 104 с.
4. Кравченко Г.Ю. Організаційна культура в адміністративному управлінні закладами вищої освіти Китаю / Дзинь Лань, Кравченко Г.Ю. // Наукові записки Бердянського державного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 2. Бердянськ, 2020. С. 78–87.
5. Лю Yinglan, Ян Лін, Lu Chaoyou. Короткий огляд досліджень з побудови виконавчої влади в коледжах та університетах [J]. Культурно-освітні ресурси. 2009. № 4. С. 141.

СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Бойчук Н. В., вихователь вищої категорії, старший вихователь
КЗ «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат»
Запорізької обласної ради
м. Молочанськ, Запорізька область, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

На сучасному етапі бережливе ставлення до природи повинно складати невід'ємну частину загального світогляду кожного громадянина України, як і інших цивілізованих країн. Удосконалення цієї важливої якості сучасної людини продовжується все життя. Саме тому формування екологічної культури людини є пріоритетними напрямками реформування виховної роботи в концепції неперервної екологічної освіти та виховання в Україні. Від цього, насамперед, залежить забезпечення конституційних прав громадян нашої держави на безпечне для життя і здоров'я довголіття, збереження та відтворення природних ресурсів.

Екологічне навчання й виховання – це психолого-педагогічний процес, спрямований на формування у людини знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації і активної життєвої позиції в галузі охорони природи.

Значний вклад в розробку основ природоохоронного виховання школярів внесли А. Макаренко та В. Сухомлинський, що вважали природу «вічним і животворним першоджерелом думки». А. Макаренко був упевнений, що «людина стала людиною, коли почула шелест листя і пісню коника, дзюркотіння весняного струмка і дзвін срібних дзвоників жайворонків у безодньому небі влітку, шурхіт крижинок і завивання віхولي за вікном, ласкавий плескіт хвилі та урочисту нічну тишу, почув і, затамувавши подих, слухає».

Екологічна культура молодшого школяра, на мою думку, охоплює:

- знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини;
- розуміння необхідності берегти навколишнє середовище;
- уміння і навички позитивного впливу на природу;
- розуміння естетичної цінності природи;
- негативне ставлення до дій, що завдають шкоди природному середовищу.

На жаль, у навчальних програмах на вивчення тем екологічного спрямування відводиться досить мало часу, отож, більше уваги даним

темам можна приділити в позакласній роботі. Тут поле фантазії необмежене:

- проведення годин спілкування з природою;
- написання творів про красу рідного краю;
- проведення інтегрованих занять екологічного змісту («Подорож у зачарований ліс» тощо);
- проведення ігор для малюків;
- святкування Всесвітнього Дня Землі (22 квітня);
- участь у конкурсах «Пізнай свій рідний край», «Екологічними стежинами» тощо (виставки робіт учнів із неживого природного матеріалу, конкурси творів про природу та її збереження, поетичні конкурси на кращий вірш чи пісню про природу, конкурси малюнків чи фотографій);
- проведення агітаційно-роз'яснювальної роботи (про шкідливість спалювання опалого листя, неприпустимість винищування первоцвітів тощо);
- проведення уроків і бесід з екологічного виховання;
- вивчення правил поведінки на природі;
- проведення екологічних ігор;
- організація виставок учнівських робіт, малюнків, творів, віршів, пісень.

Першим кроком у залученні дітей до природоохоронної роботи є створення відповідної обстановки у класі: правильно дібрані і розміщені рослини й дрібні тварини у живому куточку, гарно оформлені акваріум, гербарії, колекції, таблиці тощо.

Найбільше задоволення приносить школярам творча праця, тому так необхідно у їхню трудову діяльність включати елементи дослідницької роботи. Приміром, під час підгодівлі птахів дослідити, годівнички яких конструкцій найбільше подобаються пернатим, яким кормам віддають перевагу ті чи інші пернаті.

Формуванню свідомого відповідального ставлення до природи сприяє ігрова діяльність учнів, особливо ситуативні ігри. Саме в них дитина потрапляє у становище, яке може скластися в реальному житті. Наприклад, під час прогулянок, Дидактична гра – один з найбільш часто уживаних дидактичних прийомів у навчанні, оскільки вона дає можливість успішного розв'язання освітніх і виховних завдань. При цьому я можу швидко створити радісну атмосферу спілкування, спонукати учнів до активної участі у засвоєнні певних понять, розуміння явищ, включившись у навчально-ігрову діяльність. Велику цінність з педагогічної точки зору має і українська народна гра, оскільки вона виявляє значний вплив на виховання розуму, характеру, розвиває моральні почуття, створює певний духовний настрій.

Елементи екологічної освіти можна використовувати на будь-якому етапі уроку чи заняття, наприклад, при організації словникової роботи,

коли словникові слова позначають назву рослин і тварин (ведмідь, ворона, горобець, береза, жолудь). Учні розповідають все, що вони знають про той або інший представник природи, встановлюють природні зв'язки між об'єктами, позначеними цими словами. Під час читання художніх творів формуються знання про об'єкти природи, про мотиви охорони природи. Аналіз ліричних віршів розвиває у дітей вміння порівнювати стан природи в різний час року, бачити розмаїття форм і настроїв природи, емоційно відгукуватися на її красу, формувати своє бачення навколишнього світу, бачити ставлення людини до навколишнього світу.

Великий емоційний сплеск дають заняття з образотворчого мистецтва та художньої праці, де діти не лише вчать бачити красу природи, а й зображати її. При цьому не просто зображати ліс або річку, а показувати їх своєрідність, характер. А вдома діти виготовляють годівниці, накопичують корм. Протягом зими діти по черзі ведуть спостереження за «пташиною їдальнею».

Для забезпечення успіху у формуванні в учнів екологічних понять, елементів екологічної культури поряд із загальноприйнятими дидактичними методами, прийомами доцільним є метод проєктів, оскільки він дозволяє реалізувати ряд важливих теоретичних положень концепції екологічного виховання, відкриває нові можливості у програмуванні виховного процесу. Цей метод часто трактується, як спосіб організації педагогічного процесу, що базується на взаємодії педагога і вихованця між собою і навколишнім середовищем у ході виконання проєкту – поетапній практичній діяльності по досягненню поставленої мети.

Таким чином, впровадження в навчальний процес основ екологічного виховання сприяє усвідомленню моїми вихованцями власного впливу на довкілля, причетності кожного до проблем навколишнього середовища, формуванню відповідального ставлення до природи, навичок екологічно безпечної поведінки у довкіллі. Разом з тим, такий підхід до навчально-виховного процесу сприяє розв'язанню завдань, які містяться у вимогах Державного стандарту початкової, загальної освіти, освітньої галузі «Природознавство» і забезпечує:

- формування на доступному рівні системи знань, яка відображає закони і закономірності природи і суспільства та місце в ній людини;
- розвиток розумових здібностей учнів, їхньої емоційної сфери, пізнавальної активності та самостійності, здатності до творчості, самовираженні і спілкування у спільній діяльності;
- виховання гуманної, творчої, соціально активної особистості, здатної екологічно мислити, бережливо ставитися до природи, до людей, до самого себе;
- свідому безпосередню участь у справі охорони навколишнього середовища.

Література:

1. Про національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні: Постанова Президії АПН України від 1 лип. 2004 р. Протокол № 1-7/6-98 // Освіта України. – 2004. – 3 груд. (№ 94). – С. 6.
2. Лозовська І. М. До проблеми формування екологічної культури та вихованості. Нова педагогічна думка. 2009. № 4. С. 112–114.
3. Мельник Д.І. Формування екологічної грамотності молодших школярів: 13.00.01 – теорія та історія педагогіки: Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 1995. – 24 с.
4. Морозова Л. Виховання екологічної культури особистості / Л. Морозова // Вища освіта України. – 2001. – №2. – С. 88–92. – Бібліогр.: 4 назв.
5. Хлонь Н. Стежина екологічних знань і вмінь // Початкова школа. – 1999. – № 10. – С. 21–22.
6. Хоменко В. Екологічне виховання в школі / В.Хоменко // Завуч. – 2000. – Серп. (№ 23/24). – С. 23–25.
7. Шевців З. Екологічне виховання: [з досвіду роботи шк. В.О. Сухомлинського] / З.Шевців //Завуч. – 2002. – Листоп. (№ 32). – С. 4.

Грошовенко О. П., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

Герасимчук А. В., студент магістратури,
кафедри початкової освіти

Сметанюк І. В., студент магістратури,
кафедри початкової освіти

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО-ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Екологічні проблеми носять глобальний характер і зачіпають все людство. На сучасному етапі розвитку суспільства питання екологічного виховання набуває особливої гостроти. Головна причина цього – тотальна екологічна безвідповідальність. У зв'язку з цим необхідно більше уваги приділяти проблемі екологічного виховання.

В умовах розбудови національної системи освіти та демократизації освітянської діяльності здійснюється координація зусиль центральних та регіональних органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування на подальше становлення та розвиток екологічної освіти в Україні. Державний стандарт початкової освіти серед ключових компетентностей визначає екологічну, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадливого використання природних ресурсів [2].

Особливе місце в системі неперервної екологічної освіти належить початковій школі. Саме цей період у житті дітей сприятливий для усвідомлення себе невід'ємною часткою природи, своєї ролі та значущості в її збереженні. Від успішності здійснення екологічного виховання, формування нового екологічного мислення великою мірою залежить майбутній стан природного середовища.

Теоретико-методологічним основам розв'язання проблеми взаємодії людини і навколишнього середовища, філософсько-культурологічним аспектам соціальної природи особистості, формування її свідомості в контексті активного буття, присвячено дослідження В. Вернадського, С. Глазичева, А. Горелова, А. Гора, М. Кисельова, В. Крисаченка, В. Лося, М. Мойсєєва, Р. Неша, Г. Філіпчука, В. Хесле, Г. Швєбса, М. Шеллера та інших. Наукові основи процесу екологічного виховання підростаючого покоління розроблені у дослідженнях А. Захлебного, І. Зверєва, І. Суравєгіної, Г. Пустовіта. У сучасних дослідженнях проблем екологічного виховання усе частіше підкреслюється необхідність забезпечення цілісної системи екологічної освіти і виховання (О. Грошовенко, Л. Іщенко, Л. Присяжнюк та ін.). Ряд сучасних наукових досліджень присвячено проблемі формуванню екологічної культури молодших школярів (С. Карпєєв, Є. Макаров, Л. Чистякова, Л. Шаповал, О. Яковлева), екологічної грамотності молодших школярів (О. Король, С. Лебідь, Д. Мельник).

Аналіз наукової літератури є свідченням актуальності проблеми екологічної освіти і виховання. Однак, про рівень екологічної вихованості свідчать конкретні дії дитини. У контексті вирішення екологічної проблематики на особливу увагу заслуговує питання формування екологічно-доцільної поведінки молодших школярів. Дослідження стану проблеми у шкільній практиці свідчить, що у молодших школярів є необхідні передумови формування екологічно доцільної поведінки. Однак з'ясовано, що чимало школярів у виборі дій і вчинків у природі керуються, переважно, емоційними імпульсами, прагматичними інтересами, мотивами наслідування і самоствердження, а не раціональними цілями, пізнавальними та естетичними потребами, гуманістичними і природоохоронними мотивами.

Враховуючи сутність процесу формування екологічно доцільної поведінки особистості, екологічно доцільну поведінку молодшого

школяра ми розглядаємо як дії і вчинки у довкіллі, що безпосередньо пов'язані із задоволенням його життєвих потреб у взаємодії з довкіллям, без порушення екологічної рівноваги та гармонійного розвитку особистості і природи, як рівнозначних цінностей.

