



БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ

НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ
ТА ІНШІ МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

16 грудня 2021 року

Тернопіль 2021

УДК 08:37 (477)
Б 39

Б 39 Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців (м. Тернопіль, Україна, 16 грудня 2021 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль: ТОКІППО, 2021. 437 с.

У збірнику публікуються наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців», проведеної на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 16 грудня 2021 р.

Усі матеріали збірника подаються у редакції авторів. Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших даних несуть автори.

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 7 від 28 грудня 2021 р.)*

УДК 08: 37 (477)

©Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2021

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

НАУКОВИЙ, МЕТОДИЧНИЙ, ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЗБІРНИК

**НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ТА ІНШІ МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

**БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК
ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК
ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ**

16 грудня 2021 року

З М І С Т

<i>Петровський О. М.</i> Вітальне слово.....	с.9
<i>Зварич Г. В.</i> Вітальне слово.....	с.10
<i>Полянський Ф. І.</i> Вітальне слово.....	с.11
<i>Адамець Л. О.</i> Використання творчого доробку Василя Сухомлинського для формування компетентної особистості.....	с.12
<i>Адамович Х. С., Вацеба В. Я.</i> Проблеми збалансованого природокористування.....	с.17
<i>Аносова А. В.</i> Професійний стандарт керівника закладу загальної середньої освіти як інструмент його професійного розвитку.....	с.19
<i>Бабійчук Т. В.</i> Становлення громадянина або читаємо «Оповідання по-бердичівськи» Віктора Коржука.....	с.25
<i>Бирка М. Ф.</i> Самоосвітня діяльність як детермінанта неперервності професійного розвитку вчителя.....	с.30
<i>Бірченко О. М., Мкртічян О. А.</i> Комунікативна підготовка майбутніх вихователів у ЗВО.....	с.33
<i>Блінніков Г. П., Підгайчук С. Я., Шевчук В. М., Валько В. В.</i> Екологічні аспекти використання різних видів паливних ресурсів.....	с.36
<i>Бляхарський О. В.</i> Проблема підготовки майбутнього вчителя до забезпечення наступності навчання дітей.....	с.38
<i>Борак І. В.</i> Формування комунікативної компетентності майбутніх фельдшерів шляхом використання ІКТ у процесі вивчення математики... ..	с.44
<i>Борак Н. О.</i> Інтерактивні методи навчання граматики на заняттях із французької мови у вищому навчальному закладі.....	с.47
<i>Брайло Ю. І.</i> Вивчення особливостей блогінгу в педагогічних закладах вищої освіти.....	с.52
<i>Буда В. А.</i> Проблема класифікації фразеологізмів.....	с.55
<i>Будко О. А., Алексєєва Ю. А.</i> Психологічні аспекти вивчення мотивації успіху в дорослому віці.....	с.59
<i>Булах І. О., Іванцова Н. Б.</i> Тренінгові заняття на вироблення життєвих цілей із розвитку психологічної безпеки військовослужбовців.....	с.62
<i>Бушуєва Т. В., Авер'янова А. М.</i> Динаміка розвитку уваги сучасних школярів.....	с.66
<i>Вавренюк М. М., Вацеба В. Я.</i> Екологічна відповідальність підприємства в системі управлінських рішень.....	с.71
<i>Вахрушова О. Р., Стрельніков В. Ю.</i> Ефективне проектування мотиваційного компонента технології підготовки менеджерів.....	с.75
<i>Вацеба В. Я.</i> Предмет історичної науки та характерні риси історичного пізнання.....	с.80
<i>Великанович А. А., Сеньовська Н. Л.</i> Булінг в учнівському середовищі: що має робити педагог.....	с.82

Вербина Ю. В. Педагогічні детермінанти готовності дошкільників до навчання у школі.....	с.86
Вінник Н. Д. Морально-духовне становлення студентів: теоретичний аспект.....	с.91
Волянчук Б. О. Лавровий вінок хору села Острів.....	с.95
Гайдученко В. І. Проблема розвитку в учнів початкової школи навичок взаємодії з однолітками в процесі художньо-естетичної діяльності.....	с.101
Галатюк М. Ю. Спортивно-орієнтовані фітнес-технології розвитку спортивної культури майбутніх фахівців фізичного виховання.....	с.104
Галатюк Ю. М., Галатюк Т. Ю. Гуманізація природничої освіти у Новій українській школі.....	с.108
Гаряча С. А. Розвиток емоційно-етичної компетентності як складової професійного стандарту учителя.....	с.112
Гнатуш М. Б., Груць Г. М. Особливості формування організаційної культури ЗЗСО.....	с.119
Грибенко О. М. Розбудова судової системи України за часи Української Центральної Ради (червень 1917 – квітень 1918 рр.). Історичний аспект...	с.124
Григорчук А. Р., Сеньовська Н. Л. Як не стати булером: поради вчителя..	с.129
Гринюка Б. М. Культурно-просвітницька діяльність клубів сіл Коцюбинці, Чагарі та Ліски в ХХ – на початку ХХІ ст.....	с.132
Грицька-Анненкова М. І., Терещенко Л.В. Використання гаджетів на заняттях з польської мови у процесі засвоєння лексичних одиниць і фразеологічних зворотів.....	с.145
Груць Г. М. Фахова мобільність як засада особистісного розвитку педагога.....	с.149
Гуцало Т. А. Система роботи з молодими педагогами в закладі позашкільної освіти (з досвіду роботи Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді).....	с.154
Дерев'яна Т. Р. Сучасні педагогічні технології для організації дистанційного та змішаного навчання.....	с.159
Дишкант О. Р., Шинкаренко І. О. Вплив епідемії корона вірусу на свідомість громадян.....	с.162
Дишлева І. М. Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах реалізації державного стандарту початкової освіти.....	с.166
Долінська Л. П., Сеньовська Н. Л. Шляхи запобігання наркоманії та алкоголізму в середовищі підлітків.....	с.171
Доміловська Ю. Д., Смолянчук Н. М. Використання інтерактивних технологій на уроках Я досліджую світ.....	с.174
Дядченко В. В., Мкртічян О. А. Інноваційні технології підготовки фахівців з дошкільної освіти.....	с.176
Єфімов Д. В., Руденко Д. С. Особливості формування мотивації	

навчальної діяльності учнів.....	с.179
Жирська Г. Я., Балабан М. І. Формування дослідницьких умінь учнів під час вивчення курсів природничої освітньої галузі в адаптивному циклі Нової української школи.....	с.184
Зюба Д. С., Лесковець О. Р., Якименко С. І. Формування світорозуміння у першокласників в умовах інноваційно-технологічного середовища.....	с.189
Квятковська А. О. Досвід впровадження змішаного навчання в коледжах України та за кордоном.....	с.195
Кириченко О. В., Самойленко О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до забезпечення наступності навчання дітей.....	с.199
Книш І. В. LLL-освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності та самореалізації обдарованої молоді за умов пандемії.....	с.203
Коваленко О. В., Новікова А. В. Особливості цілісності та безперервності професійно-особистісного розвитку спеціаліста сфери туризму.....	с.211
Костюк С. В. Фонд Анатолія Вихруща у Тернопільському обласному краєзнавчому музеї: педагогічний аспект.....	с.215
Крет Ю. В. Протидія булінгу в сучасних школах Тернопільщини.....	с.217
Криворучко О. В., Костюк Ю. В., Самойленко Ю. О. Регресійна модель якості процесу виробництва харчової продукції.....	с.222
Кудрич В. П. Сучасні тренди безперервної освіти.....	с.227
Кузнєцова Т. В., Костюкевич О. М. Проблеми та перспективи неперервної освіти здобувачів спеціальності 073 «Менеджмент».....	с.231
Dmytro Larin Socio-psychological aspect of personal security in the context of modern educational environment.....	с.237
Лебедик Л. В. Модель підготовки майбутніх соціальних працівників до проектування технологій соціальної роботи.....	с.239
Левицька Ю. І., Винничук О. Т. Організаційні конфлікти: причини і шляхи вирішення.....	с.243
Левицький В. Е. Взаємодія батьків та закладу дошкільної освіти у формуванні культурно-гігієнічних навичок.....	с.248
Лиса О. М., Априутес С. В. Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності викладачів біології та хімії.....	с.251
Лісова З-О. В., Сеньовська Н. Л. Булінг в українських закладах загальної середньої освіти.....	с.256
Логвиненко М. О., Верещака В. В. Особливості перекладу афоризмів Оскара Уайльда в романі «Портрет Доріана Грея».....	с.261
Лопатка Г. Ф., Смук Н. Р., Смерека Г. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності учасників освітнього процесу....	с.264
Марценюк М. О., Вербина Ю. В. Теорія сновидінь у психології.....	с.269
Мацура Л. П., Шегедин Я. Ю. Історичний аспект та аналіз наукових	

підходів до проблеми професійного вигорання.....	с.273
<i>Мельничук Р. А.</i> Організаційні засади роботи асистента вчителя в інклюзивному класі.....	с.278
<i>Наумович Я. Я., Сеньовська Н. Л.</i> Мотиви навчання учнів і як їх змінити (на матеріалі емпіричного дослідження).....	с.282
<i>Нелін Є. В.</i> Феномени трансферу і контртрансферу в сучасній психоаналітичній педагогіці.....	с.286
<i>Онофрійчук Л. О.</i> Прояви емоційного виснаження у майбутніх фахівців дошкільної освіти.....	с.291
<i>Островська М. Я.</i> Особливості компетентнісної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті ЄВО.....	с.296
<i>Островський О. О.</i> Фахова підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до професійної діяльності в міжкультурному освітньому середовищі.....	с.301
<i>Павлик Л. В.</i> Як досягти успіху шкільному клубу соціального підприємництва.....	с.306
<i>Пітулей В. В.</i> Підвищення педагогічної майстерності викладача шляхом самоосвіти.....	с.310
<i>Позднякова О. В., Мкртічян О. А.</i> Професійний розвиток вихователів у контексті формування емоційного інтелекту дошкільнят.....	с.313
<i>Позняк Т. В., Вольнова Л. М.</i> Особливості впровадження формувального оцінювання серед учнів в умовах Нової української школи.....	с.316
<i>Політова О. А.</i> Підготовка незалежних фахівців для акредитаційної експертизи освітньо-професійної програми фахової перед вищої освіти: з сучасного досвіду.....	с.320
<i>Поліщук В. М.</i> Безперервна освіта у закладах вищої освіти: галузеві психологічні методологами.....	с.324
<i>Поторась О. В., Білан А. Ю., Мельничук М. М.</i> Поводження з побутовими відходами у Львівській області.....	с.329
<i>Поторась О. В., Поручинський В. І.</i> Зовнішня торгівля послугами Волинської області у 2020 році.....	с.332
<i>Пуйо О. І.</i> Вплив педагога на збереження ментального здоров'я дітей дошкільного віку.....	с.336
<i>Равлюк Л. Р.</i> Духовно-просвітницька діяльність Омеляна Поповича (присвячено 165-ій річниці від дня народження).....	с.339
<i>Решетова К. О., Грибенко О. М.</i> Становлення та структура органів виконавчої влади в українській державі (квітень – грудень 1918 р.): історичний аспект.....	с.345
<i>Сакалюк О. П., Слабко В. М.</i> Сучасні інноваційні технології освіти дорослих.....	с.348
<i>Самойленко Д. О.</i> Транслінгвізм як філософський феномен.....	с.351
<i>Сергійко С. О., Грибенко О. М.</i> Місцеві органи самоврядування в	

українській державі Павла Скоропадського: історичний аспект.....	с.353
Сокол О. І., Мкртічян О. А. Ігрова компетентність вихователя ЗДО.....	с.357
Столяр М. М. Гра та навчання у дошкільному віці.....	с.360
Стрельніков В. Ю. Методологічні підходи до управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів.....	с.363
Тарасенко А. В., Василик С. К. Педагогічні завдання підготовки майбутніх учителів математики до застосування інформаційних і медіатехнологій в учбовому процесі середньої школи.....	с.368
Титаренко С. А., Сосновенко Н. В. Професійне становлення практичного психолога у контексті освіти впродовж життя.....	с.372
Хникіна М. В., Вацеба В. Я. Проблематика професійної підготовки менеджерів на основі продовження отримання освіти на географічному факультеті Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.....	с.376
Целікова Ю. О. Несприятливий дитячий досвід та доросле життя. Погляд крізь психоаналітичний, біхевіоральний та гуманістичний підходи.....	с.379
Цогла О. О. Застосування візуальної інформації на уроках фізики та астрономії.....	с.385
Часова А. Р., Стрельніков В. Ю. Зарубіжний досвід підготовки майбутніх менеджерів на основі проєктування.....	с.388
Чоботарь А. А., Стрельніков В. Ю. Ознаки синдрому емоційного вигорання менеджера.....	с.393
Шевчук В. М., Глушенюк В. І. Зменшення забруднення довкілля за рахунок використання перспективних альтернативних палив.....	с.397
Шевчук І. П. Соціально-психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти.....	с.402
Шевчук В. О., Вольнова Л. М. Орієнтація на стандарти краси як психологічний чинник виникнення розладів харчової поведінки.....	с.407
Шульгіна Л. І., Удич З. І. «Зелена» соціальна робота в структурі діяльності соціального працівника.....	с.411
Шинкарьова Л. В. Окремі компоненти та характеристики особистісного адапційного потенціалу дружин учасників бойових дій.....	с.415
Шматко М. В., Шкуренко О. В. Формування навичок проєктної діяльності в молодших школярів під час вивчення «Я досліджую світ»....	с.420
Щербій В. В., Вольнова Л. М. Захисні механізми в системі контролю та вираження емоцій.....	с.426
Юровчик В. Г. методика конструктивно-географічного дослідження лісів і лісових ресурсів Волинської області.....	с.430
Яценко Т. Б., Мкртічян О. А. Розвиток соціального інтелекту майбутніх вихователів в ЗВО.....	с.435

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Добрий день, шановні колеги. Радий вітати учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців» з різних регіонів України та найрізноманітніших освітніх закладів. Це говорить про те, що проблеми, які стосуються освіти, стосуються й професійного зростання педагога.

Освіта – це стратегічно важлива сфера життя і суспільства, яка визначає векторні напрямки руху України на шляху економічного, соціального прогресу і виступає запорукою високого потенціалу нації та її конкурентоздатності у світовому масштабі. Безперервна освіта дає можливість кожному з нас підвищувати кваліфікацію, а важливу роль у цьому напрямку відіграє кожен заклад післядипломної освіти і зокрема ТОКІППО. До речі, згадаю що раніше ми підвищували кваліфікацію 4,5 тис. педагогам, а на сьогоднішній день ми підвищили кваліфікацію більше як 20 тис. чоловік. Серед них педагоги не лише з Тернопільської області, а й з різних куточків України. І, звичайно, що наші педагоги підвищують кваліфікацію в закладах освіти інших регіонів і це нормально. Тому сьогодні, коли ми говоримо про наукові підходи у реалізації різних напрямів педагогічної професійної компетентності педагогів і студентів, які будуть у майбутньому педагогами, ми раді навіть з того, що є можливість обміняти різною інформацією і новинами щодо технологій та можливостей їх реалізації у різних педагогічних колективах, студентських колективах тощо. Отже, шановні колеги, бажаю вам доброго здоров'я, творчої наснаги, подальших успіхів у вашій професійній діяльності, натхнення і позитивних вражень від сьогоднішньої конференції.

***Петровський Олександр Миколайович,**
кандидат історичних наук, доцент,
член Національної спілки краєзнавців України,
директор Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної освіти*

Добрий день, високодостойна науково - освітня спільнота!

Щиро вітаю усіх учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців». Хочу висловити вдячність директору ТОКІППО Олександрю Петровському і всій його команді за завжди позитивну мотивацію, вмиле реагування на запити сучасності і надзвичайно цікаві та корисні теми для обговорення на конференціях. Це є мотивацією до навчання, бо людина – найбільша цінність суспільства, це цілий всесвіт із світів. І безперервна освіта – унікальний механізм виживання людини та суспільства. В умовах швидкого розвитку ріст освітнього потенціалу особистості стає вирішальним чинником забезпечення рівня кваліфікації, який відповідає потребам у соціумі. Безперервність, як принцип розвитку, передбачає виховання людини, яка в динамічно змінених соціально-економічних умовах здатна активно жити, діяти, роблячи максимальний внесок у самоосвіту, саморозвиток, самореалізацію, а в кінцевому результаті у розвиток суспільства. Для нас освітян відомо, що особливо важливим показником якості освітніх послуг закладів освіти є професійно-особистісний потенціал і якість педагогічного колективу, тому сучасний педагог повинен бути не тільки професійно підготовленим, але і відкритим до інноваційної діяльності, мати творчий підхід до професії, постійно оновлювати методичний інструментарій, володіти інноваційним системним мисленням, тобто вчитися упродовж життя. Бажаю всім учасникам плідної праці, теплого щирого відкритого спілкування, переймання найкращого досвіду.

***Зварич Ганна Володимирівна,**
заступник начальника управління освіти і науки
Тернопільської обласної державної адміністрації*

Шановні учасники конференції, дозвольте передати вітання від заступника голови Тернопільської обласної державної адміністрації Важинського Володимира Михайловича з нагоди відкриття Всеукраїнської науково-практичної конференції «Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців». Безперечно, тема конференції є актуальною, оскільки безперервна освіта – освіта дорослих – це процес росту освітнього потенціалу особистості упродовж життя, який відповідає потребам особистості та суспільства.

Усі зусилля державного архіву Тернопільської області та працівників Тернопільського ОКІППО спрямовані на розвиток інституту знань. Хочу зазначити, що частина документів архіву вже оцифрована і для тих, хто хоче удосконалитися, вивчити історію родоvodu, у нас є метричні книги, інші книги, які засвідчують акти реєстрації цивільного стану. Те, що цікавить людину є важливим для того, щоб людина розвивалася. Тому архів старається підтримувати, розвивати інститут знань і особливо хочу подякувати нашим партнерам ТОКІППО, з якими ми співпрацюємо та організуємо різні проекти, як і, зокрема, сьогоднішня конференція.

Всіх учасників конференції хочу налаштувати на гарну творчу атмосферу для того, щоб напрацювати нові рекомендації. Нам, як архівістам, буде дуже цікаво прочитати наукові здобутки учасників конференції, які є професіоналами в освіті, навчанні, виховному процесі. Отож, бажаю творчої наснаги, щоб реалізувати завдання конференції.