У структурі екологічно-доцільної поведінки виділяють низку компонентів, серед яких – екологічні знання та вміння, екологічне мислення, ціннісні орієнтації, екологічно виправдана поведінка. Структурні компоненти екологічно-доцільної поведінки, виділені на основі діяльнісного підходу, тісно пов'язані між собою і становлять єдину систему. Віссю індивідуальної екологічно-доцільної поведінки вважаємо екосвідомість, що формується в процесі конкретної діяльності дитини і підвищується, якщо стимулювати її інтерес до природи, збуджувати почуття, викликати співпереживання [1].

Беручи за основу сутнісне розуміння технології як структурування виховного процесу, обґрунтовано дотримання двох послідовних етапів формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів: диференційований, що передбачає одночасне формування компонентів екологічно доцільної поведінки на основі запровадження комплексу пізнавально-емоційних завдань і екологічних ігор; інтегрований, що узагальнює досвід екологічно доцільної поведінки молодших школярів у процесі вивчення факультативного курсу «Знай, люби та бережи рідну природу!»[3].

Отже, результатом екологічного виховання має стати високий рівень сформованості екологічно-доцільної поведінки. Технологія формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів базується на принципах екологічного виховання та засадах особистісно орієнтованих технологій виховання і передбачає принципи: цілеспрямованості; суспільної спрямованості, зв'язку з життям; використання праці як засобу розвитку й виховання учнів початкової школи; наступності, поетапності, системності та конкретності педагогічного процесу; формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів в колективі та через колектив; гуманізму і демократизму в поєднанні з високою вимогливістю й повагою до особистості молодшого школяра; врахування позитивних якостей особистості молодшого школяра; поєднання диференційованого та індивідуального підходів у формуванні екологічно доцільної поведінки молодших школярів.

Література:

1. Грошовенко О. П. Аксиологічні виміри професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах нового змісту початкової загальної освіти / О. П. Грошовенко // Молодий учений. – 2016. – № 11.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти [*Електронний ресурс*]. – *Режим доступу* : <http://mon.gov.ua/content/Освіта/derj-standart-pochatk-new.pdf>
3. Крюкова О.В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів за допомогою факультативного курсу / Соціалізація особистості: Збірник наукових праць. За заг. ред. проф. А.Й. Капської. Том XX. – К.: Логос, 2003. – С. 157–167.
4. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія / Г. П. Пустовіт. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 540 с.

Кучеренко А. А., кандидат історичних наук, доцент,
викладач кафедри теорії й методики
викладання навчальних дисциплін
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
м. Херсон, Україна

ВИХОВАННЯ – СТРАТЕГІЧНА ПРОБЛЕМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Потужну державу створює згуртована спільнота творчих особистостей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Здається, це просто і зрозуміло. Питання тільки в тому, де взяти таких громадян.

Міністерство освіти та науки стверджує: таких громадян можна тільки виростити. Так, перші враження про себе і про світ дитина отримує в сім'ї. Але її особистість, громадянська позиція, моральні якості, соціальні контакти формуються під час першої системної самостійної діяльності – упродовж навчання. Тому центральну роль у вихованні громадянина, який є особистістю, патріотом та інноватором, має виконувати система загальної середньої освіти – Нова українська школа. Вона має не просто реагувати на зміни, які відбуваються у суспільстві – вона має стати авангардом, рушійною силою цих змін.

У державних документах, основою яких є Закон України «Про освіту» зазначається, що метою шкільної освіти є виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [1].

Система освіти повинна забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до Українського народу, європейської

цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі.

У центрі освіти має перебувати учнів виховання відповідальності за себе, за добробут нашої країни.

У здійсненні виховного процесу мають ураховуватися такі організаційні орієнтири:

- виховання не зводиться до окремих виховних занять;
- до створення виховного середовища залучається весь колектив школи;
- учитель є взірцем людини вихованої, своїм прикладом він надихає і зацікавлює дитину;
- у плануванні діяльності враховуються індивідуальні нахили і здібності кожної дитини, створюються належні умови для їх реалізації;
- співробітництво з позашкільними закладами освіти;
- активне залучення до співпраці психологів і соціальних педагогів;
- налагодження постійного діалогу з батьківською спільнотою [4].

У Концепції національного виховання, Національній програмі виховання дітей та молоді визначаються основні принципи організації виховного процесу, серед яких основними є акмеологічний принцип, національна цілеспрямованість, культуровідповідність, цілісність, психологічний супровід, технологізація, діалог [3].

У Національній доктрині розвитку освіти, цілісна виховна система розглядається як один із основних шляхів реформування виховання. Зміни й оновлення освітньої парадигми підводять педагогів до сучасного розуміння виховання як діяльності, що базується на саморозвитку, самовдосконаленні та їх педагогічній підтримці. Основним завданням сучасної школи є виховання свідомих громадян України, забезпечення умов для творчої самореалізації, самовизначення особистості. Це повинно бути, на нашу думку, осередком виховної системи «Національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей та молоді, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури, виховання громадянина, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України [2].

Пріоритетом державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути забезпечення громадянського, патріотичного, морального, трудового виховання, формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності. Разом з тим, у Національній доктрині розвитку освіти говориться про те, що «освіта має гуманістичний характер і ґрунтується на культурно-історичних цінностях Українського народу, його традиціях і духовності» [2].

Спілкування вчителя з учнями за допомогою гуманістичного навчально-виховного середовища дозволяє сформувати позитивну мотивацію в останніх на отримання нових знань. При цьому забезпечують сприятливий психологічний та емоційний клімат, знижують рівень втоми й унеможливають авторитаризм і формалізм з боку вчителя та вихователя. Крім того, знижують імовірність виникнення конфліктів в учнівському середовищі.

Саме тут гуманізація навчально-виховного процесу безпосередньо перетинається зі становленням гармонійної особистості. Гармонія у формуванні людини передбачає не лише її всебічну розвиненість (у значенні опанування нею знань як гуманітарного, так і природничого чи математичного циклів), але й високий рівень особистісного комфорту під час взаємодії з соціумом.

Звісно, формування такої людини можливе лише у ході особистісно зорієнтованого навчання та виховання, а також заходів, спрямованих на підвищення рівня ціннісних орієнтирів і духовності особистості.

Література:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 2145-УІІ
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 24.01.2021)
2. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ президента від 17.04.2002 347/2002. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/> (дата звернення: 24.01.2021).
3. Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді: постанова від 01.07.2004 1-7/ 6-98.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-98601-04#Text> (дата звернення: 24.01.2021).
4. Навчально-методичний посібник «порадник для вчителя».
URL: <https://school5.if.ua/navchalno-metodychnyj-posibnyk-poradnyk-dlya-vchytelya/> (дата звернення: 24.01.2021).

Пономарьова М. М., вихователь

КЗ «Куп'янська спеціальна школа» Харківської обласної ради
м. Куп'янськ, Харківська область, Україна

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ

«Виховання всебічного розвиненої особистості – не яка-небудь серія соціально придуманих заходів. Це глибоке вдосконалення всього виховного процесу, виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними і поодинокими особливостями, її тіло, душу і розум»

К. Д. Ушинський

В освітньому процесі інноваційні технології розвивають в учнів вміння мотивувати свої дії, вміння самостійно здобувати та орієнтуватися в одержанні інформації, формують творче мислення, розвивають учнів завдяки максимальному розкриттю їх здібностей, використовуючи при цьому передовий науковий та педагогічний досвід.

Термін «інновація» походить від латинської мови і в перекладі означає оновлення, новина, змінювання – це введення нового в цілі, зміст, методи і форми навчання і виховання, в організацію діяльності. Під інноваціями у вихованні розуміють процес створення, поширення нових засобів (нововведень) для роз'яснення тих педагогічних проблем, які досі вирішувались по-іншому, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв'язань різноманітних педагогічних проблем: оригінальні виховні ідеї, нові виховні технології, форми і методи виховання. [2]

Поряд з поняттям інновація у вихованні вживається термін «інноваційні виховні технології», спрямовані на розвиток духовних здібностей учнів як вирішальних для розвитку ціннісної системи людини. Мета інноваційного виховання спрямована не на засвоєння учнями прийнятих у суспільстві цінностей, норм, відношень та зразків поведінки, а перш за все на розвиток особистості учня, проектування і встановлення унікального образу його життєдіяльності, зацікавленості кожної дитини у виявленні свого життєвого досвіду, прояву своєї індивідуальності, створення для учнів ситуації вибору та успіху, побудові діалогічних форм спілкування.

Найпоширеніша класифікація інноваційних виховних технологій така: технологія виховання успішної особистості; персоніфіковане (індивідуальне) виховання; технологія інтегрованого виховання; проєктна технологія; ігрова технологія; розвивальне виховання; технологія

саморозвитку особистості; колективні творчі справи; виховання на основі системного підходу; технологія співробітництва. [4]

Інновації в освіті в першу чергу повинні бути спрямовані на створення спрямованої на успіх особистості в будь-якій області використання власних здібностей.

Інноваційні методи і форми у поєднанні з класичними методами створюють ідеальну основу для вивчення матеріалу. Їх різноманітність допомагає педагогу доцільно підібрати методи й форми саме для конкретної теми, вибрати їх відповідно до рівня знань учнів. Переваги інноваційні методів і форм є – досягнення високої результативності у засвоєнні матеріалу і формувань вмінь, спрямовує до спільної, розвиває навички спілкування і взаємодії, підвищує пізнавальну активність. Інноваційні методи і форми роботи, створюють умови для розвитку і саморозвитку особистості учня. Тому, нагальною постає потреба широкого запровадження інновацій у виховний процес.

Завдяки інноваційним технологіям засвоєння матеріалу є наслідком між тими, хто вчить і хто вчиться, тобто, хто має певні знання й досвід, та тими, хто їх здобуває.

Основним принципом роботи педагога є використання сучасних досягнень вікової психології, інноваційних технологій навчання для успішного розвитку пізнавальних, інтелектуальних, творчих, фізичних здібностей школярів за умови збереження та підвищення резервів їхнього фізичного, психічного та соціокультурного здоров'я.

У впровадженні інноваційних технологій, перш за все, керуються п'ятьма основними заповідями: любити, вірити, знати, поважати та розуміти дитину як основний об'єкт і суб'єкт навчальної діяльності. Люби дитину! Любов до дітей – серцевина педагогічної моральності, основа культури педагога. Вір у дитину! Без віри в дитину, без довіри до неї вся педагогічна мудрість, усі методи і прийоми навчально-виховного процесу руйнуються, як будиночки з піску. Знай дитину! Без знання дитини немає навчання, немає виховання, немає справжнього педагога. Якогога глибше знати духовний світ кожної дитини – перше і найважливіше завдання педагога. Поважай дитину! Не вважай себе спроможним вирішувати ті питання, які належить вирішити юній особистості. Розумій дитину! Вмій поставити себе на її місце, побачити світ її очима, зрозуміти чим дитина живе, до чого прагне. [5]

Робота педагога дуже складна та відповідальна, і складність її полягає в тому, що необхідно викликати у дітей інтерес до знань, навчити кожного з них вчитися, вселити вір у власні сили. Саме інтерес і є своєрідним епіцентром активізації виховання, розвитку пізнавальної активності дітей, формування позитивного ставлення до процесу та результативності своєї праці.