***Полянський Федір Іванович,**
кандидат історичних наук, доцент,
директор державного архіву
Тернопільської області*

Адамець Людмила Олексіївна,
учитель-методист української мови і
літератури Бориспільського НВК
«Ліцей «Дизайн-освіта»
імені Павла Чубинського –
загальноосвітня школа І– III ступенів»,
м. Бориспіль, Київська область

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧОГО ДОРОБКУ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Метою сучасної мовної освіти є формування компетентного мовця. Справжній патріот своєї країни має досконало володіти мовою рідного народу і робити все можливе для її популяризації, розвитку та повноцінного функціонування в усіх сферах життя. Серед ключових компетентностей Нової української школи чи не головними визначається спілкування державною мовою та загальнокультурна компетентність. Саме ці компетентності допоможуть випускникові успішно вирішувати складні завдання у житті, розвиватимуть критичне мислення, емоційний інтелект і креативність. А оскільки наскрізний навчальний процес має будуватися на цінностях, то формування духовно багатого мовної особистості є надзвичайно актуальним. Через слово формується духовний світ людини та рівень загальної культури мислення.

Одним із головних завдань навчання української мови в основній і старшій ланці середньої загальноосвітньої школи є формування духовного світу учня, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, тобто прилучення через мову до культурних надбань українського народу і людства в цілому.

Видатний педагог і методист Василь Сухомлинський зробив великий внесок у розвиток методики навчання української мови. Головне завдання словесника, за його переконанням, це виховати в дитини любов до рідної мови.

На сучасному етапі кожен учитель повинен прагнути зробити рідне слово основою духовного світу дитини.

У творчій спадщині В. Сухомлинського педагог знаходить конкретні методичні поради на актуальні питання: як навчити дитину розуміти слово і вдало його використовувати у власному мовленні, як навчити словесної творчості, як працювати над словом учителю-словеснику, щоб спонукати дитину до творчості. Відповідь на ці актуальні питання знаходимо у багатьох працях Сухомлинського («Слово рідної мови», «Джерело невмирущої криниці», «Рідне слово», «Слово про слово»).

Методичні рекомендації великого учителя плідно і творчо використовують у своїй роботі педагоги. Це екскурсії на природу під час проведення уроків розвитку зв'язного мовлення при написанні творів-описів, це екскурсії рідним краєм. Так, спостереження за опаданням листя, милування осіннім парком, складання осіннього букета, слухання шепотіння листочків дають змогу розкрити індивідуальні обдарування, здібності, нахили дитини в контексті мовної дизайн-освіти, яка передбачає проектування дитячої творчості на основі образного та емоційного сприйняття і створення свого власного витвору.

Учні підбирають слова для вираження своїх почуттів, думок, переживань і створення власних висловлювань у різних жанрах: у формі казки, етюд, образка, поезії. Краса побаченого переростає у красу словесну. Методика роботи над словом Василя Сухомлинського передбачає спостереження дітей за красою у природі, наприклад, за вишнями у цвіту, з яких бджола п'є нектар, – і це є стимулом для народження нових етюдів. У практику роботи вчителі включають і твори за зразком або за прочитаною поезією, за певним образом, який виник в уяві після прочитання вірша. Працюючи над творами, слід вести роботу над збагаченням словникового запасу учнів. Слова-перлини, неповторні, яскраві, оригінальні художні засоби поповнюють власну дитячу «Скарбницю дивослова», а одночасно відбувається і активний процес

розумового, морального та естетичного виховання, адже вдало підібране слово впливає на сферу діяльності мозку дитини. «Краса слова облагороджує духовний світ дитини», – зазначав Сухомлинський.

У методиці розвитку зв'язного мовлення В. Сухомлинський на чільне місце ставив словесну творчість учнів. І це справді так, це широкий простір фантазії. Дидакт Сухомлинський розробив і запропонував цікаву систему щодо організації таких видів дитячої творчості, як складання оповідань, казок, віршів для учнів початкової школи. Казка, на думку Сухомлинського, «те вогнище, що розпалює словесну творчість». Зберігаючи принцип наступності між початковою і середньою школою, доцільно застосовувати методику Сухомлинського і на уроках літератури в 5-6 класах при вивченні казок, міфів, легенд, пісень. Можна продовжувати роботу над словесною творчістю учнів, створювати оповідання, казки на основі емоційних образів.

Під час вивчення пісенної поезії (веснянок, колядок, щедрівок, русальних пісень) можна досягти сплеску дитячої творчості: малювали малюнки, зображувати квітку щастя, весну-дарувальницю, русалок, а під час словесного малювання створити кінострічку «На Івана, на Купала», поділивши учнів на творчі групи. Режисерам дати завдання – оформити сцену, музичним редакторам – підібрати музичне оформлення, звучання купальських пісень, текстовому редактору – займатися озвученням дійства, костюмерам – підібрати костюми, а сценаристам – скласти сценарій та розподілити ролі між акторами. У тісному переплетенні урочної і позакласної роботи за допомогою слова учні самоутверджуються, розкривають свої творчі здібності і таланти, переживають глибоке емоційне задоволення та творче піднесення.

В. Сухомлинський писав: «З того часу, як слово стає для дитини інструментом, за допомогою якого твориться нова краса, дитина піднімається на нову сходинку бачення світу, досягає якісно нового стану у своєму духовному розвитку» [4, с. 28]. Великий педагог вважав рушійною силою дитячої творчості емоційно-естетичні переживання. Учитель вів своїх

вихованців від побаченого, захоплення, здивування – до власного вияву творчості. Почуття впливали на думки і вчинки особистості, а це, переводячи на сучасні методи навчання, не що інше як синтез мистецтва «слово – звук – колір».

Науковці стверджують, що взаємодія мистецтв, яка базується на основі інтеграції різних видів художньої діяльності і передбачає цілісне сприйняття образу на основі накопичення чуттєвого досвіду особистості, зумовлює потребу самостійного творчого пошуку ціннісного уявного образу, символу, змісту, форми, тобто народження свого власного витвору.

Використовуючи творчу спадщину Сухомлинського та застосовуючи її до Концепції мовної дизайн-освіти, напрацьована власна модель роботи над словом на уроках розвитку зв'язного мовлення, зокрема при написанні переказів із творчим завданням. Суть її полягає у застосуванні інтегрованого прийому: використання музики, живопису, театрального мистецтва. На нашу думку, синтез типу «слово – звук – колір» допоможе глибше проникнути в зміст художнього твору, одночасно засвоювати знання і поглиблювати образне сприймання музики, живопису, історії культури. Слухання тексту впливає на емоції, почуття, будить уяву дитини, дає поштовх думці, а, отже, – дії. Дитина під впливом полісенсорного враження створює власний, самобутній, особистісно-значущий образ. Цілісний процес пізнання – це сприймання і відтворення, забезпечення єдності форми і змісту, вибору тієї діяльності, яка є внутрішньою потребою дитини. Вияв мовленнєво-творчої діяльності – створення власного оригінального твору – це подолання стандартної форми сприйняття і мислення. Виразальними засобами у мовній дизайн-освіті є ключові слова, жести, пластика, емоції. Взаємодія мистецтв породжує художні новоутворення, які спроможні цілісно сприймати всі види художньої діяльності на основі інтегрованого художнього образу: музики, слова, жесту.

Інтеграція музики, живопису допомагає учням оволодіти вмінням відійти від стандартних стереотипів мислення. У вільній від надмірного втручання

вчителя мовленнєвій творчості вони навчаються виробляти власні неповторні стилі висловлювань.

Новий педагогічний метод художнього конструювання мовного тексту виконує водночас зображувальну і предметно-перетворювальну функції на основі значущої інформації: вербальної, сенсорної, структурної. У ході реалізації художнього задуму учні проходять три етапи мовленнєво-художнього конструювання: словесний, графічний, предметно-перетворювальний. Зазначена інтеграція засобів спілкування і є сутністю мовної дизайн-освіти.

«Музика – уява – фантазія – казка – творчість» – це формула педагогічного кредо Василя Сухомлинського, яка лежить в основі мовної дизайн-освіти. Творча спадщина В. О. Сухомлинського є справжньою скарбницею ідей і знахідок для творчого вчителя.

Прекрасним зразком для наслідування дитячої творчості є казки та етичні оповідання Василя Сухомлинського, які дають поштовх до написання творів-роздумів, творів-описів, акварелей, етюдів та особистих казок, оповідань. «Тонке відчуття краси природи, захоплення нею – джерело радості буття і розуміння цінності життя». Виховна дія відбувається через збудження емоції. А емоція, заряджена естетичністю, тобто художністю, народжує нові творчі шедеври. Своїми етичними оповіданнями Сухомлинський творив душу дитини, а вчитель, занурюючи учня у художню творчість, виховуючи на творчому доробку Сухомлинського, формує високодуховну людину.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Курило В. С., Лобода С. М. Гуманістична концепція виховання особистості в публіцистичній спадщині Василя Сухомлинського. *В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів*: монографія / упоряд.: О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. С. 370 – 380.
2. Мова – інтелектуальний портрет народу: інтерв'ю Т. Мостової з Мацько. *Дивослово*. 2004. № 9. С. 3 – 6.
3. Сухомлинський В. О. Вибр. тв. в п'яти томах. К., 1977. Т. 3. 202с.

УДК 502.171(477)

Адамович Христина Станіславівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти Чернівецького
національного університету
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці;
Вацеба Володимир Ярославович,
кандидат географічних наук, доцент
кафедри економічної географії та
екологічного менеджменту Чернівецького
національного університету
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці

ПРОБЛЕМИ ЗБАЛАНСОВАНОГО ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ

У процесі життя і господарської діяльності збільшується використання людиною компонентів природи, внаслідок чого посилюється «тиск» на навколишнє природне середовище. В таких умовах постає важливе завдання – забезпечити раціональне використання природних ресурсів.

Природокористування – це сукупність усіх форм експлуатації природо-ресурсного потенціалу і заходів з його збереження.

Виділяють три аспекти природокористування:

1. Видобуток і переробка природних ресурсів, їхнє відновлення (відтворення).
2. Використання та охорона природних умов середовища проживання.
3. Збереження, відтворення (відновлення) екологічної рівноваги природних систем, що є основою збереження природо-ресурсного потенціалу.

Інвестиції в природокористування та відтворення природних ресурсів і якісних умов природного довкілля окуповуються набагато повільніше від інвестицій у сферу експлуатації природних ресурсів. Це є основною причиною

незбалансованого природокористування, отже і причиною нинішніх глобальних та національних загроз.

Необхідність розглядання світового господарства і природи як Єдиної Глобальної еколого-економічної системи (ГЕЕС). Це в свою чергу, вимагатиме зміни всіх стосунків суспільства з природою, зміну критеріїв оцінки діяльності, зміну фіскальної і митної політики тощо.

Для всіх країн першочерговим стає завдання підвищення національної конкурентоспроможності, ґрунтоване на зростанні ефективності діяльності вітчизняних виробників і посиленні державного регулювання процесів природокористування. На практиці, підвищення рівня конкурентоспроможності країни – оптимізація природокористування, моделювання системи «вхід-вихід» маючи на увазі узагальнюючі показники споживання ресурсів та обсяг ВВП.

В якості приклад ресурсної корисності сміття, можна сказати про те, що лише один з означених мегаполісів, має в своєму розпорядженні більшу кількість алюмінію, ніж невелика бокситова шахта, міді – ніж середнє за розмірами родовище міді, і таку кількість паперу, яку можна отримати від переробки значних лісових угідь.

Для України, для якої проблема енерго та матеріаломісткості ВВП постає чи не головною проблемою в плані забезпечення національної конкурентоспроможності, ключовими ресурсними перевагами мають стати, перш за все, відносно розвинена фундаментальна наука і високий освітній рівень населення.

Безумовною необхідністю для України є вироблення екологічних пріоритетів, які мають включати в себе основні завдання двох типів:

1. Збереження природного середовища і його складових – тваринних та рослинних екосистем, протидія тенденціям погіршення сфер буття людини та інших живих організмів – повітряного простору, територій та ландшафтів, річок, морських вод та водойм.

2. Покращення екологічної ситуації у тих відношеннях, в яких це є можливим та доцільним – рекультивація земель, вирішення проблеми териконів, розвиток лісового господарства, дезактивацію забруднених територій тощо.

Але головним чинником оптимізації проблеми природокористування має постати переведення економіки на засади інноваційного розвитку. Об'єктивні дані щодо ситуації у цій сфері для вітчизняної економіки невтішні, що впливає на сферу міжнародної конкуренції. Якщо в розвинутих країнах 85-90% приросту ВВП припадає на виробництво наукомісної продукції, то на економіку України науковий прогрес взагалі не здійснює достатньо помітних впливів.

Отже, геостратегічні реалії та досвід багатьох країн світу свідчать про те, що не завжди суспільство в особі урядів або фірм прагне чи має достатньо здатності та можливостей до максимальної утилізації певного виду ресурсів, причому інколи, навіть, життєво важливого. А подібних ресурсів, які потребують утилізації, за умов сьогоденної урбаністики та обсягів виробництва, надзвичайно багато.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Слободянюк Н. В. Проблема збалансованого природокористування. *Місячник екологічного виховання*.
2. Проблема збалансованого природокористування. URL: <https://studfile.net/preview/3010187/page:6/>
3. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-problemi-zbalansovanogoprirodokoristuvannya-25530.html>

УДК 37.091.113:331.545]:378.013.83](043.5)

Аносова Анастасія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, психології
та менеджменту освіти Комунального
навчального закладу Київської обласної
ради «Київський обласний інститут

ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Професійний розвиток як цілеспрямовано організований процес формування і підтримки знань, навичок, здібностей, особистісних якостей і моделей поведінки, необхідних для успішного виконання професійної діяльності й актуальних для конкретної робочої ситуації, потребує підтримки рівня професіоналізму й актуалізації необхідних компетентностей протягом усієї професійної діяльності.

Упродовж тривалого часу менеджери освітніх організацій у нашій державі не готувались у межах основної професійної освіти, а їхній професійний розвиток відбувався через неформальну та інформальну освіту, з орієнтацією на окремі професійні компетентності та носив несистемний, фрагментарний характер, зважаючи на сукупність необхідних знань та вмінь сучасного керівника. Також донедавна, вже в умовах, коли вищі заклади освіти України готують фахівців за спеціальністю 073 «Менеджмент» (Управління закладом освіти) з присвоєнням кваліфікації «Магістр менеджменту з управління закладом освіти», не було чітко визначеного переліку професійних компетентностей, важливих для ефективного управління закладом освіти. А наявні вітчизняні та зарубіжні моделі компетентностей виходять з різних критеріїв класифікації характеристик професійної діяльності керівника освітньої організації, що на практиці ускладнює сталий і синхронний професійний розвиток кожного окремого фахівця-управлінця у загальному процесі модернізації освіти. Тому затвердження єдиної рамки професійних компетентностей менеджерів освіти у вигляді професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» (наказ Мінекономіки України № 568-21 від 17.09.2021) є важливим кроком у прогресивному розвитку даної професії [1].

Відповідно до статей 6, 23, 25 Закону України «Про освіту» впроваджується фінансова, академічна, кадрова та організаційна автономія закладів освіти, що обумовлює появу принципово нових стратегій управління, необхідність вирішувати нові задачі, опановувати нові технології управління освітньою організацією [4]. Модернізація системи освіти, структурні та системні зміни, спрямовані на підвищення ефективності функціонування (зокрема, у режимі автономії) і конкурентоздатності освітніх організацій, якості освіти в цілому, змінюють характер задач, на які спрямовується діяльність директора. Статус керівника автономного закладу освіти актуалізує питання адміністрування, матеріально-технічного і фінансового забезпечення організації, для ефективного вирішення яких керівник має бути управлінцем, менеджером. Реформаційні процеси змінюють усталену практику, коли керівником закладу освіти стає досвідчений, ефективний, кваліфікований педагог, який по відношенню до колективу виступає у ролі наставника і зосереджений на педагогічній діяльності й організації освітнього процесу.

Досвідчений педагог у ролі керівника зіштовхується з нестачею управлінської компетентності, з іншого боку – менеджер, який недостатньо розуміється в освітніх, педагогічних питаннях може викликати опір трудового колективу та мати труднощі у підвищенні якості освітніх послуг закладу. Крім того, цільова аудиторія, особливий характер послуг установ, які надають обов'язкову освіту дітям, запит на якість цих послуг, як від здобувачів освіти та їх законних представників, так і від держави (яка водночас і формує запит, і є регулятором взаємин між учасниками системи освіти) видозмінюють, модифікують класичні технології менеджменту, інакше вони не будуть давати очікуваних результатів. Тобто на практиці керівнику закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) для ефективного і повноцінного виконання своїх обов'язків має бути притаманний унікальний набір професійних компетентностей, де поєднується підготовленість у сфері освіти, педагогіки, менеджменту, економіки і фінансів, психології тощо.

Усе перелічене обумовило необхідність визначення і конкретизацію якісних характеристик діяльності керівника ЗЗСО з уніфікованими вимогами до осіб, які займають або претендують на дану посаду, що й представлено у затвердженому професійному стандарті. За змістом у ньому реалізовано функціональний підхід до формування комплексу професійних компетентностей. Структурно документ містить загальні відомості, вимоги до навчання та професійного розвитку, перелік нормативно-правових актів з питань професійної діяльності, перелік загальних компетентностей (громадянська, соціальна, культурна, когнітивна, підприємницька), перелік трудових функцій (забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти, забезпечення управління якістю освітньої діяльності, забезпечення партнерської та мережевої взаємодії, організація безпечного і здорового освітнього середовища, забезпечення власного безперервного професійного розвитку).

До опису трудових функцій включено предмети і засоби праці, професійні компетентності, знання, уміння і навички, які забезпечують їх виконання. Кожна з узагальнених функцій являє собою елемент діяльності керівника ЗЗСО, визначає зміст його професійного розвитку за індивідуальною траєкторією та обумовлює напрями і зміст професійного навчання. Визначені професійним стандартом трудові функції є складними за складом комплексами дій і необхідними для їх виконання знань і вмінь. Для мінімізації ризиків, пов'язаних із упровадженням професійного стандарту керівника ЗЗСО (наприклад, формалізм при використанні професійного стандарту як інструмента управління чи використання як підстави для звільнення при виявленні невідповідності керівника вимогам), необхідне налагодження взаємодії між усіма суб'єктами, діяльності яких прямо чи опосередковано торкається дане нововведення, зокрема органи управління освітою, інститути післядипломної педагогічної освіти (далі – ПППО), які здійснюють підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій. Останні при організації і

проведенні заходів формальної і неформальної освіти мають формувати у директорів установку, що впровадження професійного стандарту не несе загрози для їхньої професійної діяльності, та вміння використовувати професійний стандарт як самодіагностичний інструмент, за допомогою якого вони, самокритично оцінюючи себе і свою професійну діяльність, можуть чітко визначати свої сильні сторони і зони розвитку. Не менш важливо допомогти керівникам опанувати і зробити необхідною у постійному режимі технологію побудови індивідуалізованої траєкторії професійного розвитку. Тобто перед ІППО стоїть стратегічно важливе завдання: не допустити, щоб мета професійного стандарту – оптимізація ефективності управління ЗЗСО і підвищення професіоналізму їх керівників, стала формальністю, а сам професійний стандарт тривіальною номенклатурною одиницею. Для того, щоб керівники закладів зрозуміли, прийняли на ціннісному рівні, умістили в систему власних переконань, опанували в повсякденній діяльності норми професійного стандарту, застосовували їх при прийнятті рішень, враховували у подальшому аналізі і корекції стилю своєї управлінської діяльності, для них мають бути організовані майданчики для відкритого обговорення перспектив і можливостей професійного розвитку, запропоновані різноманітні форми неформальної та інформальної освіти (профспільноти, потужні професійні інтернет-ресурси, онлайн курси тощо), постійні включення у обговорення змісту професійних вимог, їх інтерпретації у контексті конкретного регіону, територіальної громади, організації, визначення точок їх особистісно-професійного зростання. Також ІППО можуть виконувати фасилітаційну функцію у діалозі керівників ЗЗСО і представників управління освітою задля розроблення технології упровадження і реалізації професійного стандарту у кожній конкретній установі з урахуванням особливостей задач розвитку і умов їх реалізації на місцях.