Якщо я обрала професію педагога, то я не можу зупинитись на досягнутому. Кожен новий день вимагає нових знань, нових підходів, нових випробувань. Тому я, як сучасний педагог, намагаюсь вдосконалювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби, прийоми.

Найважливіше у школі – створення умов для атмосфери успіху та творчого співробітництва: колективна діяльність, робота в групах, в парах. Саме інноваційні технології передбачають розв'язання цього питання. Використовуючи сучасні методи та форми роботи, я намагаюсь перетворити звичайний виховний захід на:

- **інформаційно-масові** (ток-шоу, інформаційні вітальні, конференції, інтелектуальні ігри, подорожі до джерел рідної культури, історії, держави і права, жива газета, флеш-моб);

- **діяльнісно-практичні групові** (творчі групи, екскурсії, ігри-драматизації, настільні ігри, ярмарки, народні ігри, огляди-конкурси, тренінги);

- **інтерактивні** (звіти методичних об'єднань, KBK);

- **діалогічні** (рольові ігри, ринги, дискусії, диспути);

- **індивідуальні** (доручення, творчі завдання тощо);

- **наочні** (презентації, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, стінгазети, тематичні стенди, відеоролик тощо). [1]

Варто зауважити, що визначені технології не застосовуються окремо у виховному процесі, а існують у взаємодії, що підвищує організацію життєдіяльності колективу, пропаганду моральних цінностей, пошук та виконання корисних справ, збагачення знаннями про рідний край, національну культуру. Головне – це діяльність, спрямована на розвиток творчих здібностей, виховання патріотичних та інтернаціональних почуттів, формування вмінь і навичок толерантного спілкування, стимулювання пізнавального інтересу до мови, історії, літератури, культури.

Коли проводжу виховний захід, я намагаюсь зацікавити учнів, формуючи активну життєву позицію, розвиваючи творчі здібності. Разом з тим удосконалюю їх мовленнєві і розумові навички, створюю ситуацію успіху, де кожен почувається невимушено, а це, в свою чергу, сприяє самовдосконаленню їх як особистостей. Намагаюсь виступати в ролі друга, порадирика, старшого товариша. Роль педагога стає роллю одного з партнерів у навчальному процесі, я залучаю всіх дітей до активного одержання знань. Така взаємодія педагога та учня робить всіх учасників процесу рівноправними суб'єктами.

Сучасним дітям потрібні такі навички: думати, розуміти сутність речей, осмислювати, вміти шукати потрібну інформацію. Дитина повинна вміти розумово працювати. Саме цьому сприяють інноваційні технології навчання. Вони допомагають готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших.

Впровадження інноваційних технологій у виховній роботі дозволяє формувати та розвивати в учнів такі компетентності: саморозвиток та самоосвіту, інформаційну, комунікативну, ще й компетентнісну продуктивну творчу діяльність. [6]

Таким чином, пошук та впровадження педагогом ефективних засобів виховання в аспекті інноваційної діяльності скерує виховний процес на створення системного підходу до організації виховної діяльності та відображає сучасний зміст виховання в Україні.

Література:

1. Програма «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України».-Київ, 2007 р.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004, – 352 с.
3. Освітні технології: Навч. – метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред О.М.Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
4. Тарасенко С.А., Чеботарьова Н.В., Капустіна В.П. Використання інноваційних технологій в освітньому процесі [Електронний ресурс] / С.А. Тарасенко, Н.В. Чеботарьова, В.П. Капустіна – Режим доступу: <https://nice2020.jimdofree.com/п2/>. – Назва з екрана.
5. Гончаренко Л. Використання інноваційних методів та форм роботи в освітньому процесі [Електронний ресурс] / Гончаренко Л. – Режим доступу: <https://nice2020.jimdofree.com/п2/> – Назва з екрана.
6. Кларин М.В. Педагогічні технології в виховному процесі. М., 2010

СЕКЦІЯ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Мигуля В. В., аспірантка І курсу кафедри дошкільної освіти факультету дошкільної і технологічної освіти

*Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вступ. Проблема формування національно-мовленнєвої особистості дитини на сучасному етапі розвитку суспільства є надзвичайно актуальною. Заклади дошкільної освіти покликані не лише навчати дітей певним знанням та вмінням, а й розвивати естетичні почуття, культуру мовлення та мислення, формувати особистість, яка вільно володіє мовою і має високий рівень комунікативної компетентності.

Тенденції сучасного суспільства вимагають підготовку людини, здатної до постійного розвитку і саморозвитку, яка вміє орієнтуватися в інформаційному просторі, володіє основами комунікативних навичок. Це підвищує значущість мовного навчання, формування комунікативної компетентності громадянина держави.

Аналіз основних досліджень і публікацій з обраної проблеми. Сьогодні проблемі формування мовленнєвої особистості, мовної особистості, мовленнєвому розвитку дитини, присвячені праці: А. Богуш, Л. Мацько, М. Пентилюк, Т. Піроженко, В. Сухомлинський... У наукових роботах дослідники акцентують увагу на важливості розвитку мовленнєвих умінь і навичок, оскільки визначальна роль у формуванні національно свідомої людини належить мові. Своєчасне оволодіння мовленням є першою важливою умовою становлення дитини. Розуміння мовлення оточуючих і особисте активне мовлення необхідне протягом всього життєвого циклу. Від рівня розвитку мовлення дитини залежить успішне оволодіння комунікативними навичками та вміннями, взаємодія з дорослими та однолітками.

Мета: висвітлити основні аспекти, погляди, підходи та зробити теоретичний аналіз літератури щодо розвитку національно-мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку.

Виклад основного змісту. Проблемою розвитку мовлення дошкільників активно займаються та присвячують свої дослідження відомі вчені. Так, Л. Мацько вважає, що «мовна особистість – це людина, яка

не тільки знає українську мову, а й здатна творчо самовиражатися рідною мовою, пропагувати її, захищати й розвивати, тобто ставитися до неї свідомо, з почуттям відповідальності за її долю [5]».

Дослідниця М. Пентилюк обґрунтовує думку про те, що мовна особистість – це людина, «що вільно й легко висловлюється рідною мовою за будь-яких життєвих обставин, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення [6]».

У розумінні Л. Мамчур, мовна особистість – це комунікативно компетентна особистість, тобто людина, що оперує життєво необхідними знаннями, вміннями й навичками [3].

За В. Сухомлинським, мова – це «духовне багатство народу», яке передається від батьків до дітей. Багатством тут являється культура нашого народу, наші традиції та звичаї [8]. У праці «Моральні заповіді дитинства» педагог підкреслив значущість рідної мови, В. Сухомлинський називає мову «невмирущим джерелом», адже саме завдяки мові, дитина отримує певні уявлення, знання та вміння про свою Батьківщину, та навколишній світ. Педагог прагне донести думку, що людина, яка не любить рідну мову, не може і любити свою Батьківщину. Адже саме з рідного слова, розпочинається любов до Батьківщини.

У статті «Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини» А. Богуш [2] вказує на рівень мовленнєвого розвитку дитини старшого дошкільного віку. Ще авторка конкретизує, що «мовленнєва особистість дитини – це дитина, у якій сформована фонетична, лексична, граматична, розмовно-діалогічна та комунікативна компетентність, яка вміє адекватно й доречно спілкуватися рідною мовою в різних життєвих ситуаціях: розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, користуватися при цьому як мовними, так і позамовними, інтонаційними засобами виразності, етикетними формами спілкування, стежить за власним мовленням та мовленням інших, здатна творчо реалізуватися засобами мовлення» (Богуш А. М. 2013. № 7. – С. 6–10).

Т. Піроженко у монографії «Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника» [7] подає характеристику комунікативно-мовленнєвому розвитку дитини старшого дошкільного віку. У праці наголошено на тому, що мовленнєві успіхи дитини залежать від особистісних стосунків з дорослими та однолітками віддзеркалюють такі психологічні явища, як статус дитини у групі дітей, сім'ї та ставлення дитини до самої себе. Освітній процес, що будується за принципом діяльнісного підходу до розвитку особистості, де мовленнєве спілкування відіграє провідну роль: створює умови для реалізації власного «Я», допомагає дитині набувати мовленнєвого досвіду, адже, саме високий рівень мовленнєвого розвитку, дає можливість констатувати становлення дошкільника, як особистості.

Формування мовленнєвої особистості розвивається за умови, включення дошкільника в мовленнєву діяльність де дорослий відіграє провідну роль. Основним завданням дорослого є сприяння мовленнєвому розвитку дитини, використовуючи найбільш доступні методи та прийоми. Розвиток мовлення дитини значною мірою залежить від того яке мовлення ним успадковується. Отже, мовлення дорослих має бути: чітким, доступним рівневі розвитку дитини, правильним, простим, емоційно забарвленим, логічним [7].

Також, важливим на сьогодні є, щоб педагоги усвідомлювали свою роль у формуванні мовленнєвої особистості дошкільника. Педагог, в першу чергу, успішна розумна людина, що вміє грамотно задати мотивацію, стимулювати мисленнєву діяльність дітей, грамотно та зрозуміло формулювати і ставити запитання, створювати позитивну доброзичливу, емоційну атмосферу у групі, створювати атмосферу довіри, підкреслювати успіхи своїх вихованців.

Висновок. Отже, аналіз теоретичних аспектів розвитку національно-мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку показує, що мовленнєва особистість – це людина, яка любить свою Батьківщину, має високий рівень мовленнєвої культури, спроможна втілювати її в реальному житті. Аналіз поняття «національно-мовленнєвої особистості» показує, що виникає необхідність накопичення теоретичних матеріалів та їх систематизації, з метою формування компетентного фахівця, здатного вміло користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, зберігати й примножувати цінності та ідеали народу. Подальшого дослідження потребує проблема формування національно-мовленнєвого розвитку дитини в психології та психолінгвістиці.

Література:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу Дошкільне виховання, 2012. №10. С. 5–9.
2. Богуш А.М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини Дошкільне виховання, 2013. № 7. С. 6–10.
3. Мамчур Л. Розвиток національно-мовної особистості у лінгвометодіці В. Сухомлинського і сучасній рідномовній освіті. Наукові записки. Вип. 123. С. 63–67.
4. Мамчур Л. Розвиток мовної особистості – пріоритетний напрям сучасної лінгводидактики. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми лінгводидактики : реалії та перспективи» [Електронний ресурс] / за заг. ред. І. В. Гайдаєнко. Херсон, 2016. С. 105–111.

5. Мацько Л. І. Українська мова і формування національної свідомості. Педагогіка та психологія. 1996. № 1. С. 67–70.
6. Пентилюк М. І. Основні аспекти навчання рідної мов. Початкова школа. 1997. № 4. С. 10–12.
7. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: монографія. Київ : Нора-принт, 2002. 311 с.
8. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності / В. О Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1966. – 230 с.
9. Сухомлинський В. О. Рідне слово / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 201–216 с.

Проботюк Г. Н., вихователь спеціальної групи
Житомирський дошкільний навчальний заклад № 26
м. Житомир, Україна

АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПІДХОДІВ STREAM ОСВІТИ В ДОШКІЛЬНЕ ЖИТТЯ

XXI століття великі уми нашого часу одностайно назвали епоєю інформації, часом великих змін та швидкостей, епохою технологій, коли з'явилися досі невідомі у світі поняття біоінженерія, біотехнологія, наноробот, штучний інтелект та багато ін. «Ми живемо у високотехнологічному суспільстві: у ньому неабияке значення має техніка і технології. Техніка полегшує наше життя, те, що ми робили вчора, забирало багато часу, а тепер те ж саме можна зробити за мить. Нині культура користування технікою поступово стає важливою складовою загальної культури людини...» [4, с. 6]. Тобто кожному з нас, щоб жити в ногу з часом, потрібно навчитися бути винахідником, дослідником, оволодіти основами інженерного мислення.