У питаннях професійного розвитку мотивація самих керівників ЗЗСО є базовим фактором успіху і одним із елементів у структурі розвитку

професіоналізму. Саме мотивація, як зазначають С. Неустроєв, О. Нестерова, В. Марков, яка визначає вектор спрямованості й активізує діяльність людини, змушує її мобілізувати власні внутрішні ресурси й ефективно їх використовувати і за необхідності заходити внутрішні ресурси [2]. Зауважимо, що одним із ефективних засобів формування такої мотивації є системна самопізнавальна діяльність, яка викликає у людині значні самозміни та потребує усвідомлених, цілеспрямованих і успішних зусиль щодо розвитку у собі певних позитивних якостей, позбавлення шкідливих звичок, укріплення психофізичного здоров'я тощо.

Стандартизація діяльності керівника ЗЗСО, виділення її базових елементів підвищує ефективність та можливість нею управляти. У професійному стандарті укладачі акумулювали і систематизували набір функціональних обов'язків керівника ЗЗСО, обумовлених процесами і вимогами сьогодення, пов'язаних з процесами реформування і модернізації освітньої системи. Таким чином, професійний стандарт є інструментом не лише управління діяльністю керівника освітньої організації, але і його професійного розвитку, чітко окреслюючи напрями і зміст. За умови ефективного використання він постає важливим елементом системи професійного розвитку з використанням можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти. Останні дві стають затребуваними за умови стійкої внутрішньої мотивації і спрямованості до особистісно-професійного самовдосконалення керівників ЗЗСО за самостійно змодельованою траєкторією.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: затв. наказом М-ва економіки України від 17.09.2021 № 568-21. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&isSpecial=True&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (дата звернення: 13.12.2021).
2. Неустроєв С. С., Нестерова О. В. Профессиональное развитие руководителя образовательной организации в условиях внедрения профессионального стандарта. *Человек и образование*. 2016. № 2 (47). С. 4-10.
3. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / за заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут педагогічної освіти та освіти

дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О. В., 2020. 546 с.

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 21.11.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 13.12.2021).

УДК 377.8.016:821.161.2:371. 333

Бабійчук Тамара Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач-методист Бердичівського педагогічного фахового коледжу, м. Бердичів

СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНИНА АБО ЧИТАЄМО «ОПОВІДАННЯ ПО – БЕРДИЧІВСЬКИ» ВІКТОРА КОРЖУКА

Становлення громадянина, безперечно, відбувається упродовж усього життя людини, однак, на наш погляд, найбільш сприятливий для цього період – це підлітковий і юнацький вік. На формування свідомої особистості, ясна річ, впливають різні фактори, з-поміж яких художня книга займає одне з чільних місць. На заняттях, присвячених літературі рідного краю (Житомирщина) доцільно познайомити юнаків і дівчат зі збіркою Віктора Коржука «Оповідання по-бердичівськи» [1]. На запропонованому нижче занятті використано такі прийоми і техніки, як м/м презентація, фотогалерея, мінісловник, вікторина, виразне читання, фішбоун, дискусія, репліки аналітиків, бесіда, інсценізація.

З огляду на обмежений обсяг публікації, не подаємо матеріали з відкритих джерел, на основі яких створено м/м **презентацію** «Віктор Коржук – громадянин, фотокореспондент, письменник». Суттєво доповнює презентацію **фотогалерея героїв збірки** (узято насамперед з матеріалів А.Горобчука, ел.ресурс, режим доступу: <http://berdychiv.in.ua/коржук-віктор-дмитрович/>), а також **мінісловник єврейського жаргону** (там же).

Хто? (вікторина за оповіданнями В.Коржука)

... переїхав з Ленінграда в Бердичів, щоб тут, у рідному місті, створити картинну галерею, у якій би експонувалися всі його роботи (скульптор Петро Криворучський).

... побудував у Бердичеві усипальницю Леві Іцхака Бердичівського, а також монументом увічнив пам'ять розстріляних під час війни євреїв (ребе Самуїл Плоткін).

... був тренером успішних спортсменів (і учасників Олімпійських ігор) зі стрибків у висоту, на честь нього сьогодні в Бердичеві проводяться міжнародні змагання (Віктор Лонський).

... організував у Бердичеві команду ватерполістів і прилучив сотні бездоглядних дітлахів до тенісу (учитель Борис Бельфер).

... був тренером з боксу, який підготував у клубі «Бойова рукавичка» не тільки сотні розрядників, але й майстрів спорту (Микола Самойлов).

... співак, композитор, який так грав у міському парку, що шанувальники закидали його квітами, а старші люди плакали, згадуючи молодість (Олесь Коляда).

... король волейболу, який літав по полю, а його польотам міг би позаздрити сам великий ілюзіоніст Копперфільд (Володя Ярмолук).

... був у Бердичеві лауреатом Нобелівської премії (Григорій Айвазов, Олег Карловський, Данило Чулак, Вілен Бондарчук).

... першим у Бердичеві відкрив свій легальний бізнес (Марчук, Гапчук і Нагорний).

... першим створив у Бердичеві для сиріт будинок сімейного типу (пастор Леонід Жучков).

Виразне читання фрагментів зі збірки про знакові місця Бердичева.

Про знаменитий бульвар, який для Бердичева був тим, чим для Києва – Хрещатик, для Одеси – Дерибасівська, а для Америки – Бродвей (оповідання «Бердичівський Бродвей»). Бульвар поєднував людей в одне ціле, в сім'ю, і ця сім'я називалася бердичівці... Це був подіум, на якому демонстрували все – від зачіски до взуття. Про водонапірну вежу (оповідання «Восьме чудо світу»), що нею бердичівці гордилися так, як парижани – Ейфелевою вежею, англійці – Біг Беном.. Вежа була візитною карткою міста. З неї можна було побачити весь

Бердичів. Про лазню. У бердичівську лазню черга була така, як у Мавзолей. Приїжджали сюди з навколишніх міст, бо була зсередини викладена карпатськими каменями...

Техніка «Фішбоун».

Голова – узагальнений образ бердичівських євреїв.

Верхня частина – розум і підприємливість, обдарованість, оптимізм і гумор, сміливість. Нижня частина (приклади зі збірки).

Розум і підприємливість. Лев Тартаковський привіз з Москви в Бердичів танк Т-34, щоб установити його на честь звільнення міста від німецьких загарбників.

Обдарованість. Талановиті скульптор Криворучський, учитель Бельфер, співачка Шнеур.

Оптимізм і гумор. – Сашо, ви знали директора меблевої фабрики? – Чому знав, я й зараз його знаю. – Ні, ви його вже не знаєте. Учора його арештували. – А за що? – Робив шахер-махер з меблями. Кажуть, що будуть робити обшуки в тих, хто замовляв у нього меблі. – Дякую, що попередили.

Сміливість. Криворучський для того, щоб довести свою непричетність до загибелі комісара (у того не розкрився парашут, підготовлений ним, Криворучським), стрибає з цим парашутом з висоти півтори тисячі метрів.

Хвіст (висновок): бердичівські євреї були органічною частиною міста.

Хто може подискутувати з автором? (фрагменти **дискусії** за збіркою)

1. Так, автор, змальовуючи сучасний Бердичів, постійно ностальгує за есесерівським. У колишньому тоталітарному Союзі автор, на жаль, мало бачить поганого, переважно – усе добре. Я не згодна з такою позицією.

2. Я вважаю, що не все авторові подобається. Наприклад, п'ята графа в анкеті (про національність), через що права людини (єврея) були обмежені. А ностальгія, на мою думку, не стільки за СРСР, скільки за молодістю, коли все було найкращим, а ти був сповненим енергії і дивився на світ очима романтика.

1. Ще хочу зазначити, що в збірці Бердичів постає ледь не історичною столицею євреїв. Складається враження, що без євреїв Бердичева немає. Звернімо увагу на те, що майже всі герої книги – не українці.

2. Частково згодна. Однак, якщо чесно, то саме євреї не тільки надавали особливого, неповторного шарму нашому місту. Зокрема економіка, соціальні інститути Бердичева, що були на досить високому рівні розвитку завдяки насамперед євреям, робили місто і багатим, і соціально захищеним, і, зрештою, відомим та привабливим для бізнесових людей усієї країни.

Репліки уважних читачів-аналітиків (біль, роздуми, гнів, пропозиції)

1. У мене виникає певне невдоволення, коли читаю, наприклад, про колишній багатофункціональний бердичівський пляж (чистий, свіжий пісок; дерев'яні грибочки для тих, кому не можна засмагати; буфет з пивом і квасом; спортивні майданчики, на яких займалися волейболісти, футболісти). І тут же про сучасний (пляж здичавів; некошена трава по пояс, повно сміття, у річці плавають собаки і миються машини). А наприкінці вражає репліка автора – якась безпомічна, по-дитячому плаксива: «Невже ми цього заслужили?». Дозвольте запитати в бердичівців: а чому ми ждемо (скільки ще ждатимемо?), що хтось (хто?) прийде і скосить траву, прибере сміття. А не краще самому не засмічувати довкілля, а машину мити на автомийці... А якщо хтось забруднює річку, то всім не мовчати треба, а протестувати.

2. В оповіданні «Черга» змальовані люди, які, вистоюючи довжеленну чергу, сиплють дотепами. А ось сьогодні в чергах у ЖЕКах, на водоканалі, у РЕСі, у газконторі, у відділі субсидій уже не сміються, підкреслює автор. Чому? Та тому, відповідаю, що ці підприємства стали приватними, отож самовільно встановлюють захмарні ціни на комунальні послуги. Чого ж ми, такі розумні, допустили приватизацію стратегічно важливих для країни об'єктів? Будьмо передусім громадянами, а не байдужими спостерігачами, не скигліями, які постійно невдоволені і скаржаться на всіх і все, а самі воліють бути диванними експертами, не бажають брати відповідальність на себе. Дякуючи книзі

В.Коржука, я зміцнилася у своїх переконаннях: кожна людина повинна сама творити не тільки свою сім'ю, але й вулицю, місто, свою державу.

3. Я кілька разів перечитувала оповідання «Школа, якої немає». Це школа №13, руїни якої сьогодні плачуть за минулим цікавим і змістовним життям. Як на мене, школа – це насамперед учителі. Такі, як учитель креслення Віктор Шаврацький, який гирями і штангою грав, наче Іван Піддубний у цирку. Такі, як учитель праці Лев Тартаковський, що постійно водив учнів у міський музей, познайомитися з експонатами якого приїжджали зі столиці. У цій школі були незабутні уроки пам'яті, учні здавали найбільше, порівняно з іншими школами, металолому, і учителі тут ділилися з учнями бутербродами... Чому зникла ця школа, так само, як згодом зникнуть у Бердичеві школи №16, 9, 3? Чому зникають школи з багатою історією, традиціями, з дивовижними педагогами? Що залишається на їхньому місці? Не можна руйнувати будівлі, у яких навчалися діти. Тут мають бути – хай іншого типу! – осередки знань..

4. Чому зник кінотеатр, у який бердичівці приходили, як європейці – на кінофестиваль у Канни (оповідання «Шнеур, Бараш і кіно»). Перед кіносеансом про принца на білому коні співала Анна Шнеур; на трубі грав Михайло Бараш, від соло якого люди плакали. Якщо хтось пропускав хоч один фільм, наступного дня бідолаха не встигав відповідати на питання: «Як? Вас не було в кіно? Чому?» Невже на базі кінотеатру не можна було організувати культурний центр міста? У нас такого центру немає. Адже немає приміщення для нього... Так, сьогодні в приміщенні колишнього кінотеатру – спортивна школа. Але спорт і культура – це не одне і те ж. Я не проти спорту. Але культура втратила..

Окремі питання **бесіди і короткі орієнтовані відповіді**

1. Про що збірка оповідань В.Коржука? (На перший погляд, про земляків-бердичівців – яскравих особистостей; історії, зокрема кумедні, з їхнього життя; про знакові для міста події 70-80-х рр. і про знакові місця. Але це збірка також про мораль, про руйнування пам'яті, про спадкоємність поколінь).

2. Яким постає автор? (Віктор Коржук, великий оптиміст і гуморист, любить Бердичів і бердичівців).

3. Яке завдання поставив перед собою автор? (Письменник у збірці «Оповідання по-бердичівськи» оживив нам Бердичів 70-80-х рр., передав нам добру пам'ять про земляків, а це – важливо).

4. Яке завдання стоїть перед читачами збірки? (Наше завдання – передати цю пам'ять своїм нащадкам, а також творити гідне сучасне, щоб про нього із захопленням розповідали своїм дітям наші сини і доньки).

Інсценізація оповідання «Шанхайський кролик».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Коржук В. Оповідання по-бердичівськи. Житомир: ПП Пасічник М. П., 2008. 344 с.

УДК 377.4

Бирка Маріан Філаретович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології
та теорії управління освітою Інституту
післядипломної педагогічної освіти
Чернівецької області, м. Чернівці

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА НЕПЕРЕРВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

Забезпечення ефективності й результативності професійної діяльності вчителя в умовах інформаційного суспільства, коли знання здобуті у ході професійної підготовки вже втратили свою актуальність, а подекуди й значно втрачені, вимагає неперервного професійного розвитку, 80% якого реалізуються у ході самоосвітньої діяльності.

Відтак, самоосвітня діяльність вчителя виступає тим засобом, який забезпечує реагування на виклики інформаційного суспільства та індивідуальні освітні потреби. Крім цього, самоосвітня діяльність виступає як важлива складова системи післядипломної педагогічної освіти, що пов'язує курси

підвищення кваліфікації з методичною роботою вчителя у міжкурсовий період на рівні навчального закладу.

Мета дослідження – охарактеризувати самоосвітню діяльність вчителя як детермінанту неперервності професійного розвитку.

Для кращого розуміння суті досліджуваного феномену вважаємо за необхідне здійснити теоретичний аналіз сутності понять «самоосвіта» та «самоосвітня діяльність», які у наукових працях часто розглядаються як синоніми.

Так, у «Педагогічному енциклопедичному словнику» поняття «самоосвіта» визначається як «цілеспрямована пізнавальна діяльність, керування якою здійснюється самою особистістю; набування систематичних знань у будь-якій галузі науки, техніки, культури, політичного життя тощо. В основі самоосвіти – *інтерес того, хто займається* в органічному поєднанні з самостійним вивченням матеріалу» [5, с. 252].

Як підкреслює Г. Наливайко, самоосвітня діяльність вчителя у міжкурсовий період може бути реалізована у двох варіантах управління: 1) самоосвіта, що спрямовується і регламентується самим вчителем у залежності від усвідомлення своїх професійних освітніх потреб; 2) самоосвіта під керівництвом адміністрації школи або місцевих органів освіти, які виходять при цьому з констатації недоліків, наявних у роботі вчителя та нових проблем, що виникли [4, с. 68].

При цьому, як зазначає О. Бурлука, ефективна організація самоосвітньої діяльності вчителя залежить від певних **особистісних характеристик**, які включають: 1) *стартовий інтелектуальний потенціал* – певний обсяг знань, умінь та навичок, набутих учителем (базові знання, науково-теоретична підготовка, методична підготовка тощо); 2) *мотиви* (прагнення до постійного самовдосконалення, професійне зростання, наявність пізнавальної зацікавленості); 3) *уміння і навички самостійного оволодіння знаннями* – набуті педагогом на підставі власних психофізіологічних особливостей та

удосконаленні в процесі життєдіяльності (читання, слухання, спостереження, експеримент); 4) *уміння розумової діяльності* (чуттєве пізнання, техніка мислення, вибір проблем та шляхів їх вирішення); 5) *уміння самоорганізації пізнавальної діяльності* – це вибір джерел пізнання (вибір форм самоосвіти, планування, організація робочого місця, самоаналіз, самоконтроль) [1].

Таким чином, самоосвітня діяльність вчителя вирізняється цілеспрямованістю, активністю та самостійністю, а її основною метою є професійний та особистісний розвиток.

Разом з тим, для забезпечення ефективності і неперервності самоосвітньої діяльності вчителя необхідно створити низку **умов** та забезпечити виконання відповідних організаційних **вимог**. Зокрема, І. Жерносек вважає, для вчителя обов'язковим є розуміння постійного навчання, адекватна самооцінка та усвідомлення необхідності в самоосвіті [2]. На думку А. Кузьмінського, *ефективність процесу самоосвіти* залежить від таких характеристик як-от: готовність, бажання займатися самоосвітою; поєднання у процесі управління впливу саморегулюючого і регульованого характеру; здійснення повного циклу управління впливом на процеси самоосвіти, що включає аналіз результатів викладацької діяльності, на основі якого визначаються основні напрями самоосвіти; планування, координування, організація контролю, коригування процесу самоосвіти відповідно до поставленої мети [3, с. 147].

За таких умов, самоосвітня діяльність вчителя набуває яскраво виражений практико-орієнтовний характер, що забезпечує належну основу для його неперервного професійного розвитку.

Таким чином, ефективна організація самоосвітньої діяльності вчителя як детермінанти неперервності професійного розвитку потребує створення відповідних умов, забезпечення виконання відповідних організаційних вимог, а також врахування особистісних якостей вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 17.00.01 / О. В. Бурлука. Харків, 2005. 15 с.
2. Жерносек І. П. Науково-методична робота в навчальних закладах системи загальної середньої освіти. К., 2000. 214 с.
3. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: дис. ... докт. пед. наук / А. І. Кузьмінський. К., 2003. 443 с.
4. Наливайко Г. В. Розвиток самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. В. Наливайко. Київ : Б.В., 2012 . 19 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М., 2002. 528 с.

УДК 370.21.51

Бірченко Олена Миколаївна,

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня І року заочної форми навчання факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;

Мкртічян Оксана Альбертівна, доцент, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗВО

Сучасна освітня політика держави спрямована на підготовку фахівця, який орієнтований на отримання психолого-педагогічних знань і умінь, а також розвиток професійно значущих особистісних якостей, в тому числі, здібностей до розуміння внутрішнього світу дитини, готовності до створення сприятливих умов її гармонійного розвитку. В умовах удосконалення та оновлення системи дошкільного виховання в Україні, а також чинної програми розвитку дитини, комунікативному розвитку дошкільнят надається особливого значення.

Завдання розвитку комунікації необхідно вирішувати вже на етапі дошкільного віку, оскільки відбувається інтенсивний розвиток особистості. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку – це надзвичайно складний

багатофакторний процес, який передбачає відповідне педагогічне керівництво. Тому організувати, проводити та контролювати роботу з комунікативного розвитку дітей дошкільного віку має спеціаліст із високим рівнем як теоретичної, так і практичної готовності до здійснення комунікативного розвитку дітей. «Українське дошкілля», «Дитина» – програми розвитку дитини, які передбачають розвиток дошкільника, формування його життєвої компетентності, реалізацію власного природного потенціалу. Втілення в практику Закону України «Про освіту», Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті зумовлює пошук шляхів здійснення неперервної освіти, яка забезпечує організаційну та змістову єдність, наступність і взаємозв'язок усіх її ланок.

Особливу увагу вчені звертають на необхідність підготовки майбутніх вихователів до комунікативного розвитку дітей дошкільного віку (Л. Виготський, Т. Гурковська, О. Кононко, Т. Піроженко, І. Бех, Л. Якименко, В. Луценко та ін.).

Так, у педагогічній науці гостро постає питання щодо підготовки майбутніх вихователів до формування комунікативного розвитку дошкільнят у ЗВО. Значне місце в педагогічній підготовці майбутніх вихователів ЗДО приділяється формуванню соціально-комунікативної компетентності дошкільнят, тому що комунікативний розвиток займає центральне місце в системі вищих психічних функцій, а її розвиток є найважливішою педагогічною умовою соціалізації дошкільника.

Зазначимо, що зростає роль університетів, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів. Одним із головних напрямів щодо підвищення якості професійної підготовки вихователів є вивчення та впровадження у практику нових наукових досліджень та розробок. Основним чинником, що впливає на результативність процесу підготовки, є спілкування. Потреба у спілкуванні – перша потреба дитини, яка не втрачає своєї значущості у процесі всього життя людини.

Підготовка майбутніх вихователів до формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку полягає у розвитку професійних умінь та навичок майбутніх фахівців, які так необхідні для вдосконалення професійно-педагогічної діяльності. Тому, в освітньому процесі ЗВО необхідно сформувати у здобувачів вищої освіти інтерес та мотиваційно-ціннісне ставлення до володіння теоретичними знаннями із комунікативного розвитку дошкільнят; забезпечити розуміння здобувачами вищої освіти знань про методику розвитку мовлення дошкільнят; навчити майбутніх вихователів планувати та аналізувати власну освітню діяльність із формування комунікативного розвитку дошкільнят [3].

Доцільно зазначити, що у педагогічній діяльності такі властивості особистості, як товарицькість (потреба у спілкуванні; комунікабельність), рефлексія (аналіз власних дій і станів), комунікативні вміння (комплекс усвідомлених комунікативних дій), які стали професійними якостями вихователя, забезпечують продуктивність педагогічного спілкування.

Вихователь дошкільних освітніх закладів є ланкою, що пов'язує в комунікативному процесі дитину, батьків та педагогів. Тому, майбутні фахівці повинні володіти вміннями для сприймання, розуміння та оцінювання всіх особистісних проявів дошкільника, налаштування дітей на позитивний лад, включання різних видів діяльності тощо [2].

Взаємодія вихователя з дітьми дошкільного віку заснована, перш за все, на емоційному контакті. Емоційна складова комунікативних умінь передбачає: аналіз характеру емоційних проявів дошкільників, входження у ситуацію спілкування, встановлення позитивних взаємин із допомогою інтонації, міміки та пантоміміки, регулювання емоційного стану дитини. Комунікативні вміння можна успішно формувати у творчій діяльності за наступних педагогічних умов: виховання ціннісного ставлення до культури, виконання музичних творів; збагачення знань про мистецтво, що орієнтоване на діалогічне спілкування;

формування умінь передачі творчих образів з метою здійснення комунікативного впливу на слухача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гурковська Т. Педагогічні стереотипи у взаємодії з дитиною. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 3. С. 4–7.
2. Кононко О. Культивуємо спілкування без тиску. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 2–6.
3. Якименко Л. Ю., Луценко В. О. Особливості міжособистісних відносин в дитячому колективі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2012. Випуск 16. книга 1. С. 389–396.

УДК 635.05:574:620.9

Блінніков Георгій Павлович, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький;

Підгайчук Світлана Ярославівна, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький;

Шевчук Вікторія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький;

Валько Віталій Віталійович, курсант Національної академії Державної прикордонної служби імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ПАЛИВНИХ РЕСУРСІВ

Із закінченням ери «дешевої нафти» до 2000 р. було витрачено 87% світових запасів нафти, 73% – природного газу, 2% – вугілля. Одночасно почалася інтенсивна розробка технологій, що дозволяють використовувати альтернативні джерела енергії: сонячну енергію, енергію морських припливів, вітру, біоенергетику тощо. Тривають пошукові роботи з розробки технологій видобування і використання сланцевого газу, газогідратів. Україна знаходить нові методи виходу з енергетичної кризи, що, у свою чергу, виключить її залежність від російського газу. Одним із них є використання сонячної та вітрової енергетики. Однак, слід відмітити негативний вплив на біоту великих площ сільськогосподарських

угідь, які відводяться під будівництво такого типу електростанцій. При цьому зменшення рослинного покриву призводить до опустелювання територій, відповідно порушуються явища фотосинтезу, що спричиняє зменшенню природної переробки викидів вуглекислого газу.

У роботі проаналізовано площі, які задіяні під сучасні сонячні електростанції та екологічні збитки, що призводять до опустелювання територій. Так, для вироблення 1 млн. кіловат-годин сонячної енергії у селі Ясенівці Хмельницької області було виключено з використання близько 1 гектара сільськогосподарських угідь [2].

Авторами пропонується розглянути альтернативну технологію використання вугілля, до якої не одноразово поверталися дослідники. Йде мова про водовугільне паливо. Однак, в енергетиці України вона так і не набула широкого застосування. Внаслідок обмежених можливостей розвитку власної газо- і нафтодобувної промисловості України основним енергоносієм безальтернативно залишається вугілля, головним споживачем якого є велика теплоенергетика. Вона майже на 70% представлена потужними теплоелектростанціями, що розташовані, як правило, у густонаселених

промислово розвинутих районах з шкідливими викидами, які перевищують гранично допустимі норми. Тому екологічні обмеження вимагають розробки та впровадження нових екологічно чистих вугільних технологій, що забезпечують повноту використання палива при максимально низькому шкідливому навантаженні на навколишнє середовище. Для вугільної енергетики принципово важливий перехід від прямого спалювання вугілля у топкових пристроях до приготування з вугілля різної якості, у тому числі й із відходів вуглезбагачення, водовугільного палива і водовугільних суспензій. Витрати на виробництво 1 МВт/год електроенергії із використанням такого палива з врахуванням його транспортування вуглеводами нижче за витрати при пілоподібному спалюванні вугілля, доставленого залізничним транспортом. Особливо це є вагомим при транспортуванні на далекі відстані: при дальності в 100 км витрати збільшуються до 12%, на 1000 км - 22-32 %, 4000 км – 47-65% [1]. Разом з тим, використання водовугільного палива замість прямого спалювання вугілля, газу і мазуту вимагає великих первісних капіталовкладень, особливо на першому етапі його промислового використання. Проте, для України питання переходу енергетичної промисловості на водовугільне паливо залишається відкритим і, сподіваємося, найближчим часом воно буде реалізованим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Блінніков Г. П., Дацюк Л. С. Шляхи поліпшення екологічної ситуації в енергетиці України: зб. наукових праць НАДПСУ. *Серія: військові та технічні науки: наукове видання*. Хмельницький: НАДПСУ, 2014. № 2(62), С. 129 –141.
2. В Ясенівці запрацювали сонячні батареї. *Голос України*. URL:<http://www.golos.com.ua/article/67347>.

УДК 377.6

Бляхарський Орест Васильович,
викладач Коростишівського
педагогічного фахового коледжу
імені І.Я.Франка, м. Коростишів,
Житомирська область

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ

Розвиток сучасного суспільства, обумовлений науково-технічним прогресом, вимагає єдності освітньо-виховного процесу, «цілісності і наступності системи освіти» з метою формування активної, творчої особистості, здатної до самостійного мислення, оцінки та дій. Саме це спонукало прийняття Закону України «Про освіту», про Нову українську школу (НУШ). З метою впровадження засад Нової української школи розроблено Концепцію, де окреслено організацію безперервного навчання упродовж 12-и років, а в початковій школі – за двома циклами (адаптаційно-ігровий і основний). У першому циклі (1-2 класи) пропонується організація навчання дітей «через діяльність, ігрові методи як у класі, так і поза його межами», що значно поліпшує здійснення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти [0; 0].

У Законі України «Про дошкільну освіту» (ст. 6), серед принципів дошкільної освіти наголошується, що одним із найважливіших є «наступність і перспективність між дошкільною та початковою загальною освітою», а у ст. 7 зазначено, що одним із завдань дошкільної освіти є «виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту» [0, с. 6-7]. На проблемі наступності дошкільної та початкової освіти наголошується також у Національній доктрині розвитку освіти. Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки. Подальший індивідуальний шлях розвитку особистості дитини продовжується в

початковій школі. Підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини.

У період упровадження Нової української школи однією з найактуальніших залишається проблема наступності. Успіхи шкільного навчання суттєво залежать від якості знань та умінь, сформованих у дошкільному віці, від рівня розвитку пізнавальних інтересів й активності дитини. Особливого значення наразі набуває проблема визначення загальних принципів наступності між ступенями освіти. Актуальність її розгляду викликана розривом наступності зв'язків у цілях і завданнях, змісті та методах, формах організації навчання.

Певна роль при цьому відводиться зміні вимог суспільства до якості освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Наступність – багатоаспектне педагогічне явище, визначається як необхідний зв'язок між явищами; між новим і попереднім, між різними етапами або щаблями розвитку. Але при всьому цьому сутність наступності полягає в збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих сторін його організації під час переходу від одного етапу до іншого. Наступність зумовлюється попередніми етапами, щаблями розвитку, які визначають теперішнє і орієнтують на майбутнє. Аналіз педагогічного досвіду говорить про наступність як двобічний процес, в якому на першому ступені освіти зберігається «самоцінність» дошкільного дитинства і формуються фундаментальні якості особистості дитини, що стають основою для успішного навчання в початковій школі.

За даними психолого-педагогічних досліджень, успішне навчання в школі можливе лише за умови відповідного розвитку фізичної, інтелектуальної та особистісної сфери дитини. Проблема підготовки дітей до школи та формування їх готовності до навчання розглядаються з різних позицій. З одного боку, досліджуються питання, у якому віці починати готувати дитину до навчання у школі, а з іншого – які використовувати

методи та засоби для ефективного впливу на формування зазначеної готовності (Л. Венгер, В. Котирло, О. Проскура).

Готовність до шкільного навчання передбачає, перш за все, якісну зміну загального розумового розвитку дитини, формування вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати явища та події і на цій основі робити висновки. Представники цього напряму дослідження Л.Виготський, О. Запорожець, В. Котирло, О. Проскура та ін. зазначають, що головним є формування у дітей установки на пізнавальну діяльність, а не звичайне механічне заучування абстрактних знань [0; 0].

Шкільна зрілість фіксує оптимальний рівень готовності 6-річної дитини до шкільного життя – свідомого виконання ролі учня, соціалізації в нових умовах життя, зрослих фізичних та інтелектуальних навантажень, регламентованої навчальної діяльності, самостійної поведінки, спілкування з широким колом нових людей. З проблеми шкільної зрілості відомі дослідження таких учених як Л. Божович, Ю. Гільбух, О. Запорожець, В. Котирло та ін. Сьогодні розглядаються як основні три компоненти шкільної зрілості: 1) розумова зрілість; 2) емоційна зрілість; 3) соціальна зрілість. Шкільну зрілість у контексті компетентнісної парадигми розглядає О. Кононко. Вона у це поняття вкладає елементарні уявлення дошкільника, його уміння і навички, найпростіші форми ціннісних орієнтацій у сферах життєдіяльності «Природа», «Культура», «Люди», «Я сам» [0].

Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти сформованість у нього комунікативної компетенції, яка є однією з провідних базових характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій та ін.). Саме тому вчені приділяють значну увагу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Своєчасний і якісний розвиток зв'язного мовлення (діамонологічної

компетенції) – важлива умова повноцінного як мовленнєвого, так і особистісного розвитку випускника закладу дошкільної освіти [0; 0].

Із боку ЗДО наступність виявляється у підготовці дітей до навчання з урахуванням вимог сучасної початкової школи, а з боку школи – у широкому використанні того, чого дитина набула в ЗДО для успішного навчання, але вже на вищому рівні. Зважаючи на це, в ЗДО необхідно так організувати освітню діяльність, щоб дитина не залишалася байдужою, щоб вона усвідомлювала важливість одержуваних знань, щоб училася ставити прості гіпотези й знаходити докази для їх захисту, елементарно аналізувати свою діяльність, визначати причини невдач і помилок.

У Концепції Нової української школи зосереджена увага на комунікативній спрямованості навчання. Цей принцип означає, що навчання дітей з рідної мови має бути спрямоване на оволодіння нею як засобом спілкування, на засвоєння дітьми навичок розмовної літературної української мови та вмінь практично їх використовувати відповідно до ситуації спілкування. Комплексний підхід до розвитку мовлення передбачає вирішення на одному занятті кількох різних мовленнєвих завдань. Учитель має пояснювати дітям різноманітність інтонацій людського мовлення. Цьому навчити за один чи декілька уроків неможливо. Така робота має проводитися класоводом постійно на усіх уроках [0].

Для вільного володіння усним мовленням необхідна наявність не менш важливої умови – багатства матеріалу, тобто слів, зворотів мови, стійких фразеологічних одиниць тощо. Цьому насамперед сприятиме робота над збагаченням словника дітей, виробленням у них умінь і навичок сполучати ці слова в речення, щоб вільно й правильно передавати свої й чужі думки.

Як ми вже зазначали, цій проблемі значна увага приділяється і в ЗДО. Зважаючи на це, важливо, щоб дитина змінювалася не лише тому, що вона набула якихось знань і вмінь, але і тому, що ці зміни повинні визначатися характером її діяльності, ставленням до неї, рівнем пізнавальних процесів,

готовністю до самоосвіти і самовиховання, тобто зміни необхідні для розвитку дитини.

На жаль, не завжди вихователі закладів дошкільної освіти розуміють завдання перспективності і по-справжньому готують дітей до подолання труднощів, які їм можуть зустрітися в 1 класі, а вчителі початкових класів не завжди добре знають вимоги до занять в закладі дошкільної освіти. Завдання наступності мають розв'язуватися одночасно з обох сторін. Лише за таких умов можна досягти успіху. Основне завдання педагогів полягає в тому, щоб створити умови для максимального розкриття індивідуального вікового потенціалу дітей.

Отже, пріоритетною стає проблема формування мовленнєвої і комунікативної компетенції як провідного компонента в структурі загальної підготовки і розвитку особистості. Уже в дошкільному віці слід особливу увагу приділяти формуванню комунікативних умінь, що допоможе дитині в майбутньому легше адаптуватися в школі й суспільстві. При цьому школа, враховуючи основи дошкільної освіти, має забезпечити формування комунікативної особистості – людини, яка вільно і легко висловлює власні думки, виявляє високий рівень мовленнєвої культури, дбає про якість свого мовлення і його вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2012. URL: http://ldnz6-posmyshka.ucoz.ru/baza/bazovij_komponent_doshkilnoji_osviti_ukrajini-nova.pdf
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти. *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 20 – 23.
3. Вашуленко О. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія*. №4. 2005. С. 49.
4. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упорядники: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Київ. 2016. 40 с. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczya.pdf>
6. Рожок Т., Харматова В. Забезпечення наступності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою. *Вихователь-методист дошкіль. закл.* 2012. № 8. С. 43 – 46.

Борак Ірина Володимирівна,
викладач Кременецького медичного
фахового коледжу
імені Арсена Річинського, аспірант
Кременецької обласної гуманітарно-
педагогічної академії
імені Тараса Шевченка, м. Кременець

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФЕЛЬДШЕРІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Реалії сьогодення вимагають нових підходів до навчального процесу, а проблема вдосконалення медичної освіти в Україні привертає увагу багатьох науковців. За словами М.Бабича, «значно зросли вимоги до підготовки медичних сестер, фельдшерів і акушерів: новий якісний рівень знань, висока кваліфікація, обізнаність у різних галузях медицини, нестандартність мислення, висока відповідальність – це те, чого чекають від сучасної сестри милосердя її пацієнти, і те, що хотіли б бачити у своїх помічниках лікарі. Фельдшер чи медсестра повинні бути прикладом високого професіоналізму, безкорисливого служіння покликанню, загостреного почуття відповідальності. Вони повинні самовіддано виконувати свій професійний обов'язок, проявляти майстерність, щире співчуття і піклування...» [1, с. 237].

У зв'язку з цим, освіта сьогодення має вирішувати дві головні функції: підготовку висококваліфікованих кадрів для суспільства і людину до життя у ньому. [7, с. 4-6] А головною метою кожного навчального закладу є, перш за все, формування активного, втягненого в освітній процес студента, який вміє думати, співпрацювати, запитувати, допомагати, вести дискусію, аргументувати, аналізувати, робити висновки та висловлювати власну думку. Свідома, зацікавлена позиція студента допомагає максимально засвоювати та використовувати знання, стимулювати розвиток мислення й уяви [2]. Викладач відіграє важливу роль у цьому процесі, оскільки є носієм знань і безпосередньо

впливає на формування усіх необхідних для подальшого життя компетентностей.

Ще понад дві тисячі років тому, Конфуцій сформулював наступні принципи навчання: «Те, що я чую – забуваю; те, що я бачу – пам'ятаю; те, що я роблю – розумію». Ці три прості твердження, а також факт, що студенти мають отримувати інформацію відповідно до вимог сучасності, обґрунтовують необхідність використання ІКТ та інших сучасних методів навчання [5].

Величезний банк програмних засобів навчання дає змогу підібрати цікавий матеріал для занять і використати любимий студентами комп'ютер у освітніх цілях.

Основними напрямками застосування ІКТ у навчальному процесі є:

- розробка методичних і дидактичних матеріалів (презентації, зображення, анімація тощо);
- управління навчальним процесом вищої і середньої школи;
- цілеспрямований пошук навчальної інформації у мережі Інтернет;
- проведення експерименту за допомогою комп'ютерних моделей, математична обробка результатів експерименту;
- організація інтелектуального дозвілля студентів;
- розробка web-ресурсів навчального призначення (дистанційне навчання, масові онлайн курси);
- розробка та впровадження педагогічних програмних засобів. [3, с. 121].