Професія інженер – одна з найбільш затребуваних у світі. Інженери зараз потрібні майже в усіх сферах діяльності людини. Ми вже звикли чути прорізноманіття здібностей: художніх, хореографічних, вокальних, музичних та ранній їх розвиток у дітей. А як же щодо інженерних здібностей та їх розвитку? З чого починати виховувати інженера?

Насамперед, діти майбутнього повинні оволодівати навичками, необхідними для життя в цифрову епоху. Це критичне мислення, комп'ютерна грамотність, уміння працювати в команді, ініціативність, наполегливість, творче мислення, грамотність, співробітництво.

Щоб сформувати в дітей навички XXI ст., виховати інженерів і науковців, які працюватимуть в різних наукових галузях майбутнього,

потрібно ефективно використовувати новий напрямок дошкільної освіти –STREAM– освіту.

Під STREAM-освітою дітей дошкільного віку ми розуміємо спеціально організований процес цілеспрямованого формування особистості, становлення і розвиток духовної сутності в єдності з оволодінням науковими знаннями та вміннями з метою формування культури інженерного мислення [4, с. 7].

Для дошкільників є характерним домінування процесів інтеграції (синтезу) над процесами диференціації (аналізу), отже, для цієї вікової категорії органічним є інтегрований підхід до змісту освіти.

Жодній дитині не можна дати якісну освіту на засадах якогось окремого навчального предмета незалежно від інших предметів, і таким чином, сформувати у неї цілісну картину світу.

Інтеграція – це інновація, яка дає можливість розширити кругозір дітей і розвивати їхню пізнавальну активність навколо однієї теми в різних видах діяльності, що сприяє формуванню цілісної картини світу у взаємозв'язках та взаємовідношеннях. Але слід пам'ятати, що інтеграція – це не поєднання, а взаємопроникнення двох-трьох, або більше предметів у єдине ціле на основі спільного підходу до розкриття ключової теми.

Дослідники доводять, щоб підвищити ефективність навчання й одночасно знизити навчальне навантаження, скоротити терміни вивчення певної теми, потрібно використовувати інтеграцію освітніх напрямків.

Ще великий педагог Я. А. Коменський про необхідність інтегрованого підходу до організації освітнього процесу писав:»Всі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» [3, с. 26].

Організація роботи з дітьми з особливими освітніми потребами потребує особливого підходу. На наше переконання, ефективність освітнього процесу дітей дошкільного віку в разі зростає при застосуванні інтегрованих форм роботи. І тому у своїй практиці ми часто використовуємо інтегрування різних видів діяльності та різних предметів. Особливо хочеться відмітити високу продуктивність у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами через поєднання природничих наук з математикою. Адже дитина, в першу чергу, живе в світі емоцій, а природне довкілля є невичерпним джерелом здивувань, відкриттів, експериментів. Здивування часто є першою сходинкою до активного зацікавленого пізнання нового, невідомого, до відкриття цікавих властивостей об'єктів.

У роботі з дітьми доцільно використовувати ігри, в яких діти, вивчаючи певні об'єкти природи, порівнюють їх, вимірюють, лічать, досліджують їхні особливості, визначають місце розташування по відношенню до іншого об'єкта будують певні алгоритми, визначають причинно-наслідкові зв'язки.

Наприклад, вивчаючи тему «Золота осінь до нас завітала», дітям була запропонована гра «Стежинки для звірят». Діткам потрібно було побудувати з осінніх листочків (картинок) стежинки до домівок звірят за поданими схемами-алгоритмами. Під час цієї гри малята закріпили назви осінніх листочків, приналежність їх до відповідних дерев, назви кольорів, повторили цифри в межах 10, закріпили вміння лічити та порівнювати листочки за розмірами, закріпили назви диких тварин та назви їх домівок та інше.

При вивченні теми «Хвойні та листяні дерева» дітям було запропоновано гру «Порівняй дерева». Вихованці працювали парами. Кожен вибрав собі картинку із зображенням дерева, розповів все, що він знає про нього (назва, плоди, листочки, користь для людей і тварин), а потім діти вимірювали висоту своїх дерев за допомогою умовної мірки – лічильної палички і знаходили цифру, яка відповідала кількості відкладених паличок, а на закінчення порівнювали чиє дерево вище, а чиє нижче та вчилися доводити (аргументувати) свою думку.

Закріплюючи тему «Зимуючі птахи», діти мали змогу засвоїти поняття «далеко-близько». На інтегрованому занятті ми подорожували в парк, зображений на картині, в якому зустріли вже знайомих птахів. Діти спочатку назвали всіх птахів, яких побачили, потім висловлювали свою думку про те, які ж пташки знаходяться близько, а які далеко від нас, рахували їх, відшукували пташку, яка розташувалась найближче і, яка навпаки, в даний момент знаходиться найдалше. Ми досліджували, чим же відрізняються зображення тих птахів, які розміщені близько від тих, які розміщені далеко. Пізніше діти спробували поміняти місцями птахів за вказівкою вихователя. Наприклад, дятел полетів далеко, а ворона прилетіла до нас близько. Діти прийшли до висновку: щоб помістити дятла далеко треба поміняти картинку з його зображенням на меншу, а ворону, навпаки – на більшу. Аналогічну гру можна повторити під час прогулянки.

Використовуючи систематично такі ігри в освітній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, можна відмітити, що діти групи стали більш уважними та творчими, помічають цікаве у найменших дрібницях та бачать зв'язки у природі і науці, проявляють самостійність та ініціативність, критичне мислення, вчатья висувати гіпотези та аргументувати власну думку, співпрацювати та працювати в команді, а також, набули більшої впевненості у власних силах та навчилися довіряти інтуїції. Тобто розпочали свій шлях до професії винахідників та дослідників.

Отже, інтеграційні процеси постійні, багатоманітні та наскрізні, але мета їх одна – розвинена, креативна особистість, здібна до творчого пошуку та адаптована до сьогоденного життя. Тому STREAM-освіта стала необхідною умовою сучасного якісного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: Т.О. Піроженко, Київ, 2021. 37с.
2. Гавриш Н.В. Інтегроване заняття: робота над помилками. Дошкільне виховання. 2018. №7. С. 8–13.
3. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках. Издательство 2-е. Под редакцией А.А. Красновского. Москва: Учпедгиз, 1957. 351 с.
4. Крутій К. Л. «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». Альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників. Київ: 2019. 146 с.
5. Крутій К. Л. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію. Дошкільне виховання. 2018. № 7. С. 2–7.
6. Крутій К. Л. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. Дошкільне виховання. 2018. № 9. С. 6–10.
7. Стеценко І. Конструюємо математичні історії та граємо у них. Дошкільне містечко. 2016. № 5. С. 16–24.

Сидорова А. В., студентка III курсу
факультету соціальної та мовної комунікації

*Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Бахмут, Донецька область, Україна*

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА

Самореалізація у суспільстві та емоційне благополуччя – це одне з найважливіших завдань дошкільної освіти дитини. З початком нового століття в Україні освіта стає більш гуманізованою, тому постають найголовніші завдання: виховування достойної особистості та наближення до її потреб. Поєднання освітніх завдань та природного розвитку дитини забезпечується ігровою діяльністю. Саме ігрова діяльність є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, тому їй належить приділяти більше уваги.

Кожна дитина індивідуальна. Всебічне дослідження дитини допомагає зростити самостійну особистість, яка зможе зробити свій вклад у наше сучасне суспільство. Більшість дослідники підкреслюють, що головним чинником зрілості дошкільника є опанування практичних

навичок. Дорослі відіграють провідну роль у процесі передачі ігрового досвіду дітям. Безсумнівно треба підтримувати дитячі ігри, спрямовані на розвиток дитини, адже саме у грі розвивається все те що потрібно в житті. У грі розвиваються та проявляються такі новоутворення, як розвиток знаково-символічної функції, оволодіння суспільної поведінки та активної уяви, становлення елементів довільної поведінки. Усе це дає змогу дитині навчитися самостійно планувати, виконувати та контролювати власну діяльність.

Л.С. Виготський писав, що гра – це джерело розвитку, вона створює зону найближчого розвитку. Дітей не потрібно заставляти гратись, вони це роблять із задоволенням. Гра не є пустою забавою, це зміст життя дитини, її творча діяльність. У грі малюк живе, і сліди цього життя глибше залишаються в ньому, ніж сліди реального життя. В ігровій ситуації дитина здійснює свої бажання, реалізує свої потреби, нейтралізує свої емоційні конфлікти. Важливо навчити дитину не тільки прагнути досягти успіху у грі, однак і вміти переживати невдачі, намагатися подолати перешкоди, щоб отримати бажане [1, с. 106–109].

Д. Ельконін у дослідженнях виділяє чотири рівні розвитку ігрової діяльності дошкільників. При цьому важливим для аналізу розвитку гри, на думку вченого, є врахування таких взаємопов'язаних критеріїв, як: ролі, які виконують діти; ігрові дії, за допомогою яких ці ролі реалізуються; реальні стосунки між учасниками, що, на відміну, від рольових, визначаються вибірковістю щодо партнера. Сюжет і зміст гри, які Д. Ельконін визначає таким чином: «Сюжет гри – це та галузь дійсності, що відтворюється дітьми в грі. Зміст гри – це те, що відтворюється дітьми в характерний момент діяльності і відносин між дорослими в їх трудовому і суспільному житті» [2, с. 55].

У грі дитина старшого дошкільного віку набуває основних навичок соціальної компетентності, необхідних для встановлення контакту і розвитку взаємодії з навколишнім світом. Значний вплив гри на формування навичок соціальної компетентності особистості старшого дошкільника полягає в тому, що, завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню він знайомиться з нормами і моделями поведінки і взаємин дітей і дорослих людей, які стають зразками для його власної поведінки.

У формуванні соціальної компетенції дітей старшого дошкільного віку важливо використовувати театралізовані ігри, оскільки їх виховна цінність полягає в тому, що, організовуючи такі ігри з дітьми, педагог має змогу шляхом продуктивного розподілу ролей впливати на реальну позицію дитини через гру. Діти в іграх мімікою, жестами, рухами передають різний емоційний стан персонажів (зайчик заблукав, злякався, але його знайшли ведмежата, приголубили, відвели додому, і всі сміються, плескають у долоні, радіють); в жестах і рухах передають фізичні особливості ігрового образу (летять великі птахи і маленькі

пташки, йде по снігу великий ведмідь і маленька мавпочка). Вчать показувати жестами: «маленька намистинка», «лялечка – ось така», «будинок, гора – ось такі»; передати інтонацією і силою голосу ігровий образ (маленька мишка і велетень, гномик і дракон) [3, с. 78].

Соціалізація дитини, входження дітей у суспільство одна з найголючіших проблем усього світу. Формування у дошкільників перших соціалізованих навичок вимагає спілкування та контакт з іншими, наслідувати та відтворювати певні норми та моделі поведінки. З'ясовано, що у формуванні соціальної компетенції дитини старшого дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею, тому що кожна гра виконує важливу виховну, соціалізуючу функцію, формуючи типові навички соціальної поведінки та систему цінностей старшого дошкільника. У грі, діти-дошкільники розвиваються як особистості, у яких формуються ті уміння і навички, які впливатимуть на їх адаптацію у суспільстві, відносини з оточуючими людьми.