Інформаційні технології можуть використовуватися на різних етапах проведення заняття: для висвітлення теми заняття; як супровід пояснення викладача; для спільного створення презентацій, публікацій, інших програмних продуктів; для контролю знань і підтримання інтересу до навчання. Ключові моменти, основні тези та необхідний ілюстративний матеріал сприяють концентрації уваги студентів. За словами психологів, незвичайна, яскрава, рухлива та звукова наочність не лише з перших хвилин зацікавлює, а й

найкраще запам'ятовується. Презентація звільняє викладача від традиційного використання дошки. Для занять математики важливе застосування анімованих креслень, коли потрібно організувати роботу з графіками, довести теорему, зобразити схему розв'язку задачі. Усе це дає можливість ефектно подати інформацію, а значить, зацікавити студентів, зекономити час на записи на дошці, особливо, коли мова йде про подання великого об'єму інформації. Найбільш продуктивним є використання мультимедійних засобів під час вивчення тем із розділу геометрії, зокрема, при побудові перерізів фігур, тіл обертання та під час опрацювання деяких тем із курсу алгебри: перетворення графіків функцій, обчислення визначених інтегралів, знаходження площ плоских фігур та об'ємів тіл обертання. Щоб зекономити час на опитуванні студентів, зручно використовувати комп'ютерне тестування. Контроль знань у такій формі є актуальним у зв'язку з використанням тестів під час державної підсумкової атестації та на зовнішньому незалежному оцінюванні [6].

На основі аналізу наукової літератури, можна стверджувати, що використання ІКТ на заняттях математики при підготовці майбутніх медичних працівників сприяє перетворенню навчального процесу, роблячи його ефективнішим та привабливішим для студентів; стає творчим пошуком, від якого можна отримати як задоволення, так і відмінні знання. Воно допомагає стимулювати пізнавальну діяльність здобувачів освіти, диференціювати завдання з урахуванням індивідуальних можливостей кожного, обирати зручний темп навчання, підвищувати оперативність, об'єктивність контролю і оцінки результатів навчання, виховувати навички самоосвіти, встановлювати міжпредметні зв'язки з інформатикою та іншими науками, розвивати інформаційно-комунікаційну компетентність. Сучасні інформаційні технології оптимізують організацію проектної діяльності, вчать сприймати комп'ютер як універсальний інструмент для роботи в будь-якій галузі людської діяльності, а головне, виводять студента за межі коледжу, надаючи величезні можливості для багатогранної освіти. Проте, викладання відповідної дисципліни з

використанням ІКТ передбачає готовність викладача до такої форми навчального процесу, наявність у нього достатньої інформаційної культури, володіння не лише предметною областю, а й обізнаність у існуючих інформаційно-комунікаційних технологіях, наявному апаратному і програмному забезпеченні, яке може бути використане для вивчення математики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бабич М. Я. Формування професійних якостей майбутнього молодшого медичного спеціаліста як психологічна проблема. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем*: матеріали наук.-практ. конф., Хмельницький, 2011. С. 102 – 103.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник. К: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
3. Ісак О. Застосування нових інформаційних технологій в системі вищої освіти: переваги та недоліки. *Технологічна освіта: досвід, перспективи, проблеми*. 2010. №6. С. 118 – 130.
4. Матеріали парламентських слухань: *Медична освіта в Україні: погляд у майбутнє*. URL: kmu.edu.ua/medichna-osvita-v-ukrayini-poglyad-umajbutn (дата звернення: 24.03.2017).
5. Пометун О. Сучасний урок: науково-методичний посібник. Київ. А.С.К, 2003. 214 с.
6. Пушко О. В. Використання ІКТ на уроках математики. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-ikt-na-urokah-matematiki-92195.html>
7. Явтушенко О. В. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках математики шляхом впровадження інноваційних технологій (з досвіду роботи). 2018. С.4 – 28.

УДК 378.147 : 81'243

Боряк Надія Олексіївна,
старший викладач кафедри теорії та
практики романо-германських мов
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка,
м. Суми

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Вивчення граматики будь-якої мови ставить для педагога кілька проблем, одна з яких полягає в тому, щоб зробити процес засвоєння граматичних структур цікавим і якомога легшим для студента. Використання інтерактивного

методу навчання полегшує процес автоматизації граматичної навички та сприяє швидшому використанню граматичної структури у комунікації.

Інтерактивні технології навчання передбачають активну взаємодію студентів у групі. Хоча такі технології вимагають значно ґрунтовнішої підготовки викладача, вони приносять свої плоди. Зокрема, М. Трачук відзначає, що завдяки інтерактивним технологіям студенти проявляють більший інтерес до навчання (набагато менше відволікаються); освоюють навички ділового спілкування, вчаться регулювати свої дії відповідно до вимог членів групи й умов роботи, вчаться вибирати форми та засоби передачі своїх думок, почуттів з метою досягти якнайбільшого взаєморозуміння, мають змогу обговорювати інформацію з іншими, відстоювати свою точку зору, що сприяє формуванню системи цінностей індивіда [4, с. 13]. Фактично будь-яке вивчення мови на кожному етапі має базуватися на спілкуванні.

І. Вовк та С. Федак, посилаючись на М. Кенела та М. Свейна, говорять про комунікативну компетенцію, яка досягається внаслідок застосування інтерактивного навчання іноземної мови. Розвиток цієї компетенції передбачає формування таких її чотирьох елементів: *дискурсивної компетенції*, тобто здатності поєднувати окремі речення у зв'язне усне чи письмове висловлювання, використовуючи для цього різні семантичні чи синтаксичні засоби зв'язку; *соціолінгвістичної компетенції*, тобто вміння адаптувати своє мовлення до соціального контексту мовленнєвої ситуації; *стратегічної компетенції* – уміння ефективно брати участь у спілкуванні, обирати відповідну стратегію дискурсу, якщо спілкуванню загрожують різні перешкоди (шум, недостатня комунікативна компетенція учасників спілкування); *лінгвістичної компетенції*, що полягає в розумінні та продукуванні вивчених або аналогічних їм висловлювань, а також потенційній здатності розуміти нові, невивчені висловлювання [1, с. 119].

Забезпечення інтеракції на заняттях з французької мови залежить від педагогічної майстерності викладача, його вміння створити сприятливу

психологічну атмосферу на занятті. При інтерактивному навчанні студенти можуть використовувати всі свої мовні надбання – все, що вони вивчили в аудиторії, або здобули випадково – в процесі обміну, близькому до реального життя, де висловлення своєї думки дійсно важливе для них.

Основними принципами методики співробітництва є: **позитивна взаємозалежність**, коли успіх групи залежить від старань кожного студента; **індивідуальна відповідальність**, оскільки кожному учаснику групи надається окреме завдання, відмінне від інших; **однакова участь**, тому що кожен студент має однаковий час на висловлювання чи на виконання завдання; **одночасна взаємодія**, тобто залучення до роботи усіх студентів [2, с. 57].

Цілком звичним явищем у навчанні граматики є те, що воно переважно здійснюється шляхом виконання підстановчих вправ, вправ на імітацію, трансформацію, переклад, що, без сумніву, сприяє засвоєнню граматичних структур, проте таке засвоєння скоріше не свідоме, студент не готовий використовувати отримані знання на практиці. Лише 35% часу, відведеного на засвоєння граматики, використовуються для виконання продуктивних вправ комунікативного спрямування [3, с. 91]. За такого стану справ не можна говорити про готовність студента використовувати мову навіть на повсякденному рівні. Ми пропонуємо ряд вправ, які можуть наблизити процес вивчення граматики до умов реального спілкування.

По-перше, слід звернути увагу на подачу граматичного матеріалу. Нове граматичне явище повинно репрезентуватися студентам у межах комунікативної ситуації: діалогу чи художнього тексту. Іноді, коли викладачу доводиться самотужки пояснювати різницю вживання тих чи інших часово-видових форм дієслова, можна вдатися до наочності – вигадати персонажа і на ньому продемонструвати особливості форм дієслова. Наприклад, пояснити різницю між *futur proche* і *futur simple* можна таким чином:

Уявіть жінку. Вона говорить: «*Je vais avoir un enfant*». Дієслово *avoir* вжито у *futur proche*, що, по-перше, передбачає **зміну** в її житті, а, по-друге, те,

що ця зміна відбудеться у *найближчому* майбутньому. Інша жінка говорить: «*J'aurai des enfants*», тобто дієслово *avoir* вжито у *futur simple*, що звучить як життєва *програма*, яка реалізується у *віддаленому* майбутньому.

Використання у навчанні граматики вправ на підстановку чи трансформацію також може спиратися на діалогічний матеріал, що сприятиме більш динамічному засвоєнню граматичної структури. Таку підстановчу вправу варто запропонувати виконати в парах. Наводимо приклад підстановчої вправи у вигляді діалогу, яка має на меті практикувати вживання *conditionnel présent* :

Mettez les verbes entre parenthèses à la forme qui convient

Florence a eu deux enfants. Elle s'est arrêtée de travailler. Discussion avec son mari Jean.

Jean : Si tu (recommencer) à travailler, nous (avoir) un peu plus d'argent. Nous (pouvoir) aller en vacances en Corse, tu (faire) de la plongée, les enfants (apprendre) ... à nager.

Florence : Mais Jean, si je (travailler), qui (s'occuper) des enfants ?

Jean : Tes parents (pouvoir) nous aider.

Florence : Non, il n'y en a pas question.

Подібні вправи рекомендуються на початковому етапі освоєння граматичної структури, коли студенту ще складно самостійно будувати речення з певним граматичним явищем. Попри мінімум інтеракції, вони дають студентові зразок утворення власних висловлювань, наочно демонструють застосування тієї чи іншої граматичної структури у мовленні.

На наступному етапі освоєння граматичної навички, можна запропонувати студентові вільно закінчити речення. Наводимо приклад роботи з *conditionnel présent* у реченнях з умовою.

Continuez librement.

1. *Si j'avais un chien,*

2. *Si j'avais plus de temps libre,*

3. *Je serais heureuse si.....*

4. *J'irais en France si.....*

Після виконання вправи, слід запропонувати студентам скласти міні діалоги з використанням граматичної конструкції, яка вивчається. Наприклад:

- *Qu'est-ce que tu ferais si tu étais maintenant en vacances ?*
- *Si j'étais en vacances, j'irais à la mer. Et toi ?*
- *Moi, j'irais à la montagne.*

Необхідно по можливості формулювати комунікативне завдання до вправ. Наявність зразка до вправи у випадку творчої роботи студента, полегшить йому завдання. Наведемо приклад:

Que de regrets !

a. Observez les textes suivants et soulignez les verbes au conditionnel passé.

Autrefois Marie et Jacques ont failli se marier mais Marie a préféré la sécurité que lui offrait Georges, Jacques est parti barauder à l'autre bout de monde.

Marie : *« J'ai épousé Georges parce qu'il représentait la sécurité mais je n'aurais pas dû parce que j'aimais Jacques qui était aventureux.*

Avec Jacques, on aurait été heureux. J'aurais vécu une vie moins tranquille mais je me serais plus amusée. On aurait pris de risques, on aurait voyagé, on aurait rencontré toutes sortes de gens. On aurait mené notre vie tambour battant comme une aventure. On se serait moqués du qu'en dira-t-on. J'aurais pu être une autre femme. »

b. Formulez les regrets des personnages suivants en utilisant le conditionnel passé.

- *Un champion olympique qui n'a pas eu de jeunesse à cause d'un entraînement intensif pendant des années.*

- *Une victime de la mode obsédée par les régimes, le look, la chirurgie esthétique et incapable d'avoir de vraies relations avec les autres.*

- *Une personne en difficulté financière parce qu'elle a toujours jeté l'argent par les fenêtres sans économiser un sou.*

Робота над першим завданням ще раз нагадає студентам правило утворення *conditionnel passé*, продемонструє ситуацію його вживання та дасть підказку для самостійного висловлювання на задану тему.

Наступним етапом роботи над граматичною компетенцією студента може стати самостійне висловлювання із використанням певного граматичного явища. Важливим моментом при цьому є комунікативна постановка завдання.

Підсумовуючи, зазначимо, що використання інтерактивних технологій навчання – безумовна вимога сучасної освіти. Інтерактивні технології при вивченні граматики пробуджують інтерес студентів, сприяють кращій концентрації уваги, сприяють комунікативній спрямованості навчання студента. Звідси – активна життєва позиція випускника ВНЗ, адаптованість до вимог суспільства, професійна компетентність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вовк І. Р. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі як засіб підвищення мовної компетенції / І. Р. Вовк, С. А. Федак. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 118 – 121.
2. Глушок Л. М. Застосування інтерактивних методів при викладанні англійської мови у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. *Педагогічний дискурс*. 2010. С. 56 – 59.
3. Ревенко В. Інтерактивні технології як засіб формування граматичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 38. С.90–93.
4. Трачук М. М. Інтерактивні методи навчання – запорука розвитку творчої особистості : методичний посібник / М. М. Трачук. Чернівці, 2013. 37 с.

УДК 378.016:004.774:378.6:37

Браїлко Юлія Іванівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри філологічних дисциплін
і методик їх викладання Полтавського
національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка,
м. Полтава

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ БЛОГІНГУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Нові реалії вищої освіти передбачають формування всебічно розвиненого фахівця, здатного реагувати на виклики часу, комунікувати з професійних питань як усно, так і письмово. Останнє десятиліття позначене активним розвитком Інтернету й зокрема появою численних сайтів, блогів, сторінок у соцмережах, на яких відбувається спілкування з читацькою аудиторією широкого кола теоретиків і практиків із різних галузей. З огляду на це українські заклади вищої освіти почали пропонувати вибіркові дисципліни, які знайомлять із блогінгом для вироблення у студентів компетенцій створювати та вести власний блог, що, без сумніву, позначиться на ефективності їхньої майбутньої діяльності.

Так, вибіркові курси «Сучасна блогосфера», «Fashion-журналістика, блогерство та візуальні комунікації» пропонує здобувачам освіти Київський університет імені Бориса Грінченка [2; 4]; «Публіцистика у [в] блогах» – Львівський національний університет імені Івана Франка [1] та Чорноморський національний університет імені Петра Могили [5]; «Ютуб та блогерство» [3] – Тернопільський національний економічний університет тощо.

Указані вище тенденції зумовили запровадження у 2021–2022 н. р. у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка вибіркової дисципліни «Блогерська майстерність у професійній діяльності» в рамках підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, зокрема тих, хто опановує професію вчителя. Метою курсу є набуття студентами теоретичних знань і практичних навиків створення й ведення власного текстового блогу, пов'язаного із майбутньою професійною діяльністю.

У процесі вивчення дисципліни студенти мають удосконалити навички створювати публіцистичні тексти, навчитися застосовувати сучасні інформаційні технології для вирішення практичних професійних завдань за

допомогою блогінгу, ефективно формувати відповідну комунікаційну стратегію, спілкуватися в діалоговому режимі з громадськістю стосовно проблем своєї професійної діяльності та ін.

Програма курсу передбачає два змістові модулі – «Публіцистика й блогосфера», «Блогінг як форма професійної діяльності». У рамках першого модулю передбачене вивчення тем «Феномен публіцистики як різновиду творчої діяльності», «Основні тенденції розвитку української публіцистики», «Блог як альтернативний засіб популяризації публіцистики у ХХІ ст.», «Маніпуляції в блогерській діяльності». Другий модуль складають такі теми: «Різновиди блогів», «Процес створення власного блогу», «Майстерність блогера у висвітленні проблем свого фаху», «Стратегії розвитку блогу».

Безперечним є той факт, що нині блог став ефективним освітнім інструментом учителя. Запровадження курсу «Блогерська майстерність у професійній діяльності» стане ще одним кроком до формування сучасного педагога, здатного до різноаспектної взаємодії як зі стейкхолдерами, так і з широкою громадськістю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Робоча програма навчальної дисципліни «Публіцистика у блогах» для студентів факультету журналістики за спеціальністю 061 Журналістика. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2016. URL : <https://journ.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/Робоча-програма-ПУБЛІЦИСТИКА-У-БЛОГАХ-Рудик-М.С..doc> (дата звернення: 3.12.2021).

2. Робоча програма навчальної дисципліни «Сучасна блогосфера» для студентів спеціальності 061 Журналістика другого (магістерського) освітнього рівня. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021. 12 с. https://ij.kubg.edu.ua/images/phocagallery/Podii2021/vsr_docs/rpnd/V_kurs/blogosfera.pdf (дата звернення: 3.12.2021).

3. Робоча програма з дисципліни «Ютуб та блогерство» для студентів спеціальності 017 Фізична культура і спорт (ступінь вищої освіти – бакалавр). Тернопільський національний економічний університет. Тернопіль, 2020. 11 с. URL : https://www.wunu.edu.ua/opp/nnibp/fks/fks_bakalavr/vub/youtube%20ta%20bloggerstvo/wor k.pdf (дата звернення: 3.12.2021).

4. Робоча програма навчальної дисципліни «Fashion-журналістика, блогерство та візуальні комунікації» для студентів спеціальності 022 Дизайн другого (магістерського) освітнього рівня. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2020. URL : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32211/> (дата звернення: 3.12.2021).

5. Силабус навчальної дисципліни «Публіцистика в блогах». Спеціальність 061 Журналістика. Чорноморський національний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2020. 8 с. URL : https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Silabus_Publitsistika_v_blogah.pdf (дата звернення: 3.12.2021).

УДК 811.161.2'373.7

Буда Володимир Андрійович,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри загального мовознавства і
слов'янських мов Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Якщо переглянемо завдання, які пропонуються на різних учнівських конкурсах чи олімпіадах з української мови, то зауважимо, що для кожної вікової категорії подаються вправи різного типу з фразеології. Так само на ЗНО обов'язково буде декілька завдань з науки про стійкі сполучення слів. Власне, у цьому немає нічого дивного, бо у питаннях фразеології орієнтується лише той школяр, який має високий рівень філологічної підготовки і є добре начитаним. У той же час, шкільна програма з української мови (рівень стандарту) пропонує на вивчення фразеології лише декілька годин у 6 і 10 класах.