Література:

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. Хрестоматия. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 452 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва: Педагогика, 1978. 521 с.
3. Рудік А. Настільна книга вихователя методиста ДНЗ / Уклад. О.А. Рудік. – Х. : Вид.група «Основа», 2010. 331с.

Смолянок Ю. М., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Коршун Т. М., студентка магістратури
факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв

*Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Одним із ефективних шляхів вирішення окреслених завдань та врахування емоційно-чуттєвих проявів у дошкільників є впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти технології естетотерапії. Погоджуємося, що підготовка

майбутніх вихователів до використання естетотерапевтичних засобів у освітньому процесі закладу дошкільної освіти потребує глибокого та різностороннього оволодіння естетотерапевтичними знаннями, уміннями та навичками, спрямованими на усунення психологічного дискомфорту, стресів, а також розкриття творчого потенціалу в дитей дошкільного віку.

Сучасні науковці (І. Маргулян, С. Немцева, О. Капустюк, Т. Мірошніченко, О. Федій та ін.) [1,4], досліджуючи проблему естетотерапевтичних технологій та їхній вплив на дитину дошкільного віку, стверджують, що освітні виклики сьогодення визначають потребу сутнісних змін в освіті.

Через це вбачаємо потребу в теоретичному обґрунтуванні та практичному дослідженні цієї проблеми, що й зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження полягає в необхідності підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до використання засобів естетотерапії в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Термін «естетотерапія» (від грец. «aisthetikos» – чуттєвий і «therapeia» – лікування) означає лікування почуттів особи дитини. Уперше в нашому контексті це поняття увиразнено в дослідженні О. Федій, яка зазначає, що естетотерапія – це «своєрідне педагогічне лікування дитячої душі за допомогою різноманітних засобів впливу на емоційно-чуттєву сферу дитини (гра, спілкування, мистецтво, природа, рух, фольклор тощо), яке передбачає усунення психологічного дискомфорту та створення умов щодо творчої реалізації особистості» [4, с. 8].

На нашу думку, естетотерапія, вдосконалюючи фахову компетентність вихователів, значною мірою допомагатиме їм у площині професійної діяльності із сучасними гіпо- та гіперактивними дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти [2].

У сучасній теорії та практиці виокремлюють такі види естетотерапії, як-от: арт-терапія, ігрова терапія, музикотерапія, казкотерапія, бібліотерапія, лялькотерапія, мульттерапія, фототерапія, кольоротерапія, піскова терапія, сміхотерапія, трудотерапія тощо [4, с. 28]. До основних засобів естетотерапії в сучасних закладах дошкільної освіти відносять казку, гру, мистецтво, природу, спілкування, працю тощо.

О. Федій зазначає, що види естетотерапії здебільшого у своїй назві відображують основний засіб психолого-педагогічного впливу [4]. Наведемо приклад відповідності основних засобів та видів естетотерапії: казка – казкотерапія; гра – ігротерапія та ін.

Гра є цікавою, природною та привабливою діяльністю для дітей дошкільного віку. За словами В.О. Сухомлинського, «у грі розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає й не може бути повноцінного дитячого розвитку» [3, с. 95].

У процесі ігрової діяльності діти старшого дошкільного віку можуть створювати казки. Казкотерапія, як зазначає О. Федій, – це «най-

давніший психолого-педагогічний метод, що визначається як один із найефективніших видів естетотерапії для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку» [4, с. 62]. Слід зазначити, що казка знайомить дитину з навколишнім світом, вчить долати бар'єри, розширює їхні емоційні можливості, допомагає розкрити царину цікавого й незвіданого та має терапевтичний вплив на розвиток особистості дошкільника, що сприятливо впливає на вирішення психоемоційних переживань та труднощів дитини.

Вивчення особливостей використання естетотерапевтичних засобів у закладах дошкільної освіти дозволило виокремити відповідні внутрішні та зовнішні педагогічні умови, а саме: розвиток професійно-педагогічної естетотерапевтичної спрямованості у студентів – майбутніх вихователів ЗДО (стимулювання інтересу, мотивації), створення позитивної емоційно-психологічної атмосфери в освітньому процесі закладу вищої освіти, активізація творчого потенціалу, поетапна підготовка майбутніх вихователів до використання засобів естетотерапії в ЗДО.

Отже, вищезазначене плануємо розкрити у процесі написання кваліфікаційної (магістерської) роботи зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» на тему «Теорія та методика підготовки вихователів до створення казок дітьми старшого дошкільного віку». Експериментальне дослідження вбачаємо провести на факультеті дошкільної, початкової освіти і мистецтв Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка та на базі закладів дошкільної освіти м. Чернігова.

Перспективу подальших наукових досліджень вбачаємо у проведенні анкетування щодо використання естетотерапевтичних технологій серед вихователів у навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти.

Література:

1. Мірошніченко Т.В. Технологія підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання естетотерапевтичних засобів у навчально-виховному процесі // Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти: зб. наук. праць. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. Вип. 2. С. 283–299.
2. Смолянюк Ю. М. Формування професійної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу [Текст] : навч. посіб. для студентів освіт. ступеня «магістр» спец. 012 «Дошкільна освіта». Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 152 с.
3. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: В 5-ти К. : Рад. школа 1976. Т. 3. С. 7–279.
4. Федій О.А. Естетотерапія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 256 с.

СЕКЦІЯ 6. ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ

В'язовська О. В., кандидат біологічних наук,
доцент кафедри загальної практики-сімейної медицини
медичного факультету, доцент кафедри фізіології людини
та тварин біологічного факультету

*Харківській національний університет імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна*

КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ ВИБІРКОВОЇ УВАГИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ

Увага може бути зосереджена як на одній особливості об'єкта, так і на цілому об'єкті. Коли відвідування лише деяких із представлених особливостей стимулу не гарантує винагороду, необхідно охопити всі виміри, щоб її отримати. В експериментальній психології в таких випадках мають справу з вирішенням завдання з кількома необхідними сигналами (MNC) (Gottselig, Wasserman, & Young, 2001; Soto & Wasserman, 2011; Vyazovska, Teng, & Wasserman, 2014). Наприклад, В'язовська, Тенг та Вассерман (2014) навчали голубів справлятися із завданням розпізнавання зорових стимулів, які склалися з чотирьох розмірностей. Результати показали необхідність контролю усіх розмірностей під час процесу вивчення складних багатовимірних зорових стимулів. Міжвимірні переключення уваги з одного розміру на інший вважалися наслідком обмеженої здібності уваги. Коли голуб звертав увагу на один вимір, відбувалося різке падіння уваги до іншого.

Інший тип завдань щодо вивчення уваги є такий, у якому умови не вимагають уваги до усіх розмірностей стимулу. Це організовується шляхом надання особливостей, одні з яких є необхідними для відвідування, інші – ні. У випадку, коли дві ознаки стимулу однаково передбачають підкріплення, достатньо обрати лише один з них. Одним з головних принципів успіху в природі є ефективність у виконанні завдань. Через обмеження уваги ми можемо ігнорувати незначущі деталі та зосереджувати увагу на обраному об'єкті або ознаку навколишнього середовища, що є важливим для даного організму (McKinley and Nosofsky, 1996; Reynolds, 1961, Vyazovska, Navarro, Wasserman, 2018; Mackintosh & Little, 1969; Pashler, 1998). В основі принципу вибіркової уваги лежить ідея ігнорування багатьох об'єктів, незвертання уваги на усі представлені стимули, а їх вибіркова обробка.

В експерименті, використаному Рейнольдсом (1961), такі розмірності як форма (трикутник або коло) та колір (червоний чи зелений) були однаково інформативними щодо отримання винагород. Таким чином, це завдання могло бути вирішено шляхом вибору розмірностей представленої фігури поодиноці або у поєднанні разом обох ознак – форми та кольору; і голуби виконали завдання, обравши лише один розмір стимулу. Більш того, один із двох голубів обрав форму, інший – колір.

Подібно до завдання Рейнольдса, у нашому попередньому проєкті (Vyazovska, Navarro, Wasserman, 2018) голуби виконали завдання, обравши лише мінімальну кількість розмірностей, необхідних для правильного розрізнення представлених стимулів. Кожен із чотирьох розмірностей стимулів був однаково інформативним щодо наявності або відсутності підкріплення; таким чином, голуби могли вільно обирати будь-які розмірності для виконання завдання. Оскільки для вирішення завдання не було необхідно відповідати на всі ознаки одночасно, голуби охоче це робили. Таким чином, у випадку, коли всі ознаки (у нашому випадку розмірності) були рівними з точки зору підкріплення, голуби могли вибрати будь-які з них, щоб отримати винагороду. І голуби обрали мінімальну кількість розмірів як найбільш ефективний спосіб вирішити завдання. Для ефективно поведінки голуби застосовували вибірку увагу, щоб уникнути відвідування всіх вимірів.

Отже, на першому етапі голуби вивчили два зорових стимула нагороджуваний (S+) та ненагороджуваний (S-), який відрізнявся за усіма чотирма ознаками від S+. На наступному етапі голубам було пред'явлено чотири нових стимули, де кожен мав один спільний вимір із S+; голуби відповідали на нагороджуваний стимул (S+), а також (помилково) на один ненагороджуваний (S-), який мав такий самий відтінок кольору, як в нагороджуваному стимулі. Далі голуби навчались відрізняти цей помилково обраний S- стимул від нагороджуваного і знову відповідали лише на нагороджуваний стимул (S+). На третьому етапі були додані всі можливі варіанти стимулів, що розділяють дві ознаки з S+. Але голуби відповідали лише на S+ і один S-, поділяючий відтінок кольору та орієнтації ліній з S+. Завданням наступного етапу було розпізнавання цього, помилково обраного S- ненагороджуваного стимулу від S+. На наступному етапі був обраний S-стимул, що мав той самий відтінок кольору, орієнтації ліній та розміру, що й S+.

Таким чином, дослідження В'язовської, Наварро та Вассермана (2018) продемонструвало вибірку увагу голубів, які ефективно вивчали поетапне багатовимірне завдання розпізнавання стимулів. Голуби використовували лише один вимір для розрізнення складних подразників, що відрізняються чотирма вимірами, і додавали лише один додатковий вимір на кожному з трьох наступних етапів. Усі голуби розрізняли чотири розміри в однаковому порядку: спочатку

відтінок кольору, потім орієнтація лінії, потім розмір і, нарешті, форма. Підбиваючи підсумки, для розрізнення 16 стимулів голуби обрали лише чотири S– стимули. Інші S– стимули голуби ігнорували з початку пред'явлення.

Метою поточного етапу роботи було вивчення механізмів вибіркової уваги під час навчання розпізнавання зорових стимулів, які складаються з декількох розмірностей і більш-менш схожих на нагороджуваний стимул, а також встановлення залежності вивчення складних зорових стимулів від вірогідності нагородження окремих ознак.

В якості модельного об'єкта були тварини з високою гостротою зору, а саме голуби. Ми навчали вісім голубів (*Columba livia*) на поетапному завданні зорового розпізнавання. Всього було створено 16 стимулів з усіх можливих комбінацій чотирьох бінарних вимірів: відтінку кольору (темний/світлий), розміру (великий/малий), орієнтації лінії (вертикальна/горизонтальна) та форми (коло/квадрат). На першому етапі ми представили нагороджуваний стимул (S+) та чотири ненагороджуваних (S-) стимули: перший розподіляв з S+ відтінок кольору, другий – відтінок кольору та орієнтацію лінії, третій – відтінок кольору, орієнтацію лінії та розмір, четвертий не розподіляв жодного розміру з S+. На цій стадії відповіді контролювались за кількістю розмірностей, спільних між нагороджуваними та ненагороджуваними стимулами.