Серед питань фразеології, які передбачає розглянути шкільна програма, найскладнішою, вважаємо, є проблема класифікації фразеологічних одиниць (ФО). У підручнику з української мови для 10-х класів О. П. Глазової подається поділ ФО на чотири групи: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення і фразеологічні вислови [2, с. 56]. Насправді існує понад два десятки класифікацій фразеологізмів за різними принципами. Проблема полягає у тому, що усяка ФО є складною конструкцією, яка виникає на базі одиниць кількох взаємозв'язаних рівнів: лексичного, морфологічного, синтаксичного і семантичного. Це й призводить до різного трактування як суті самого фразеологізму, так і його поділу на групи. Варто наголосити, що в

окрему науку фразеологія виділилась відносно недавно, а до того її проблематика розглядалась у курсі лексикології. У цьому була певна логіка, бо ФО, як і слово, у процесі мовлення ми не створюємо, а відтворюємо. Також значну кількість стійких сполучень слів можемо передати (пояснити) одним словом. Як і лексеми, фразеологізми входять у склад речень, виконуючи певну синтаксичну функцію. Одночасно, фразеологізми виражають більшу конкретність значення, ніж слова, як от: *пекти раки* означає не просто «червоніти», а «червоніти від сорому, ніяковіти» [3]. ФО притаманна образна конотація, вони є більш виразними з емоційно-експресивного погляду, порівняйте: *клювати носом* і звичайне дрімати. Також не завжди значення фраземи можна передати одним словом, наприклад: *спіймати облизня* – лишитися без того, на що розраховував...[3].

Генетично й за формою ФО є лексико-граматичною єдністю двох і більше нарізно оформлених компонентів, фактично словосполученням чи реченням. А це вже виходить за межі компетенції питань, які вивчаються у лексикології. Зауважуємо, що зі значенням слів у складі фразеологізмів відбуваються певні метаморфози: вони втрачають, як правило, самостійну номінативну функцію і проявляють своє нове значення тільки у сполученні з обмеженою кількістю слів чи з одним словом. Наприклад, у фраземі *брати бика за роги* (взятися за головне, діяти рішуче [3]) жодне зі слів не реалізується у прямому значенні і абсолютно не вказує на значення ФО.

Тому в сучасному мовознавстві є декілька підходів до класифікації фразеологізмів, як от: етимологічний (за походженням); за структурою (ФО побудовані за структурою словосполучення чи речення); стилістичний (розмовні, просторічні, фольклорні, книжні) та інші. Досить простим і логічним є морфологічний підхід до класифікації фразеологізмів, який будується на співвіднесеності ФО з певними частинами мови. Наприклад, О. І. Молотков за цим принципом виділяє такі розряди стійких сполук: 1) іменні фразеологізми: *стріляний горобець, нуль без палички, мокра курка* і т. д.; 2) дієслівні

фразеологізми: *ляси точити, намилити шию, ребра полічити* і т. д.; 3) ад'єктивні фразеологізми: *кров з молоком, під мухою, тугий на вухо* і т. д.; 4) адвербіальні фразеологізми: *по зав'язку, до лампочки, на кожному кроці* і т. д.; 5) вигуківі фразеологізми: *ну й ну, хоч кулю в лоб, в добрий час* і т. ін. Недоліком такого поділу є те, що деякі ФО за своїм значенням співвідносяться не з одним словом, а з цілим словосполученням [1, с. 52].

Найбільш відомою і поширеною в українському мовознавстві є класифікація російського лінгвіста В.В. Виноградова, яка побудована за семантичним принципом. В основі поділу фразеологізмів на групи тут закладено дві проблеми: 1) семантична неподільність ФО – можливість чи неможливість заміни частини компонентів стійкого сполучення; 2) наявність чи відсутність мотивації значення фразеологізму зі слів, які входять у його склад. Саме ця класифікація пропонується для засвоєння учнями у підручнику О. Глазової. Теоретичні обґрунтування кожного розряду фразеологізмів більш-менш зрозумілі: у зрощеннях неможлива заміна компонентів, а значення ФО ніяким чином не можна вивести зі значень слів, що входять у його склад; у єдностях теж неможлива заміна компонентів, але значення фразеологізмів у певній мірі вмотивовуються значенням лексем, які входять у його склад; у сполученнях значення виразу чітко мотивується значенням компонентів, одне зі слів є стрижневим і не підлягає заміні, а лексеми, що його характеризують, можна змінювати. Ці три типи фразеологізмів стосуються одиниць, побудованих за принципом словосполучення. Пізніше М. М. Шанський увів четвертий тип ФО, вислови (вирази), які, фактично, номінують фразеологізм-речення.

Якщо теоретично цю класифікацію можна пояснити, то на практиці усе виявляється набагато складнішим. Так, не завжди можна чітко визначити різницю між зрощеннями і єдностями. Наприклад, у підручнику стійке сполучення *замилювати очі* (обдурювати кого-небудь; приховувати хиби, недоліки [3]) подається як фр. зрощення. Тут можуть виникнути сумніви: якщо

в очі потрапляє мило, то не можна добре бачити, помічати, що відбувається навколо – а це вже певна підказка для розшифровки значення ФО. До фр. сполучень, як приклад, подається *бере досада* із заміною другого компонента на варіанти *зло, страх, жаль*, але досада і страх це далеко не одне і те ж.

Дійсно, у класифікації В. Виноградова є цілий ряд недоліків, але з наукової точки зору вона є найбільш глибокою і багатогранною. Визначаючи з першокурсниками спеціальності «українська мова і література» розряди ФО за семантичним принципом, ми дотримуємось такого алгоритму: 1) обираємо для аналізу фразеологізм; 2) розкриваємо значення аналізованої одиниці; 3) розмірковуємо, чи впливає значення ФО з його компонентів (якщо ні – то це зрощення); 4) якщо можемо вирахувати значення фразеологізму зі слів, що його складають, то підбираємо варіанти із заміною компонентів (якщо таких немає – це єдність, якщо заміна можлива – це сполучення). Наприклад: *переливати з пустого в порожнє* (займатися пустими розмовами чи непотрібною роботою [3]) – значення ФО можна вловити зі змісту висловлювання, особливо, уявивши процес. Заміна компонентів тут не передбачена – це фр. єдність. *Сушити зуби* (сміятися, насміхатися [3]) – значення фразеологізму вираховується зі слів, також можлива заміна компонентів (шкірити, скалити зуби) – це фр. сполучення. *Ряст топтати* (жити [3]) чи *з'їсти собаку* (набути великого досвіду [3]) – не зауважуємо жодної мотивації значення у компонентах, тому це фр. зрощення.

Отже, у сучасному мовознавстві немає єдиного підходу до класифікації фразеологізмів, а їхній поділ на групи за семантичним принципом В. Виноградова далекий від ідеального. Вважаємо, що у шкільній практиці цей матеріал варто подавати інформативно, щоб учні мали загальне уявлення про типи ФО. Значно важливіше, аби школярі володіли значним запасом фразеологізмів, орієнтувались у їх значенні й вміли використовувати у мовленні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Авксентьев Л. Г. Сучасна українська мова Фразеологія: навч. посіб. Харків: ХДУ, 1983. 137 с.
2. Глазова О. П. Українська мова (рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закл. серед. освіти. Харків: Ранок, 2018. 224 с.
3. Фразеологічний словник української мови / уклад. В. М. Білоноженко та ін. Київ: Наук. думка, 1993. 984 с.

УДК 159.923:331.5

Будко Ольга Антоліївна,
студентка 2 курсу, 23 зМГПС групи,
спеціальності «Консультативна
психологія» НПУ ім. М. П. Драгоманова;
Алексєєва Юлія Аркадіївна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри теоретичної та консультативної
психології НПУ ім. М. П. Драгоманова,
м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ УСПІХУ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що зміни економічних, соціальних та культурних умов існування, що відбуваються у світі, зумовлюють перегляд життєвих принципів та цінностей кожної людини, потребу у вихованні нової, активної, цілеспрямованої особистості. На процес діяльності людини чинить суттєвий вплив мотиваційна складова.

Теоретичний аналіз психологічної літератури засвідчує те, що важливою передумовою повноцінної самореалізації особистості є формування ціннісних мотивів досягнення успіху в дорослому віці, оскільки, маючи достатньо високий рівень мотивації досягнення успіху, людина може успішно реалізувати себе у особистому житті та професійній діяльності.

Мотиваційна сфера особистості в дорослому віці завжди була об'єктом уваги багатьох дослідників. Зокрема, як вітчизняні (А. М. Авер'янова [1], М. М. Заброцький [5], С. С. Занюк[3], Г. С. Костюк [1], С. Д. Максименко [3] та ін.), так і зарубіжні психологи (Дж. Аткинсон [5], К.Клакхон [1], М. Рокіч [2] та ін.)

мають напрацювання в галузі теоретичних основ мотивації, загальних уявлень про її механізми (В. Ф. Моргун [5] та ін.), досліджено взаємозв'язок мотивації з пізнавальними процесами (Т. Л. Баларич [1] та ін.), різними видами діяльності (М. Ю. Гусаренко [4], В. В. Шуба [2] та ін.), а також вплив мотивації на ефективність засвоєння знань (М. В. Матюхіна [4], Л. М. Фрідман [1]). Однак, незважаючи на існуючі дослідження мотивації досягнення успіху, цей феномен викликає жвавий інтерес до вивчення в дорослому віці.

І. В. Дубровіна зазначає, що основним особистісним новоутворенням дорослого віку є психологічна готовність до самовизначення та процес формування цього новоутворення [2, с. 74].

Людина, яка вступає в доросле життя, опиняється перед необхідністю розв'язання багатьох проблем, серед яких найважливішими є одруження, народження й виховання дітей, вибір професійного шляху. Ці значущі події очікують та безпосередньо переживають більшість людей. Такі етапи в житті вимагають прийняття особливо відповідальних рішень, що свідчать про засвоєння, розширення чи зміну раніше сформованих поглядів, виникнення нових потреб і мотивів досягнення поведінки з метою отримання очікуваного результату.

На етапі становлення дорослого віку особливо важливим є формування мотивації стосовно основних рішень цього періоду життя: одруження, вибір професії та професійної діяльності. Мотив досягнення в дорослому віці відображає потребу особистості усіма доступними засобами уникнути невдачі і досягти бажаного результату. Мотивація уникнення невдачі розглядається як вироблений у психіці механізм уникнення помилок, невдач, нерідко будь-якими шляхами і засобами. Для особистості в дорослому віці, з переважанням мотивації уникнення невдач, головне не допустити помилки, уникнути невдачі, навіть ціною сильної трансформації початкової, головної мети, її повного або часткового недосягнення [2, с. 32]. Зокрема, рівень мотивації досягнення у

майбутньому має дуже важливе значення, бо успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації [8, с. 77].

Як стверджує Н. О. Прядко, на процес будь-якої діяльності в дорослому віці впливає мотиваційна складова – це сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості. До них належать мотиви, потреби, стимули, ситуативні фактори, які детермінують поведінку людини, адже недостатній рівень мотивації негативно позначається на особистій активності фахівця [6, с.14].

Схожу думку висвітлює В. Ф. Моргун, який підкреслює, що мотиваційна сфера особистості – це сукупність потреб, мотивів, цілей поведінки і діяльності. Проте, ядром мотиваційної сфери, її «стрижнем» виступають відносно стійкі й домінуючі мотиви (саме в них першочергово виявляється спрямованість особистості) [4, с. 18] .

Згідно теоретичного обґрунтування С.С. Занюка, мотивацію визначено як один із найважливіших факторів, що забезпечує успіх у будь-якій діяльності, так само як здібності, навички й знання, і трактує мотивацію досягнення як прагнення людини досягати значних результатів у діяльності [3, с. 59].

На думку вчених С. С. Занюка [3], Г. С. Костюка [1], С. Д. Максименко [3], мотивація успіху в дорослому віці є, в певному сенсі, орієнтацією людини на досягнення високого результату, постановку конкретних цілей, досягнення яких розцінюватиметься як успіх [5].

У контексті вивчення феномену мотивації успіху в дорослому віці С. Д. Максименко сформовано основні мотиваційні складові у чотири групи, за допомогою яких здійснюється аналіз умов формування мотивації досягнення:

1) формування синдрому досягнення (переваги у людини прагнення до успіху над прагненням уникати поразок) – навчання способів поведінки, типових для людини з високо розвинутою мотивацією досягнення, вивчення конкретних прикладів зі свого повсякденного життя, а також їх аналіз за допомогою системи категорій, що використовується у діагностиці мотивації досягнення; 2)

самоаналіз – передбачає аналіз власних бажань, побудову проміжних завдань для досягнення поставленої цілі, а також аналіз способів, які можна застосовувати або які були використані для досягнення цілі; 3) формування прагнення та навичок ставити перед собою високі, але адекватні цілі – передбачає оцінку власних можливостей та адекватний рівень домагань; 4) міжособистісна підтримка – передбачає участь інших осіб у досягненні та постановці цілей, однак така підтримка базується безпосередньо на схваленні обраних способів та похвалі [2, с. 45].

Проаналізувавши науково-психологічну літературу, доцільно зазначити, що мотивація успіху в дорослому віці в загальному розумінні є сукупністю сил, які спонукають людину до виконання певних дій. Розвиток мотивів сформованої особистості відбувається через зміну і розширення кола діяльності. Розширення діапазону мотивів діяльності веде до перегляду або поновлення системи цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Авер'янова А. Професійний успіх як основа самореалізації особистості. *Науковий вісник МНУ ім. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017, №1. С. 7 – 15.
2. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.
3. Максименко С. Д., Сердюк Л. З. Психологічна основа самореалізації особистості: структура і функція. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том ІХ: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія*. К.: Талком, 2016. Вип. 9. С. 6–13.
4. Матеюк О.А. Успішність особистості: сутність та зміст феномену/ *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. №4. С. 12 – 18.
5. Прядко Н.О. Мотивація досягнення як детермінанту успіху професійної діяльності особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 127. С.177–180.

УДК 159.99

Булах Ірина Олександрівна,
магістрантка спеціальності «Психологія»
соціономічного факультету Приватного

закладу вищої освіти «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв;
Іванцова Наталя Борисівна,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології та педагогічної освіти Приватного закладу вищої освіти «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв

ТРЕНІНГОВІ ЗАНЯТТЯ НА ВИРОБЛЕННЯ ЖИТЄВИХ ЦІЛЕЙ ІЗ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

У науковій літературі тренінг вважається найефективнішою технологією опанування конкретними знаннями, навичками та вміннями, а також специфічним середовищем особистісного та групового розвитку [1].

Методологічною базою розробленої програми тренінгових занять з розвитку ресурсів психологічної безпеки виступає суб'єктно-діяльнісний підхід, який передбачає, що у центрі навчання знаходиться суб'єкт в умовах діяльності – його неповторний психологічний склад, мотиви, цілі. Мета кожного заняття при реалізації суб'єктно-діялісного підходу формується з позиції кожного конкретного слухача і всієї групи загалом. Адресовані військовослужбовцям форми спілкування та завдання створюють умови активного навчання, за яких вони не тільки слухають, фіксують та відтворюють готові алгоритми діяльності, але й роблять набагато більше. Суть суб'єктно-діялісного підходу полягає в тому, що слухачі залучаються до активності через конструктивну мотивацію для розвитку ресурсів психологічної безпеки [2].

Розглянемо рекомендовані в програмі тренінгових занять вправи. Зазначимо, що в роботі з військовослужбовцями можна використати не всі вправи.

Вправа «Досягнення мети». Мета: вироблення вміння грамотно формулювати свої цілі.

Інструкція учасникам: Для того щоб досягти мети, необхідно чітко її представляти, розуміти до чого йдеш. Правильно ставити цілі – це те, що необхідно для успішної особистості. А щоб цілі були дійсно успішними, необхідний ряд умов і правил цілепокладання, що відповідають принципу «SMART»: Specific – конкретність – формулювання цілі має бути чітким і зрозумілим для того, кому вона призначена, не викликати додаткових запитань, мати чітку практичну спрямованість; Measurable – вимірність (інструментальність, діагностичність) – відображає вимогу вказування норм припустимого результату, що дає змогу оцінити міру його досягання і підібрати відповідний інструмент діагностування; Achievable – досяжність цілі відображає очевидність шляху її реалізації; Realistic – реалістичність вказує на загальну можливість її реалізації з урахуванням наявних можливостей суб'єкта, умов і засобів; Time-bound – термін реалізації означає обов'язкове планування необхідного часу досягання поставлених цілей.

Рекомендації: треба розбити мети-«слони» (дуже великі і перспективні) на більш дрібні і близькі в часі; ставлячи мету, необхідно спиратися на наявний потенціал, як свій, так і тих, хто готовий допомогти нам в досягненні цілей (ресурс соціальна підтримка).

Організація: кожен з учасників має бланк, в якому необхідно заповнити графи: Що робити (мета). Коли (терміни). Що потрібно (кошти, дії). Хто може вам допомогти в досягненні мети. Які можливі перешкоди, і як їх треба долати.

Вправа «Цілі». Мета: відпрацювання умінь ставити цілі і планувати їх досягнення, розвиток здатності приймати рішення і бути відповідальним за свій вибір.

Інструкція учасникам: «У нашому житті часто, щоб отримати бажане, необхідно ставити цілі, вміти їх впорядкувати, оцінити ступінь їх важливості, спланувати потрібні дії і зрозуміти, які особистісні ресурси для цього

знадобляться. Візьміть листок паперу, розбийте його на 4 колонки і назвіть їх: «Мої цілі», «Їх важливість для мене», «Мої дії», «Мої ресурси». Послідовно заповніть колонки, почніть з першої і запишіть, чого ви хочете саме зараз, протягом тижня, місяця, пів року, року. Намітьте і більш далекі цілі, наприклад, чого б ви хотіли досягти через 5-10 років. Оцініть список ваших цілей за ступенем важливості їх для вас, використовуючи шкалу від 10 (найбільш значущі) до 1 (найменш значущі). У третій колонці позначте ті дії, які необхідно виконати для реалізації кожної мети. У четверту колонку необхідно записати ваші особисті якості, здібності, ті ресурси, які вам необхідні для досягнення наміченого».

Вправа «Життєві цілі». Мета: вироблення життєвих цілей.

Інструкція учасникам: завдання виконується в 5 етапів.

Етап 1. Інструкція: «Поговоримо про ваші життєві цілі. Візьміть ручку, папір. Протягом 15 хвилин подумайте над питанням «Що я дійсно хочу отримати від свого життя?» Довго не думайте, записуйте все, що приходить вам в голову. Приділіть увагу всім сферам у вашому житті. Фантазуйте. Чим більше, тим краще. Відповідайте на питання так, немов ви володієте необмеженим ресурсом часу. Це допоможе згадати все, до чого прагнете ».

Етап 2. Інструкція: «Тепер, за дві хвилини вам потрібно вибрати те, чому б ви хотіли присвятити найближчі три роки. А після цього ще дві хвилини – щоб доповнити або змінити список. Цілі мають бути реалістичними. Працюючи на цьому і на наступних кроках, на відміну від першого, пишіть так, якби це були ваші останні роки і місяці. Це дозволить сконцентруватися на дійсно важливих для вас речах».

Етап 3. Інструкція: «Зараз ми визначимо цілі на найближчі шість місяців – дві хвилини на складання списку і дві хвилини на його коригування».

Етап 4. Інструкція: «Приділіть дві хвилини роботі над аудитом своїх цілей. Наскільки вони конкретні, наскільки відповідають один одному,

наскільки ваші цілі реалістичні в категоріях часу і наявних ресурсів. Можливо, вам слід ввести нову мету, як придбання нового ресурсу».