Після виконання цього етапу, були представлені всі 16 стимулів. На початку другого етапу поведінка голубів контролювалася головним чином вірогідністю винагороди, вивченою на першій стадії. Голуби правильно відхилили 6–8 з 11 нових доданих S– стимулів. Помилки були пов'язані з розподілом значень розмірів S– стимулів із S+ на першому етапі. Було виявлено значну зворотну кореляцію між кількістю S– стимулів, що розділяє кількість ознак з S+ на першому етапі і швидкістю вивчення розмірностей на початку другого етапу ($r = 0.99$, $p = 0.01$).

Таким чином, у даній роботі були встановлені особливості вивчення стимулів з різним рівнем складності. Ймовірність нагородження у модельному об'єкті при вивченні багатовимірних стимулів мала вагомий вплив на категоризацію стимулів. Функції спільного використання розмірностей в стимулах, що нагороджуються і не нагороджуються, призводили до помилкового рішення та прийняття стимулу за нагороджуваний. Одним з ключових результатів є наступний: більше спільних характеристик призводить до гіршого розпізнавання стимулу (іншими словами, потрібно більше часу до того, як розпізнавання достовірно сталося). І навпаки, чим менше спільних характеристик у зорових стимулів, тим швидше відбувається навчання.

Література:

1. Gottselig J.M., Wasserman E.A., Young M.E. (2001). Attentional tradeoffs in pigeons learning to discriminate newly-relevant visual stimulus dimensions. *Learning and Motivation*, № 32. P. 240–253.
2. Mackintosh N.J., Little L. (1969) Intradimensional and extradimensional skill learning in pigeons. *Psychonomic Science*. № 14. P. 5–6.
3. McKinley, S. C., & Nosofsky, R. M. (1996). Selective attention and the formation of linear decision boundaries. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, № 22(2), P. 294–317.
4. Pashler H.E. (1998). The psychology of attention. Cambridge, MA: MIT Press.
5. Reynolds G.S. (1961). Attention in the pigeon. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, No. 4. P. 203–208.
6. Soto F.A., & Wasserman E. A. (2011). Asymmetrical interactions in the perception of face identity and emotional expression are not unique to the primate visual system. *Journal of Vision*, No. 11(3), Article 24.
7. Vyazovska O.V., Navarro V.M., Wasserman E.A. (2018) Pigeons Deploy Selective Attention to Efficiently Learn a Stagewise Multidimensional Visual Discrimination Task. *Journal of Experimental Psychology: Animal Learning and Cognition*, No. 44. P. 162–167.
8. Vyazovska O.V., Teng Y., & Wasserman E. A. (2014). Attentional tradeoffs in the pigeon. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, No. 101. P. 337–354.

СЕКЦІЯ 7. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Августюк М. М., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри міжнародних відносин
*Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Рівненська область, Україна*

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТОЧНОСТІ МЕТАКОГНІТИВНОГО МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблему точності метакогнітивного моніторингу як вагомій навчальної навички неможливо розглядати поза системою відповідних психолого-педагогічних умов. Важливу роль у процесі формування точності (а, відтак, і ефективності) метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності відіграють особистісні, когнітивні та метакогнітивні характеристики студентів. Крім того, доведено, що процеси моніторингу і контролю у навчанні необхідно розглядати у контексті включеності студентів у цілісну навчальну та пізнавальну активність, а також за допомогою співвідношення з виокремленими характеристиками інформації. Певний дослідницький інтерес становить вплив когнітивних стилів на точність метакогнітивного моніторингу. Вагому роль також відіграє викладач (цілеспрямований педагогічний супровід), навчальна успішність, ступінь сформованості навчальної діяльності, моніторинг власного пізнання, обізнаність студентів про точність метакогнітивного моніторингу, самостійність (автономність) під час навчання. Актуальною залишається необхідність розробки спеціальних навчальних процедур, спрямованих на покращення якості і точності метакогнітивних суджень [1; 2; 6; 5].

При врахуванні важливості психолого-педагогічних умов точності метакогнітивного моніторингу варто взяти до уваги виокремлені у науковій психологічній літературі постулати ефективності навчальної діяльності, а саме – *як, що і кого* запитувати (навчати). Відтак, у процесі дослідження умов точності метакогнітивного моніторингу важливу роль відіграє те, *яким чином* відбувається процес здійснення метакогнітивних суджень (умови формування навичок точності метакогнітивного моніторингу), *що* береться до уваги під час опрацювання

навчального матеріалу (умови формування знання про завдання та зовнішні стимули, тобто характеристики інформації), та хто є цільовою аудиторією (студент як суб'єкт навчальної діяльності).

До умов формування знання про завдання та зовнішні стимули (характеристики інформації) вважаємо за доцільне віднести: 1) внутрішні ознаки: тип представленого на опрацювання навчального матеріалу, рівень його складності, зміст, обсяг та стиль, тип тестових завдань; 2) зовнішні ознаки: умови постановлення завдань, час, відведений на опрацювання інформації та виконання завдань, цілеспрямованість, систематизація, узагальнення, диференційованість вивченого, вправління у виконанні; 3) мнемонічні ознаки: доступність інформації, схожість за підказками, легкість/важкість пригадування інформації, легкість/складність виконання завдання [1].

Реалізація сприяння більшій точності суджень метакогнітивного моніторингу, як і, відповідно, навчального матеріалу, здійснюється також за допомогою дотримання умов цілеспрямованості, систематизації, узагальнення, диференційованості, вправління у виконанні. Ефективність такої реалізації уможлиблюється завдяки дотриманню педагогами цих складових.

Вважаємо також за доцільне розглянути вплив особистісних якостей, когнітивних та метапізнавальних (метакогнітивних) особливостей, індивідуально-психологічних відмінностей студентів, а також когнітивних стилів на точність суджень метакогнітивного моніторингу. Так, до групи особистісних якостей відносимо включеність у навчальну діяльність, загальну впевненість у собі (або так звану особистісну впевненість), рефлексивність; до групи когнітивних характеристик – ступінь оволодіння знанням, навчальну успішність, досвід попереднього навчання, самоефективність, імпліцитні теорії особистості; до складу метапізнавальних особливостей, зокрема, входять метакогнітивні знання, метакогнітивна активність та метакогнітивна включеність у діяльність (метакогнітивна обізнаність). Серед індивідуально-психологічних відмінностей наголошуємо на доцільності виокремлювати статеві відмінності та вікові особливості. Певний дослідницький інтерес становлять когнітивні стилі.

Сформованість метакогнітивних навичок, узагальнених відповідно до пізнавальної активності загалом, репрезентована оцінюванням метакогнітивних знань (загальне самооцінювання рівня сформованості пізнавальних мисленневих процесів та ступеня легкості/складності набуття нових знань) та метакогнітивної активності (самооцінювання використання основних прийомів структурування інформації, планування та управління власними когнітивними процесами) [3; 4; 1].

Оцінюються такі метакогнітивні характеристики, як концентрація (зосередженість) (уміння управляти власною увагою, зосереджуватись на завданні, зменшувати вплив здатних відволікати увагу стимулів), отримання інформації (збереження знань, використання опорних матеріалів, систематизація та узагальнення вивченого), вибір основних ідей (розрізнення важливішої інформації від менш важливої), управління часом (організація та розподіл часу) тощо.

Реалізація умов формування навичок точності метакогнітивного моніторингу можлива завдяки врахуванню підходів абстрагування від уже знаного/вивченого, ідентифікації проблемної ситуації, зворотного зв'язку, самозвіту/самооцінювання, стратегій діагностики навчальної діяльності (оцінювання навчальних дій), ролі викладача (цілеспрямований педагогічний супровід), автономності/самостійності студентів тощо [1; 2; 6]. Важливу роль відіграє оцінювання студентами власних успіхів та невдач, розвиток мотиваційних, емоційно-вольових якостей, самостійності, критичності, швидкості та правильності мислення [1; 2; 6]. Варто також звернути увагу на автономність (самостійність) студентів під час опрацювання матеріалу та автономності здійснення суджень метакогнітивного моніторингу.

Отже, моніторинг власного пізнання у процесі навчальної діяльності виступає вагомим навчальною навичкою, формування якої залежить від спеціальних психолого-педагогічних умов. Актуальною залишається необхідність розробки спеціальних навчальних процедур, спрямованих на покращення якості і точності метакогнітивних суджень.

Література:

1. Августюк М. М. Ілюзія знання в метакогнітивному моніторингу навчальної діяльності студентів ВНЗ. [Дис. ...канд. психол. наук:19.00.07]. Острог, 2016. 316 с.
2. Августюк М. М. Цілеспрямований педагогічний супровід метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності студентів. Науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал «Психологія особистості». Івано-Франківськ, 2018. Вип. 1(9). С. 82–88.
3. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 352 с.
4. Кашапов М. М. Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов. Под науч. ред. проф. М. М. Кашапова, Ю. В. Пошехоновой. – ЯрГУ : Ярославль, 2012. 384 с.

5. Avhustiuk M. M. Metacognitive monitoring accuracy and learning achievement success: Some theoretical and methodological aspects. Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 23-24 жовтня 2020 р. С. 29–32.
6. Avhustiuk M. Peculiarities of efficient metacognitive monitoring of university students' learning activity. Наукові записки. Серія «Психологія». Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2019. Вип. 8. С. 57–60.

Камінська О. В., доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри загальної психології та психодіагностики
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Проблема внутрішньоособистісних конфліктів зберігає свою актуальність, оскільки супроводжується сильними емоційними переживаннями, що може викликати дезадаптацію особистості, знижувати ефективність її діяльності, обмежувати сфери її самореалізації. Негативні переживання можуть загострюватись через вплив інших конфліктогенних чинників, що молода людина відчуває на собі в сучасному соціумі. Джерелом таких конфліктів можуть виступати зміни нормативних основ суспільства, його поступова переорієнтація на віртуальну взаємодію, що особливо яскраво проявляється в молодіжному середовищі, економічна та політична нестабільність, що загострилась за час пандемії. Разом з тим подолання внутрішньоособистісного конфлікту здатне вивести молоду людину на новий рівень функціонування, сприяє формуванню психологічної зрілості, полегшує процес соціалізації, дозволяє краще пізнати власне «Я».

Н.С. Герасімова здійснила аналіз поглядів на внутрішньоособистісний конфлікт, що панують в зарубіжній та вітчизняній психології та встановила, що зазначений феномен розглядається виходячи з теорії особистості, яка існує в тій або тій психологічній школі. Так, прибічники психоаналітичної концепції внутрішньоособистісного конфлікту акцентують свою увагу на його біопсихологічному трактуванні. Представники гуманістичної психології вважають, що в підґрунті

внутрішньоособистісних конфліктів особистості лежать протиріччя однакової сили, але протилежного спрямування. Когнітивна психологія розглядає зазначений феномен через когнітивний дисонанс. Прихильники біхевіоризму пояснюють внутрішньоособистісний конфлікт як погану звичку, результат помилкового виховання. Необіхевіористи під ним розуміють фрустрацію, а інтеракціонізм зводить це явище до конфлікту ролей. Також дослідниця з'ясувала, що показником внутрішньоособистісного конфлікту в когнітивній сфері виступає порушення оптимального рівня адаптації особистості, зниження самооцінки, внутрішня невідповідність між образами «Я – реальне» і «Я – ідеальне», суперечність «образу Я». В емоційній – переважання негативного фону настрою, тривожність, а у поведінковій – зниження адаптивності до умов навчання у ВНЗ [1].

На думку О.А.Чала внутрішньоособистісний конфлікт виявляється як суперечність, що сприймається і переживається людиною як значуща для неї проблема, яка вимагає свого розв'язання і активізує внутрішню роботу свідомості, спрямовану на аналіз і подолання цієї проблеми. Кожна людина є самостійним генератором конфлікту, тобто особистість постійно формує і відтворює внутрішні конфлікти, носієм яких вона є [5].

Автор диференціює поняття конструктивного і деструктивного характеру внутрішніх конфліктів використовуючи наступні ознаки: ступінь особистісних витрат на розв'язання конфлікту; характер впливу на носія конфлікту; наслідки переживання конфлікту. Відповідно, конструктивним внутрішньоособистісний конфлікт є за умов мінімальних особистісних витрат на його розв'язання, позитивного впливу на психічні прояви носія з активізацією саморозвитку та самовдосконалення. Стосовно деструктивного внутрішнього конфлікту спостерігається зворотна динаміка – максимальний розвиток конфліктуєючих структур виснажує особистісні резерви, спричинює психічну стагнацію чи й деградацію [5].

Деяко інша позиція притаманна Г.М. Дубчак, яка виявила ряд психологічних особливостей внутрішньоособистісного конфлікту, а саме: в якості суперечливих тенденцій, що стикаються у внутрішньоособистісному конфлікті, виступають цінності; наявність конфлікту в системі цінностей особистості є обов'язковою умовою людської життєдіяльності, найбільш важливі життєві цінності виявляються найменш доступними [3].

Також дослідниця на підставі аналізу суперечностей, що лежать в основі внутрішньоособистісних конфліктів студентів здійснила їх класифікацію: особистісно-сімейні конфлікти (любов, сімейне життя); конфлікти, зумовлені станом здоров'я (фізичного та психічного); конфлікти, зумовлені матеріальними труднощами; конфлікти,

викликані проблемами соціальної взаємодії (впевненість у собі, наявність друзів, можливість ведення активного діяльного життя, свобода як незалежність у діях і вчинках); конфлікти, зумовлені, проблемами практичної діяльності; конфлікти, пов'язані з прагненням до духовного самовдосконалення (можливість пізнання, творчості, сприймання краси природи та мистецтва) [3].

Т.Ю. Гущина розглядала внутрішньоособистісний конфлікт як важливий, необхідний психологічний механізм трансформації особистості в соціальній ситуації дорослішання, що є специфічною суб'єктивною формою відображення протиріч між вимогами та умовами соціально-культурної дійсності і особистісними потребами та ресурсами молодих людей. На її думку переживання, що виникають під час проживання конфлікту, володіють позитивним потенціалом, здатним підвищити якість розуміння себе, віднайти новий шлях взаємодії з іншими. При цьому внутрішньоособистісний конфлікт, зважаючи на його конструктивний потенціал, не повинен призводити до виникнення особистісних деформацій, викривлювати взаємодію з іншими. Дослідницею розроблено модель внутрішньоособистісного конфлікту як фактору соціалізації студентів. Структурними складовими моделі внутрішньоособистісного конфлікту виступають два взаємозалежні компоненти індивідуального досвіду: когнітивно-емоційний та когнітивно-мотиваційний. Зміст когнітивно-емоційного компоненту виражається смисловим наповненням та інтенсивністю конфліктних переживань, обумовлених труднощами дорослішання, системою самоствавлення, когнітивно-мотиваційного – спрямованістю особистісної активності в студентському віці [2].

Т.М. Сльчанінова досліджувала особливості внутрішньоособистісних конфліктів юнаків та встановила такі специфічні особливості: структура конфлікту – відсутність суб'єктів конфліктного протистояння, сторонами конфлікту стають різні внутрішньоособистісні утворення; форми протікання – протікає у формі важких внутрішніх переживань, супроводжується страхом, депресією, страхом; латентність протікання [4].

Серед низки особистісних рис, що найбільш страждають від проявів внутрішньоособистісних конфліктів дослідниця виділила такі: самоповага, ставлення до інших, самовпевненість, самоінтерес, моральна нормативність [4].

Отже, проведений аналіз публікацій дав змогу встановити, що внутрішньоособистісний конфлікт в юнацькому віці може мати як деструктивний, так і конструктивний потенціал. Перший проявляється при наявності глибинних особистісних проблем, порушенні здатності до соціально-психологічної адаптації, деформованої системи світобачення, надмірній залежності від оцінок оточуючих. Також деструктив-

ний вплив конфлікту може бути зумовлений порушеними зв'язками з близьким оточенням, відсутністю підтримки з їх боку, накладанням на переживання внутрішнього конфлікту психотравмуючої ситуації. Разом з тим переживання внутрішньоособистісного конфлікту може позитивно впливати на розвиток юнака за умови успішного виходу з нього, в процесі якого формуються новоутворення особистості, які дозволяють функціонувати і реалізовувати себе на якісно новому рівні. Сприяє цьому високий адаптаційний потенціал, стійка система ціннісних орієнтації, сформована на попередніх етапах дорослішання, наявність психологічної підтримки з боку оточуючих та несуперечлива «Я-концепція».

Література:

1. Герасімова Н.Є. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 21 с.
2. Гущина Т.Ю. Внутрішньоособистісний конфлікт як фактор соціалізації студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 20 с.
3. Дубчак Г.М. Внутрішньоособистісні конфлікти студентів у період навчання у вузі: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Чернівці, 2000. 19 с.
4. Сльчанінова Т.М. Внутрішньоособистісний конфлікт як фактор становлення особистості студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2018. Вип. 3. Т. 2. С. 42–47.
5. Чала О.А. Деструктивний внутрішньоособистісний конфлікт як феномен психіки юнацтва. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД: матеріали ХІХ міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, Київ, 30–31 січня, 2014 р., Київ, 2014. С. 13–16.

Назар М. М., кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник лабораторії
сучасних інформаційних технологій навчання

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

БАЗОВІ ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДІЯЛЬНОСТІ У МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

Процеси інформатизації постіндустріального суспільства, інтеграція різних видів діяльності з віртуальним простором, активне залучення інфокомунікативних та інтерактивних технологій ще більше прискорилися у зв'язку з пандемією COVID-19. Мільйони людей перейшли або активізували свою діяльність у мережі Інтернет, що підняло питання виявлення основних психологічних чинників такої діяльності, відкриття можливостей збільшити її продуктивність, безпечність і розвивальний характер для індивідумів. Зокрема, такі питання стали актуальними і для віртуальних освітніх просторів, де забезпечується навчання та інтелектуальний розвиток учасників в ресурсних умовах на принципах суб'єктності, активності та ініціативності з залученням сучасних інфокомунікативних і мультимедійних технологій [1; 2; 5].

До базових психологічних властивостей діяльності у віртуальному просторі мережі Інтернет відноситься анонімність (приховування позавіртуального «Я»), «рольова пластичність» (здатності швидко та легко змінювати рольову поведінку, здаватися «ким завгодно») і широкі потенціали до особистісного самовираження. Завдяки анонімності, причому як психологічно, так і технічно, відбувається маскування власної ідентичності, цілей, цінностей, намірів, зовнішності, місця перебування, національності, рівня доходу тощо [3; 6].

Мережева анонімність представляє з себе здатність більш або менш легко сховати персональну інформацію від інших користувачів, що є однією з ключових психологічних особливостей діяльності у віртуальному просторі. Більшість користувачів застосовує мережеву анонімність під час свого перебування у віртуальному просторі Інтернету, і навіть під час проходження дистанційних навчальних курсів у віртуальному освітньому просторі більшість учасників навчання тою чи іншою мірою приховують своє «Я» (зокрема, застосовують нікнейми замість ПІБ). Користувачі обирають зовнішній вигляд аватара свого навчального профілю (що далеко не завжди є персональною світлинкою), вказують місце перебування, зазначають освіту, роботу тощо (які

можуть бути як автентичними, так і ні). Завдяки створеному віртуальному образу користувачі здійснюють не лише самопрезентацію у соціальному просторі Інтернету, але і персональне самоконструювання, відкривають або розробляють нові грані власного «Я», змінюють ціннісно-орієнтовальні стратегії. Часто користувачі мережевого простору, здійснюючи ту або іншу діяльність, використовують не один віртуальний образ, а декілька, динамічно змінюючи та розвиваючи їх.

«Рольова пластичність» забезпечує можливостями для пластичних змін у віртуальній діяльності, переходах з ролі в роль, для експериментів з власними комунікативними стратегіями та поведінковими патернами. Завдяки цьому, користувач мережі здатний відносно легко створювати, змінювати або прибирати власні соціально-психологічні ролі, самовиражатися, забезпечувати більшу або меншу ідентифікацію власного «Я» з потрібними в даному віртуальному контексті ролями. Під час таких ідентифікацій індивідуум експериментує з новими ментальними картами, цінностями, завданнями, опрацьовує ті або інші поведінкові та комунікативні стратегії, відкриває нові психологічні ресурси та якості особистості, здійснює самонавчання та саморозвиток.

Результатом зазначених базових психологічних чинників діяльності у мережі Інтернет, зокрема у віртуальних освітніх просторах під час самонавчання та інтелектуального саморозвитку, стає освоєння користувачами допоміжних психологічних ресурсів, що відіграють цінну роль як для досягнення цілей навчальної системи, так і конкретних індивідуумів (учнів, вчителів, педагогів, тьюторів) [4].

Література:

1. Назар М.М. Дистанційне навчання в інформаційному суспільстві під час пандемії COVID-19. *Нова українська школа: психологічні проблеми* : зб. тез наук. доп. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 11 червня 2020 року). Київ, 2020. С. 62–65.
2. Назар М.М. Дистанційні навчальні курси під час карантину: тенденції та психологічні можливості. *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми* : VIII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 15 трав. – 15 черв. трав. 2020 р. : тези допов. URL: http://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/nazar_maxym_2020.pdf (дата звернення: 18.01.2021).
3. Смутьсон М.Л. Психологічні особливості віртуальних навчальних середовищ. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1, № 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 116-126.
4. Смутьсон М.Л., Мещеряков Д.С., Назар М.М. Психологічні засади проектування інтернет-ресурсів для розвитку суб'єктності дорослих. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. Т. 4. № 3 (28).

URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/530 (дата звернення: 18.01.2021).

5. Турищева А.Ю. Воздействие интернета на личность. Методическая разработка. URL: <https://www.metod-kopilka.ru/vozddeystvie-interneta-na-lichnost-74074.html> (дата звернення: 20.01.2021).
6. Mescheryakov D.S. Development of the adults' subjectness activity in Facebook. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71. № 3. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2847> (дата звернення: 19.01.2021).

Світич С. А., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри виховання та культури здоров'я
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»
м. Дніпро, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З СОМАТИЧНО ОСЛАБЛЕНИМИ УЧНЯМИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

З кожним роком кількість соматично ослаблених учнів, тобто учнів які часто або тривало хворіють, у школах стає дедалі більшою.