Етап 5. Інструкція: «Періодично переглядайте свої списки, хоча б для того, щоб переконатися, що ви рухаєтеся в обраному напрямку.

Виконання цієї вправи схоже на використання карти в поході. Періодично ви звертаєтеся до неї, коригуєте маршрут, можливо навіть міняєте напрямок, але головне, знаєте куди йдете».

Питання для обговорення:

1. Як ви себе відчуваєте після вправи?
2. Які цікаві висновки ви для себе зробили?
3. Що було несподіваним для вас?
4. Що було найважче? Чому?
5. Хто з учасників склав реалістичний план і готовий йому слідувати?

Отже, запропоновані програми тренінгових занять із розвитку психологічної безпеки, спрямовані на реінтерпретацію минулого, формування збалансованої часової перспективи, відхід від орієнтації на гедоністичне теперішнє, зміцнення навичок проектування власного майбутнього та цілепокладання, змінення поглядів на вікову ідентифікацію, розвиток ціннісно-сміслової сфери і вольової регуляції військовослужбовців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гурський В. Є., Лефтеров В. О. Професійно-психологічний розвиток працівників спецпідрозділів поліції імітаційними засобами: монографія. Одеса: Гельветика, 2017. 164с.
2. Коун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.

УДК 159.952-053.5

Бушуєва Тетяна Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри загальної і соціальної

психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ;

Авер'янова Аліна Миколаївна,
аспірант кафедри загальної і соціальної психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ УВАГИ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

Увага є одним з основних показників пізнавальної сфери особистості, що забезпечує успішність учбової діяльності. Для сучасних молодших школярів доступ до цифрових технологій та постійна взаємодія з інформаційним середовищем є звичними. Навчання та застосування інформаційних технологій у початковій школі повинно відбуватися на основі врахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку уваги сучасних молодших школярів.

Нами проведене емпіричне дослідження особливостей розвитку властивостей уваги дітей молодшого шкільного віку. Використовувалися: методика Мюнстерберга, методика «Запам'ятай та розстав крапки», методика «Кільця Ландольта». Вибірка дослідження: 239 учнів молодшого шкільного віку (учнів 1 класу – 64 особи, учнів 2 класу – 58 осіб, учнів 3 класу – 61 особа, учнів 4 класу – 56 осіб) освітніх закладів м. Києва.

Узагальнені результати визначення рівня розвитку властивостей уваги у досліджуваної вибірки молодших школярів засвідчують наступне. Рівень розвитку концентрації уваги 46,4 % досліджуваних є дуже високим; 11,7% – високим; 17,0% – низьким; 12,6% – дуже низьким. Рівень розвитку обсягу уваги 27,6% досліджуваних є дуже високим; 17,2% – високим; разом з тим, 16,0% досліджуваних мають низький рівень розвитку обсягу уваги, а 25,9% – дуже низький. Більшість молодших школярів (66,1%) мають середній рівень розвитку стійкості уваги, а 19,0% – низький. Також більшість досліджуваних (56,9%) мають середній рівень розвитку перемикання уваги, а 29,0% – низький. Рівень розвитку розподілу уваги у 61,0% учнів – низький, у 31,0% – дуже

низький.

Вивчалася динаміка розвитку властивостей уваги у молодших школярів з першого по четвертий клас навчання. В учнів першого класу за середніми значеннями показників визначається низький рівень розвитку концентрації ($M \pm \sigma = 3,42 \pm 2,23$), обсягу ($M \pm \sigma = 2,53 \pm 0,76$), розподілу ($M \pm \sigma = 0,22 \pm 0,11$), перемикання ($M \pm \sigma = 0,39 \pm 0,16$) уваги та середній рівень розвитку стійкості уваги ($M \pm \sigma = 0,48 \pm 0,17$). У учнів другого класу до високого рівня розвитку зростають показники концентрації ($M \pm \sigma = 8,10 \pm 4,22$) та стійкості ($M \pm \sigma = 0,63 \pm 0,19$) уваги; до середнього рівня розвитку – показники обсягу ($M \pm \sigma = 4,34 \pm 1,85$) та перемикання уваги ($M \pm \sigma = 0,57 \pm 0,15$); розподіл уваги залишається на низькому рівні розвитку ($M \pm \sigma = 0,29 \pm 0,10$). Відмінності у рівні розвитку властивостей уваги першокласників та другокласників є статистично значущими ($p < 0,001$). В учнів третього класу концентрація уваги досягає дуже високого рівня розвитку ($M \pm \sigma = 10,15 \pm 4,68$); обсяг ($M \pm \sigma = 4,79 \pm 2,27$), стійкість ($M \pm \sigma = 0,76 \pm 0,20$) та перемикання ($M \pm \sigma = 0,67 \pm 0,21$) уваги – високого рівня розвитку; розподіл уваги залишається на низькому рівні розвитку ($M \pm \sigma = 0,31 \pm 0,11$). Статистично значущі відмінності виявлено в розвитку концентрації ($p = 0,01$), стійкості ($p < 0,001$) та перемикання ($p < 0,01$) уваги учнів другого та третього класів. Статистично значущих відмінностей між показниками обсягу та розподілу уваги цих учнів не виявлено ($p > 0,05$). В учнів четвертого класу визначений дуже високий рівень розвитку концентрації ($M \pm \sigma = 12,95 \pm 4,38$), обсягу ($M \pm \sigma = 5,79 \pm 1,47$), стійкості ($M \pm \sigma = 0,90 \pm 0,21$) та перемикання ($M \pm \sigma = 0,84 \pm 0,30$) уваги. Розподіл уваги четвертокласників досягає середнього рівня розвитку ($M \pm \sigma = 0,41 \pm 0,11$). Виявлені статистично значущі відмінності в показниках концентрації ($p = 0,001$), обсягу ($p < 0,01$), стійкості ($p < 0,001$), розподілу ($p < 0,001$) та перемикання ($p < 0,001$) уваги у молодших школярів третього та четвертого класів.

Отже, динаміка розвитку властивостей уваги у дітей молодшого шкільного віку має нерівномірний характер: найбільш інтенсивний розвиток

властивостей уваги спостерігається на початковому етапі (перший-другий класи), менш інтенсивний на завершальному етапі (третій-четвертий класи) і найменш інтенсивний на етапі другий-третій класи.

Також розвиток різних властивостей уваги молодших школярів відбувається з різною інтенсивністю. Згідно отриманим результатам, найбільш інтенсивного розвитку зазнає концентрація уваги (середні показники концентрації уваги у четвертокласників у 3,8 разів вищі, ніж у першокласників). Менш інтенсивні зміни виявлено у показниках обсягу (середні показники обсягу уваги учнів четвертого класу у 2,3 рази вищі, ніж у учнів першого класу) та перемикання (середні показники перемикання уваги четвертокласників вищі у 2,2 рази, ніж у першокласників). Найменш інтенсивних змін зазнають стійкість та розподіл уваги: середні їх показники в учнів четвертого класу у 1,9 рази більші, ніж у першокласників. Серед показників, які характеризують особливості динаміки стійкості та розподілу уваги молодших школярів, розглядалися швидкість переробки інформації та точність роботи, які визначаються за методикою «Кільця Ландольта». Виявлене поступове зростання показників швидкості при оцінці стійкості уваги учнів на всіх етапах навчання ($p \leq 0,001$). Усереднені показники точності роботи в оцінці стійкості уваги учнів на різних етапах навчання статистично значущо не розрізняються ($p > 0,05$). Показники швидкості при оцінці розподілу уваги учнів молодшого шкільного віку зростають на етапі перший-другий класи ($p = 0,01$), значущо не змінюються на етапі другий-третій класи ($p > 0,05$) і знову зростають на етапі третій-четвертий класи ($p < 0,001$). Усереднені показники точності роботи в оцінці розподілу уваги учнів на різних етапах навчання статистично значущо не розрізняються ($p > 0,05$). Отже, зростання показників стійкості та розподілу уваги молодших школярів відбувається за рахунок росту швидкості переробки інформації при сталих показниках точності роботи.

Дослідження динаміки зв'язку між властивостями уваги на різних етапах навчання молодших школярів здійснювалось за допомогою кореляційного

аналізу. Виявлено, що провідною в структурі властивостей уваги першокласників є стійкість уваги, яка має значущі зв'язки з усіма іншими властивостями. В структурі властивостей уваги учнів другого класу провідними є розподіл та стійкість уваги. Кореляційна матриця показників властивостей уваги учнів третього класу містить лише значущі зв'язки між стійкістю, розподілом та перемиканням уваги, а концентрація і обсяг уваги не мають значущих зв'язків з іншими властивостями уваги. Тож, в кореляційній матриці показників властивостей уваги третьокласників не можна визначити ознаку-індикатор, яка викликає «стягування» інших властивостей у плеяду. Провідною властивістю в структурі властивостей уваги учнів четвертого класу є розподіл уваги, що має значущі зв'язки з усіма іншими властивостями.

Дослідження статевих відмінностей в розвитку властивостей уваги дітей молодшого шкільного виявило вищий рівень розвитку концентрації ($M \pm \sigma = 9,26 \pm 5,76$) та перемикання ($M \pm \sigma = 0,65 \pm 0,30$) уваги у дівчат, порівняно із розвитком концентрації ($M \pm \sigma = 7,84 \pm 4,76$) та перемикання ($M \pm \sigma = 0,57 \pm 0,23$) уваги у хлопчиків ($p < 0,05$). При цьому індивідуальна варіативність показників концентрації та перемикання уваги дівчат більша, ніж у хлопців. Значущих статевих відмінностей за показниками обсягу, стійкості, розподілу уваги у дітей молодшого шкільного віку не виявлено.

Результати дослідження свідчать, що у молодшому шкільному віці діапазон індивідуальних відмінностей в розвитку концентрації, обсягу та перемикання уваги розширюється. Найменша варіативність властива показникам розподілу уваги учнів і вона є сталою на різних етапах навчання молодших школярів.

Отже, розвиток властивостей уваги молодших школярів має нерівномірний характер (нерівномірність розвитку на різних етапах навчання та нерівномірність інтенсивності розвитку різних властивостей уваги); провідними в структурі властивостей уваги є стійкість та розподіл уваги, які зазнають найменш інтенсивних змін впродовж молодшого шкільного віку.

Вавренюк Марія Михайлівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти Чернівецького
національного університету
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці;
Вацеба Володимир Ярославич,
кандидат географічних наук, доцент
кафедри економічної географії та
екологічного менеджменту
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці

ЕКОЛОГІЧНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ПІДПРИЄМСТВА В СИСТЕМІ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

На сучасному етапі економічних перетворень перед бізнесом стоїть завдання об'єднання в практичній діяльності трьох взаємопов'язаних цілей: економічної ефективності, екологічної відповідальності та результативного менеджменту.

Уявлення про екологічну відповідальність підприємств в економічній науці постійно розвиваються. Спочатку екологічна відповідальність трактувалася як примусова компенсація в грошовому еквіваленті збитку, що завдається навколишньому середовищу в процесі виробничої діяльності підприємства. Відповідно до сучасних уявлень все більша увага приділяється екологічному менеджменту, покликаному виявити потенціали екологічного характеру для успіху підприємства. При створенні позитивного іміджу промислового підприємства серед своїх клієнтів, екологічно відповідальні організації отримують конкурентні переваги [1].

Одним із перших, хто поставив питання про те, чи можливо узгоджене досягнення бізнесом високих економічних і екологічних результатів, був М. Портер. Дотримуючись підходу М. Портера, введення більш жорсткого державного екологічного регулювання (наприклад, за допомогою відповідних

стандартів екологічної безпеки та ресурсозбереження), сприяє формуванню відповідних умов не тільки для поступових, але й для радикальних інновацій при одночасному підвищенні якості природного середовища і зростання конкурентоспроможності бізнесу [4].

Екологічна відповідальність – усвідомлена і мотивована участь підприємства в різноманітних попереджувальних заходах, що запобігають екологічним збиткам і нераціональному природокористуванню, забезпечують соціальні й екологічні блага, включаючи охорону здоров'я, підвищення якості навколишнього природного середовища та сталого природокористування. З огляду на це, підприємство структурує фінансово-господарську діяльність, в основі якої лежить екологічно відповідальне підприємництво, під яким розуміється економічно вільна ініціативна діяльність, яка пов'язана з ризиком і спрямована на досягнення ринкових результатів при дотриманні вимог екологічної безпеки, закріплених як в нормативно-правових документах, так і в тих, що відповідають сформованим у суспільстві етичним нормам [2].

Згідно з сучасними уявленнями, екологічна відповідальність передбачає не тільки компенсацію збитків навколишньому середовищу, а й проведення превентивних заходів. Сюди відноситься підтримка суспільно значущих соціально-економічних ініціатив (заходи з охорони здоров'я, збереження культурно-історичної спадщини, підтримка особливих природних територій, збереження зникаючих біологічних видів і т.п.). Реалізація екологічної відповідальності тісно пов'язана зі встановленою корпоративною етикою та визначеною стратегією розвитку підприємства, що покликані доповнити систему правових норм і вимог, зафіксованих в офіційно-затверджених законах, стандартах та регламентах.

Екологічний менеджмент – це система управління діяльністю підприємства у формах та напрямках, які прямо чи опосередковано стосуються взаємовідносин підприємства з навколишнім природним середовищем. Кінцевою метою екологічного менеджменту є мінімізація негативних впливів

бізнес-діяльності на навколишнє природне середовище, досягнення високого рівня екологічної безпеки процесів виробництва та споживання продукції, що виробляється на підприємстві. Це внутрішньо мотивована діяльність, добровільна у своїй основі, діяльність, що залежить від особистої зацікавленості менеджера в її кінцевих результатах та обумовлена його кваліфікацією, досвідом і майстерністю. Дане трактування екологічного менеджменту яскраво виражене в його принципах (рис. 1).



Рис.1. Визначення принципів екологічного менеджменту з проявом екологічної відповідальності

До теперішнього часу сформувалися ряд концептуальних підходів і створених на їх основі механізмів та інструментів її реалізації. Представлений нижче перелік цих підходів у цілому відображає еволюцію змісту й інструментів реалізації екологічної відповідальності:

- трансформація зовнішніх негативних екологічних ефектів, обумовлених фінансово-господарською діяльністю підприємства в її внутрішні витрати (включаючи екологічний податок);
- методи і механізми, які забезпечують екологічно сталий соціально-економічний розвиток, що дозволяють розсунути часові рамки відповідальності підприємств за рахунок соціально-економічних зобов'язань перед майбутніми

поколіннями, не знімаючи при цьому завдання підвищення фінансово-економічної результативності;

- економіко-правовий метод реалізації екологічної відповідальності, що включає два прикладних напрями:

- 1) страхування екологічної відповідальності підприємців ризикових секторів економіки, обов'язкове і добровільне;

- 2) реалізація відповідальності за допомогою накладення адміністративних і кримінальних покарань у ході судових розглядів;

- добровільні екологічні угоди і партнерства [3].

Поряд з розвитком концептуальних підходів основу еволюції форм реалізації екологічної відповідальності складають також зміни характеру екологічних проблем і практичних підходів до їх вирішення, включаючи перехід до нових інструментів ресурсно-екологічної політики. Цей перехід характеризується зміною стилю управління шляхом заміщення жорсткого державного екологічного регулювання збалансованою системою обов'язкових та добровільних інструментів, а також прозорістю діяльності уряду і бізнесу з встановленням між ними партнерських кооперативних відносин. Формування нового стилю управління можливо завдяки побудові стратегії управління промисловим підприємством з урахуванням екології. Особливо важливо це для великих промислових регіонів, де зосереджена значна кількість промислових підприємств з високими масами викидів і скидів у навколишнє середовище забруднюючих речовин [5].

Проблеми реалізації екологічної відповідальності підприємства, що супроводжуються посиленням негативного впливу на стан навколишнього природного середовища, доповнюються рядом факторів і обставин, що виражаються в реальній небезпеці подальшого зростання тиску на природно-ресурсний потенціал країни. Важливо кардинально змінити ставлення бізнесу до екологічних проблем і включити екологічну політику в пріоритети стратегічного управління підприємством, тому що інакше ситуація обернеться

подальшим погіршенням екологічної обстановки, зниженням тривалості й якості життя населення країни. Зважаючи на глобалізацію світової економіки, а також враховуючи еколого-економічну проблематику в цілому, така важлива складова екологічного менеджменту як екологічна відповідальність, повинна входити до компромісної стратегії управління підприємствами, які функціонують з позиції екологічно відповідального бізнесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гассий В. В. Экологическая ответственность бизнеса как элемент государственно-частного партнерства / В. В. Гассий, И. М. Потравный. *Маркетинг і менеджмент*. 2011. № 3. С. 179 – 187.
2. Грішнова О. Впровадження екологічної відповідальності в практику менеджменту вітчизняних підприємств / О. Грішнова, О. Брінцева / *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія : Економіка*. 2013. № 10 (151). С. 13–18.
3. Смоленніков Д. О. Роль екологічної відповідальності бізнесу на шляху до сталого розвитку / Д. О. Смоленніков. *Вісник Сумського державного університету. Серія: Економіка*. 2013. №4. С. 35–39.
4. Porter M., van der Linder C. Green and the Competitive. Ending the Stalemate // Welford R., Starkey R. (eds.) *Business and the Environment*. London: Earthscan Publications Ltd., 1996.
5. Про охорону навколишнього природного середовища. *Закон України від 26.06.1991*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1264-12>.

УДК 378.1

Вахрушова Оксана Русланівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 073
«Менеджмент», Полтавського
національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка,
м. Полтава;
Стрельніков Віктор Юрійович, доктор
педагогічних наук, професор, професор
кафедри педагогічної майстерності та
менеджменту імені І. А. Зязюна
Полтавського національного
педагогічного університету імені
В. Г. Короленка, м. Полтава

**ЕФЕКТИВНЕ ПРОЄКТУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО
КОМПОНЕНТА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ**

Процес проєктування технології підготовки менеджерів має розпочинатися з постановки навчальної мети (цілей), які є своєрідним її ядром. Мета є найважливішим показником в оцінюванні результату діяльності, у ній закладена модель майбутнього. На основі об'єктивного існування двох джерел проєктування мотиваційного компонента технології підготовки менеджерів: навколишньої дійсності та особистості студента, можна визначити два основні типи цілей: цілі-вектори (самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності) та цілі-заплановані результати (навченість). Проблема полягає у визначенні пріоритетів під час вибору мети (цілей), а також у тому, що цілі-заплановані результати можна застосувати для поетапного контролю, тоді як цілі-вектори за визначенням не можуть бути кінцевими результатами процесу підготовки менеджерів. Можливе вирішення цієї проблеми слід шукати у виявленні об'єктивної закономірності, що пов'язує основні компоненти соціокультурного досвіду і структури особистості та побудові на цій основі єдиної системи цілей педагогічної діяльності.