Ця категорія учнів має певні психофізіологічні особливості, такі як низька працездатність та здатність концентрувати увагу, низький рівень запам'ятовування та швидка стомлюваність. Причинами виступають як фізіологічні (астенічний стан), так і психологічні (висока тривожність). Наслідки також можуть бути різноманітними, від низької навчальної успішності до заниженої самооцінки і низького соціального статусу в учнівському колективі, і навіть до виникнення психосоматичних захворювань [1, 4].

Для того, щоб максимально знівелювати негативний вплив високої тривожності соматично ослаблених дітей на їх навчальну діяльність, сприяти успішній соціалізації та реадaptaції таких дітей після хвороби та створювати і підтримувати відчуття емоційного благополуччя в школі, вчителям необхідно розуміти психологічні та психофізіологічні особливості учнів цієї категорії та вміти створювати для них позитивну та дружельобну атмосферу в школі [2].

Важливою умовою ефективності засвоєння вчителями теоретичних знань щодо психологічних та психофізіологічних особливостей соматично ослаблених учнів, відпрацювання практичних навичок ефективної педагогічної взаємодії з дітьми цієї категорії, а головне, зміни ставлення до таких учнів, – є використання інтерактивних технологій в рамках курсів підвищення кваліфікації.

Саме тому нами розроблений тренінг, метою якого є сформувати позитивне та відповідальне ставлення педагогів до соматично ослаблених учнів.

Основна частина тренінгу містить наступні вправи.

У вправі «Моя перша вчителька» [3] (авторська модифікація) педагоги мають можливість розвивати власну здатність до педагогічної рефлексії, а також здатність до аналізу наслідків своїх виховних впливів. Вчителям пропонується згадати свою першу вчительку, її ставлення до учнів, методи педагогічного впливу на учнів, обстановку в класі. Паралельно обговорюються плюси і мінуси педагогічної стратегії кожної із згаданих вчительок, згадуються власні відчуття, які виникали при взаємодії з ними.

Другим етапом цієї вправи є пошук педагогами відповіді на запитання, чи повторюють вони стиль та манеру своєї вчительки і чи хотіли б у чомусь стати більш добрими, більш справедливими по відношенню до дітей. При цьому розвивається вміння педагогів «відчувати» дітей на основі відтворення власних дитячих відчуттів і переживань.

У наступній вправі «Дитина» [3] (авторська модифікація) метою є розвиток емоційно-позитивного ставлення до дітей. Учасники по колу дають визначення слова «дитина», яке починається зі слів «Дитина – це...». При обговоренні ведучий акцентує увагу учасників на позитивних визначеннях. Також увага учасників акцентується на тому, що соматично ослаблена дитина – така ж дитина, як і інші (безпосередня, наївна і т. ін.), але внаслідок частих пропусків занять їй важче соціалізуватися у школі, ніж здоровим дітям.

Вправа «Соматично ослаблений учень в моєму класі. Скринька проблем» була створена шляхом авторської модифікації вправи «Мій найбільш важкий учень» [3].

Учасники по колу розповідають про одного соматично ослабленого учня зі свого класу: як він виглядає, як себе поводить, які в нього оцінки, які проблемні ситуації з ним виникали у школі. Вчителі розповідають, як вони взаємодіють з такими учнями. Група намагається запропонувати найбільш ефективні способи впливу та взаємодії з дітьми з ослабленим здоров'ям, спираючись на власний досвід. Ця вправа сприяє формуванню емоційно-позитивного ставлення до сома-

тично ослаблених дітей, обміну досвідом між педагогами з проблеми ефективної взаємодії з дітьми цієї категорії.

Після цього учасникам надається інформаційне повідомлення на тему: «Стилі і типи педагогічного спілкування».

Наступна вправа – «Надання підтримки» (авторська) – спрямована на поглиблення розуміння важливості проявів співпереживання та співчуття соматично ослабленим дітям, розвиток вміння розуміти та адекватно сприймати їх переживання.

Учасниками проводиться аналіз конкретних ситуацій, які виникають в практичній роботі з соматично ослабленими учнями і ефективність застосування різноманітних способів надання психолого-педагогічної допомоги та підтримки дітям в цих ситуаціях.

Для цього учасники об'єднуються в чотири підгрупи. Їм пропонуються наступні ситуації: під час тривалої відсутності у школі соматично ослаблений учень «випав» з учнівського колективу і соціального життя класу; учень має підвищений рівень тривожності і боїться відповідати біля дошки; учень має низьку самооцінку і не намагається виконати завдання, бо переконаний, що в нього все одно нічого не вийде; учень засмучений, бо в нього ніяк не виходить отримати високу оцінку.

Учасникам необхідно для вирішення кожної з поданих ситуацій провести мозковий штурм: придумати способи, якими можна було б надати емоційну та психологічну підтримку соматично ослабленій дитині. Визначені способи учасники записують поруч із запропонованою ситуацією.

Після обговорення кожна підгрупа презентує свої напрацювання, проводиться загальне обговорення, доповнення і обмін досвідом педагогів з проблеми ефективної взаємодії вчителів з соматично ослабленими учнями в вищезначених ситуаціях.

Вправа надає педагогам можливість визначити стратегію поведінки в складних ситуаціях, визначити ефективні способи педагогічної взаємодії з соматично ослабленими дітьми.

Для напрацювання ефективних комунікаційних засобів взаємодії з учнями при їх оцінюванні використовується вправа «Оцінка» [3]. Кожному учаснику по колу пропонується висловити спочатку негативну оцінку уявному учню в своїй манері, своїми словами, зі своєю інтонацією. При обговоренні учасники виступають з позиції учнів. При цьому ведучий звертає особливу увагу на те, що при негативній оцінці учня необхідно проявити позитивне особисте ставлення до нього, а також висловити впевненість у тому, що він може вчитися краще.

Потім учасники по колу висловлюють позитивну оцінку. При обговоренні піднімається питання пошуку нових форм прояву вчителем радості успіхам дитини та її психологічної підтримки.

Метою наступної вправи – «Інтонація» [3] – є розширення діапазону комунікаційних можливостей педагогів для надання психологічної підтримки учням. Учасники по колу висловлюють заохочувальну фразу для підтримки учня. Наприклад: «Молодець! У тебе все гарно виходить». При цьому цю фразу він повторює п'ять разів з різною інтонацією і різним виразом обличчя. Група вирішує, які з фраз і їх варіантів були найбільш вдалими. Ведучий допомагає кожному педагогу знайти найбільш виразні інтонації для спілкування з учнями і їх психологічної підтримки.

За допомогою наведених вправ ми надаємо можливість учасникам згадати власне дитинство, відчуті себе на місці соматично ослабленого учня; надаємо інформацію щодо стилів і типів педагогічного спілкування; розвиваємо вміння розуміти та адекватно сприймати переживання учнів цієї категорії, усвідомлювати власну роль у становленні особистості соматично ослабленої дитини та її соціалізації; розвиваємо емоційно-позитивне ставлення до таких дітей; практично відпрацьовуємо методи надання їм психологічної підтримки.

Література:

1. Максименко К. С. Эмпирическое исследование соотношения соматического заболевания и психических состояний / К. С. Максименко // Проблемы сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. Ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 35. – Кам'янець-Подільський: Аксіома 2017. – С. 309–322.
2. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монограф./ Шамне А. В., Прахова С. А. – К. : НУБіП України, 2018. – 278 с.
3. Самоукина Н.В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги / Н.В. Самоукина. – М. : ИНТОР, 1997. – 192 с.
4. Хомуленко Т. Б. Психосоматика: культурно-історичний підхід: навч.-метод. посіб. / Т. Б. Хомуленко, І. О. Філенко, К. І. Фоменко, О. С. Шукалова, М. В. Коваленко. – Х. : «Диса плюс», 2015 – 264 с.

Чуприна В. Д., студентка III курсу
факультету соціальної та мовної комунікації

*Горлівський інститут іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
м. Бахмут, Донецька область, Україна*

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

У кожного в житті настає час, коли потрібно визначитися з майбутньою професією – це старші класи, підлітковий вік. Самовизначення старшокласників – це виокремлення себе в суспільстві.

Вибір професії – чи не найголовніший чинник того, як у особистості у подальшому буде складатися життя та як вона буде себе в ньому відчувати. Зазвичай, старшокласники вже обрали майбутню професію, хоча у багатьох можуть бути коливання, через те, що подобається декілька професій одразу, чи існує конфлікт між схильностями і здібностями. Тому, основним завданням профорієнтаційної роботи зі старшокласниками є допомога сформувати правильний вибір, визначити свої схильності до професії.

Взагалі, самовизначення старшокласників – це процес, який складається з багатьох етапів, тривалість яких залежить від зовнішніх факторів та власних уподобань школяра. У житті підлітків велике місце займає спілкування, тому одним з чинників самовизначення старшокласників є соціальне положення в групі однолітків. Також професійне самовизначення може залежати від соціометричного статусу. Так діти зі статусом «лідер» і «популярний» швидше визначаються з майбутньою професією, а діти зі статусом «відторгнутий» та «ізгой» довше розмірковують, щодо професії та більше прислуховуються до оточуючих, батьків, книжок.

Поняття «готовність до професійного самовизначення» С. Чистякова формує як сукупність морфо-фізіологічних і психологічних особливостей дитини старшого шкільного віку, що забезпечує успішний перехід від шкільного навчання до професійного або до професійної діяльності. Готовність до професійного самовизначення, на думку вченої, зумовлена дозріванням організму дитини, зокрема її нервової системи, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення) тощо. Як вважає Л. Виготський, Л. Божович, П. Шавір, професійне самовизначення є основою самоствердження людини в суспільстві. Отже, професійне самовизначення особистості є результатом складних

психічних процесів: пошуку і сприйняття інформації, роздумів, переживань тощо [2, с. 10–11].

Також про ступінь готовності школярів до успішного функціонування в певній професійній сфері може свідчити його професійно орієнтований тип особистості, який можна визначити за допомогою методики вивчення професійної спрямованості (визначення професійно орієнтованого типу особистості) (Дж. Холланд, модифікація А.А. Азбель). Ця методика виявляє шість типів:

- реалістичний – орієнтований на створення матеріальних речей,
- обслуговування технологічних процесів і технічних пристроїв;
- інтелектуальний – на розумову працю;
- соціальний – на взаємодію з соціальним середовищем;
- конвенціональний – на чітко структуровану діяльність;
- підприємницький – на керівництво людьми і бізнесом;
- художній – на творчість [перекад – ми; 1, с. 36].

Дуже важливо та корисно проводити методики на виявлення професійної спрямованості школярів, приймати до уваги їх уміння, навички, схильності, щоб допомогти їм зробити правильний вибір.

Література:

1. Сунцова Я.С. Диагностика профессионального самоопределения. Учебно-методическое пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2009. 112 с.
2. Гуцан Л. А., Морін О. Л., Охрименко З. В. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу. Монографія. – Х. : Друкарня Мадрид, 2016. 220 с.

НОТАТКИ

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ
Міжнародної науково-практичної
конференції

«СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ
ТА ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ
ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУК»

5–6 лютого 2021 року, м. Київ

Частина I

Видавник: ГО «Київська наукова організація
педагогіки та психології»
Поштова адреса редакції: 04108, Київ, а/с 62
Електронна пошта: office@knoopp.org.ua сайт: www.knoopp.org.ua
tel: 38 066 699 58 42

Підписано до друку 08.02.2021 р. Здано до друку 09.02.2021 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Цифровий друк. Ум. друк. арк. 6,28.
Тираж 100 прим. Зам. № 0902-21.