Різні підходи щодо проєктування технологій підготовки менеджерів взагалі та мотиваційного компонента технології означеної підготовки зокрема представлені у дослідженнях М. Артюшиної [8], В. Беспалька [1], О. Котикової [8], Л. Лебедик [2-7], Г. Романової [8], В. Стрельнікова [9-23] та ін. Так, В. Беспалько [1] розглядає як основу педагогічної технології дидактичний процес, зазначаючи, що можна уявити структуру будь-якого дидактичного процесу у вигляді трьох взаємопов'язаних та взаємовпливових компонентів: мотиваційного (М), власне пізнавальної діяльності студента (Пд), та управління (У) цією діяльністю з боку педагога чи технічних засобів навчання. Він символічно зображає структуру цього процесу формулою: $D_{пр} = M + Пд. + У.$

Відома класифікація навчальних цілей за рівнями засвоєння, який виокремлює чотири послідовні рівні засвоєння як здібності вирішувати різні задачі (В. Беспалько [1, с. 55-56]): 1) діяльність із упізнання чи репродуктивні алгоритмічні дії; 2) самостійне застосовування інформації про раніше засвоєну

орієнтовну основу виконання даної дії; 3) застосування раніше засвоєних дій для вирішення нетипової задачі, що є продуктивною дією; 4) якщо в задачі ціль діяльності є відомою лише в загальній формі, а пошук поширюється на ситуацію та дії, що ведуть до досягнення цілей, це продуктивна дія творчого типу, у результаті якої створюється об'єктивно нове орієнтувальне підґрунтя діяльності. Розглянуті рівні засвоєння є послідовними фазами формування майстерності, ієрархією рівнів засвоєння досвіду.

Класифікації навчальних цілей здійснюються і за іншими основами. Так, у вітчизняній теорії та практиці відомим є підхід до визначення цілей за такою сферою досвіду особистості учня, як напрями освітньої діяльності, відповідно до якого визначають навчальні цілі (оволодіння знаннями, уміннями і навичками), розвивальні (вдосконалення розумових здібностей учнів, що вможливають пізнавальну діяльність – розвиток мислення, пам'яті, мови, уяви, творчих здібностей) та виховні (формування світогляду, наукових переконань, моралі й естетичної культури) [8, с. 106-107].

Для діагностичної постановки цілей, що характеризуються точністю, визначеністю, вимірюваністю, актуальною є класифікація цілей за структурою освітньої підготовки, яка визначає безпосередній рівень проектування цілей викладачем. Зокрема, означена класифікація включає такі ієрархічні рівні: глобальні – загальнодержавні цілі освіти; етапні – цілі етапів і профілів освітньої підготовки, конкретних закладів освіти; оперативні – безпосередньо навчальні цілі, тобто цілі курсів, дисциплін, предметів, розділів, тем, занять.

Проектування мотиваційного компонента технології підготовки менеджерів здійснюється на оперативному рівні, водночас навчальні цілі потребують конкретизації, що передбачає визначення таких їх рівнів [1, с. 29-94]: 1) загальні – опис основних передбачуваних навчальних результатів на визначеному етапі підготовки менеджерів й освітньої підготовки (загальна навчальна ціль дисципліни, теми, заняття); 2) орієнтовні – перелік усіх можливих результатів навчальної діяльності (умінь), що досягаються у процесі

підготовки менеджерів; 3) конкретні – докладний опис результатів навчальної діяльності, засобів і способів її досягнення, контролю і необхідних норм.

Цілі, що відображені в навчальному процесі, формують мотивацію учіння за умов усвідомлення та перетворення їх до особистісного смислу. Як зазначає В. Беспалько, мистецтво мотивації учіння – невід’ємна якість творчо працюючих учителів, а вивчення їхнього досвіду – це створення відповідних технологій, розв’язання одного із завдань педагогічної науки, яка має відповідати принципу природовідповідності навчання [1, с. 98].

Загалом проведений аналіз свідчить про те, що мотиваційний цикл утворюється системою всіх заходів щодо управління мотиваційними процесами. Повноцінний мотиваційний цикл складається з таких етапів: вступного-мотиваційного (викликання похідної мотивації); підтримувального (підтримка та підсилення мотивів, що виникли); завершального (забезпечення мотивації на подальше вивчення навчального матеріалу). Отже, мотивація має здійснюватися на всіх етапах процесу підготовки менеджерів.

У забезпеченні навчальної мотивації можна виокремити низку несприятливих і сприятливих чинників, які послаблюють або підсилюють навчальну мотивацію. До несприятливих чинників навчальної мотивації ми відносимо: незрозумілість та нечіткість поставлених завдань, необхідність їх виконання; навчальне перевантаження чи недовантаження; недостатню поінформованість студентів; відсутність конкретних позитивних результатів; некомпетентність викладача; погані взаємини у навчальній групі; надто сувора, несправедлива критика; невмотивована відмова у визнанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
2. Лебедик Л. В. Використання сучасних моделей навчання у контексті менеджменту професійної підготовки вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал*. Вип. 1 (4). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 21–27.
3. Лебедик Л. В. Менеджмент підготовки викладачів вищої школи. *Наукові*

записки / Ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 141. Ч. II. С. 124–126.

4. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: зб. матеріалів II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35–42.

5. Лебедик Л. В. Освітній менеджмент в системі педагогічної підготовки магістрів економіки. *Вища освіта України*. Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2008. Дод. 3., Т. IV (11). С. 377–383.

6. Лебедик Л. В. Підготовка фахівців для системи спеціальної освіти на засадах педагогічного менеджменту. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (25 листоп. 2020 р., м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 316–320.

7. Лебедик Л. Розвиток лідерства майбутніх менеджерів у технологіях кооперативного навчання. *Шлях освіти*. 2008. № 3. С. 22–25.

8. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. / за ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. К. : КНЕУ, 2007. 528 с.

9. Стрельніков В. Дидактичне проектування у контексті Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-метод. журнал*. 2005. № 4. С. 21–31.

10. Стрельніков В. Ю. Етапи проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія: Зб. наук. пр.* Чернівці : Рута, 2004. Вип. 208. С. 185–189.

11. Стрельніков В. Концепція проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-метод. журнал*. 2005. № 3. С. 18–30.

12. Стрельніков В. Ю. Педагогічна майстерність викладача у проектуванні мети навчання студента. *Зб. наук. пр. № 33*. Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2005. Ч. II. С. 117–120.

13. Стрельніков В. Підготовка викладачів до проектування дидактичних систем. *Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-метод. журнал*. 2006. № 2. С. 9–23.

14. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи навчального закладу згідно вимог Болонського процесу. Навчально-методичний посібник для слухачів курсів. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2004. 35 с.

15. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки на основі міжнародних стандартів ISO 9001. *Зб. наук. пр. ПДПУ імені В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки»*. Полтава: Видавництво «Фірма «Техсервіс», 2005. Вип. 7 (46). С. 228–238.

16. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованих інформаційних технологій у вищій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. С. 599–608.

17. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. 375 с.

18. Стрельніков В. Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 1995. 24 с.

19. Стрельніков В. Складники особистісно-професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (23 трав. 2019 р., Суми). Суми: КЗ СОППО, 2019. URL:

<https://drive.google.com/file/d/1wFLXdkIHnKIfcI4ZDrCdSUO2PfkfObdJ/view>

20. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи. *Постметодика*. 2004. № 4. С. 53–58.

21. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи (підготовка бакалаврів економіки). Монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2005. 329 с.

22. Стрельников В. Ю. Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 7. С. 31–33.

23. Стрельников В. Ю. Философские основы проектирования дидактических систем в русле компетентностного подхода. *Теоретико-методические основы внедрения компетентностного подхода в высшей школе*: монографія / под ред. д. пед. н., проф. В. Ю. Стрельникова. Харьков : Издательство Иванченко И. С., 2018. С. 9–28.

УДК 95(477)

Вацеба Володимир Ярославович,
кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри економічної географії та
екологічного менеджменту Чернівецького
національного університету
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці

ПРЕДМЕТ ІСТОРИЧНОЇ НАУКИ ТА ХАРАКТЕРНІ РИСИ ІСТОРИЧНОГО ПІЗНАННЯ

Предмет історичної науки – провідні тенденції й закономірності історичного розвитку природи і суспільства в усіх виявах, аспектах, хронологічній наступності від найдавніших часів до наших днів. Таке загальне визначення предмета історичної науки конкретизується стосовно кожної її галузі, кожної історичної дисципліни. Зокрема, предметом всесвітньої історії є певні просторові, часові межі та закономірності розвитку всього людства (всесвітньо історичні) або його частини (локально історичні або регіональні) в контексті глобальних тенденцій цілісності світу.

Предметом історії України є провідні тенденції етногенезу українського народу, його діяльності в усіх сферах суспільного, державно-політичного, соціально-економічного й духовного життя на всіх етапах історичного розвитку; предметом історіографії – закономірності зародження й розвитку історичних знань, історичної науки в цілому. Ще ретельніше окреслюється предмет кожного конкретного історичного дослідження, що зумовлено як

специфікою його теми чи проблеми, особливостями об'єкта пізнання і джерельної бази, цілями й метою дослідження, так і його географічними та хронологічними межами, дослідницькими методами. Так, предметом дослідження Визвольної війни українського народу 1648-1654 рр. є закономірності національно-визвольних змагань у народу та його провідної сили – козацтва у боротьбі за волю, незалежність і національну державність.

Предмет історичної науки охоплює власне історію, історіографію, теорію історії. Історія не тільки реконструює історичний процес, описує й пояснює події, факти та явища минулого, а й осмислює їх, забезпечує певний рівень теоретичного знання. Тому як предмет історичної науки постають не самі факти й події, а їх причинно-наслідкові зв'язки, взаємозумовленість і взаємопов'язаність, що й дає змогу розкривати об'єктивну логіку історичного процесу в просторово-часових межах, простежувати його тенденції і закономірності. Мають свої особливості визначення предмета історичного пізнання і самого знання як відповідних етапів розвитку знань і науки в цілому.

Історична свідомість спирається на різні рівні пізнання. Можна виділити три рівні, на яких відбувається зустріч людини з історією, і які відповідають певним рівням історичної свідомості. Перший – безпосередня зустріч з історією, яку важко уникнути, але не всі її усвідомлюють. Другий рівень історичної свідомості – це власне самі історичні знання, що утворюють певну систему знань про минуле. На третьому рівні історичної свідомості відбувається всебічне теоретичне осмислення минулого.

Отже, історична наука досліджує закономірності, провідні тенденції історичного розвитку природи й людського суспільства, результати діяльності людей, вивчає та узагальнює історичний досвід. Правильне розуміння та окреслення предмета історичної науки кожного дослідження є важливою передумовою реалізації наукових завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Історія України 2010-2021. *Предмет історичної науки та характерні риси історичного пізнання*. URL: <https://histua.com/slovník/p/predmet-istorichno-nauki>

УДК 373.015

Великанович Анастасія Анатоліївна,
студентка групи СОУМ-21 факультету
філології і журналістики Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та менеджменту
освіти Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

БУЛІНГ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ЩО МАЄ РОБИТИ ПЕДАГОГ

Майбутні педагоги, вивчаючи методики викладання різних предметів, не завжди задумуються про те, що поза уроками їм теж доведеться активно взаємодіяти зі школярами. І, починаючи працювати в школі, вони не раз переконаються, що заклади загальної середньої освіти не лише є основним середовищем соціалізації дітей, але й місцем, де вони доволі часто зазнають цькування.

Для опису явища насильства серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів сучасні українські педагоги, психологи, соціологи послуговуються термінами «третирування», «цькування», «агресія», «булінг». Останній якраз перекладається з англійської як «травля», «залякування», «цькування». На Інтернет-порталі Google слово «bullying» згадується понад 10 мільйонів разів. Існують навіть спеціальні сайти, які присвячені проблемі булінгу серед школярів.

Усі ми знаємо, що насильство у дитячому та підлітковому середовищі існувало віддавна. Перші публікації, присвячені цій темі, з'явилися теж доволі

давно (К. Дьюкс, 1905). Перші систематичні дослідження систематичної та довготривалої агресії серед учнівської молоді здійснили у 1970-х роках скандинавські вчені (і назвали відповідне явище поняттям «булінг»). Зокрема, Д. Олвеус (1970). На початку 1980-х років шведський дослідник Х. Лейман ввів у науковий обіг поняття «мобінг» (повторювальна та систематична агресія між працівниками у колективі). Надалі дві групи науковців майже одночасно досліджувати прояви систематичної та довготривалої агресії робочих місцях (вчені з Німеччини, Франції, Угорщини, Норвегії, США та Австралії) і в школах (вчені з Великобританії, Швеції Австралії та Японії). І було вирішено, що поняття «булінг» застосовуватиметься щодо шкільних ситуацій, а термін «мобінг» – щодо ситуацій у колективах працівників.

Різні дослідники звертають увагу на відмінні характеристики булінгу. Його специфіка – довготривала та систематична агресія. Крім того, це явище може приймати багато форм: і фізичних і словесних (Е. Пелігріні, С. Салмівалі); мати деструктивну взаємодію (Р. Хезлер); зачіпати частину соціального життя групи (Е. Роланд); неодноразовий соціальний або вербальний напад, як правило, йде з боку тих, хто має вищий статус (В. Бесаг); тривале, усвідомлене насильство, спрямоване проти людини, котра не здатна захиститися у фактичній ситуації (Д. Лейн).

Дослідження українських науковців в основному спираються на зарубіжний досвід (Л. Лушпай, 2010). Зокрема, проблему насильства в освітньому середовищі на сучасному етапі розробляють такі українські вчені як С. Бурова, М. Дмитренко, О. Лавриненко, В. Панок, В. Синьов, О. Барліт [1], А. Барліт [1], А. Борщевська [2], А. Король [3] та ін.

З погляду правознавців (А. Король [3] та ін.) булінг – повторювані, свідомі, навмисні й обдумані дії з наміром нашкодити, викликати страх шляхом погрози людині подальшою агресією. Звісно, що всі ці дії доволі різноманітні. Водночас, вони мають спільні риси:

1) дисбаланс влади (кривдник і жертва різні за соціальним статусом, фізичною чи психологічною адаптованістю до середовища, статтю, расою, релігією, сексуальною орієнтацією);

2) намір нашкодити (кривдник навмисно викликає емоційний/фізичний біль у потерпілого, насолоджується, спостерігаючи цей біль);

3) погроза подальшої агресії (кривдник і жертва розуміють, що це не перший і не останній випадок знущання).

Величезне значення для профілактики булінгу в школах має діяльність дитячих психіатрів і шкільних психологів. Саме вони «можуть стати тими модераторами, які допоможуть налагодити спільну мову всім значимим дорослим та організувати можливість бути почутою та отримати своєчасну допомогу дитині, що перебуває в психотравмуючій ситуації цькування» [2, с. 52].

На жаль, кількість проявів булінгу в українських школах тільки збільшується (Ю. Савельєв [4]). І величезну тривогу викликає той факт, що педагоги часто дистанціюються від проблеми. Це відбувається не стільки через небажання втручатися, скільки через недостатню поінформованість учителів про причини і форми булінгу у взаєминах між школярами. Саме тому керівництво закладів загальної середньої освіти зобов'язують сприяти відповідному навчанню працівників. Існує чимало способів це зробити. Наприклад, спеціальні онлайн-курси [5].

Що ж можуть зробити студенти-практиканти й молоді учителі, аби протидіяти булінгу в учнівському середовищі «їхніх» шкіл?

Перш за все, не забувати про співпрацю зі старшими колегами, керівництвом школи, шкільним психологом. Тут алгоритм доволі простий: помітили цькування – не мовчіть, поговоріть з кимось, чий професійний досвід більший.

Необхідно також проводити запобіжні заходи: виховні години і зустрічі відповідної тематики. І весь час заохочувати школярів теж не мовчати, просити про допомогу.

Якщо дитина підтвердила в розмові, що вона стала жертвою булінгу, їй варто сказати:

1. Я тобі вірю (це покаже, що вчитель повністю на її боці);
2. Мені шкода, що з тобою це сталося (це допоможе дитині зрозуміти, що педагог переживає за неї і співчуває їй);
3. Це не твоя провина (жертву не звинувачують у тому, що сталося);
4. Таке може трапитися з кожним (це підтвердить, що дитина не самотня: багатьом її одноліткам доводиться переживати залякування та агресію);
5. Добре, що ти сказав мені про це (школяр переконається, що правильно вчинив, звернувшись по допомогу);
6. Я намагатимуся зробити так, щоб тобі більше не загрожувала небезпека (це допоможе дитині з надією подивитись у майбутнє).

І, нарешті, добре було б переконати батьків учня написати і зареєструвати офіційну заяву. Її не можуть залишити без уваги, адже в Україні керівництво закладу загальної середньої освіти несе особисту відповідальність за створення безпечного і комфортного середовища для кожної дитини.

Практикантам і вчителям-початківцям варто пам'ятати: роль педагога досить обмежена. Він має надавати дитині-агресору та постраждалій дитині лише первинну допомогу, а потім передавати її фахівцям соціально-психологічної служби школи. Якщо вчителі та адміністрація не розв'язали проблему, батьки повинні, не зволікаючи, написати відповідну заяву до поліції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Барліт О. О., Барліт А. Ю. Шкільний булінг в сучасному освітньому середовищі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ. 2015. Вип. 1. С. 6–10.
2. Борщевська А. В. Булінг у школах як чинник психічного нездоров'я. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. 2014. № 6. С. 48–52.

3. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1–2. С. 190.

4. Савельєв Ю. Б., Салата Т.М. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі? *Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Наукові записки*. Т. 97. К. : Аграр Медіа Груп, 2009. С. 71 – 79.

5. Протидія булінгу (короткий опис, приклади). *Вчимося жити разом: курс підготовки вчителів*. URL: <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/22/103>.

УДК 373.291

Вербина Юлія Вячеславівна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології та педагогічної освіти
Міжнародного класичного університету
імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв

ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Зміни, що відбуваються в сучасному освітньому просторі, по-новому ставлять питання наступності між дошкільною і початковою її ланками. Забезпечення фізичної, розумової і психічної «шкільної зрілості» дитини дошкільного віку є головним завданням діяльності дошкільних навчальних закладів. Наступність в освіті необхідна для створення єдиного освітнього процесу, що логічно продовжується від дитячого садка до школи. Під час навчання у дітей формуються базові компетентності – вміння, знання та навички, які необхідні для подальшого навчання та життя загалом. Тому сьогодні, сучасна система національної освіти потребує оновлення відповідних управлінських, науково-методичних і організаційних рішень на засадах нової редакції Базового компонента дошкільної освіти, Державного стандарту початкової освіти. Виокремлюються три домінанти цього процесу: здійснення його в контексті компетентнісного підходу, спрямованість на виконання державних стандартів і забезпечення наступності між ланками системи освіти, у тому числі між дошкільною і шкільною її складовими [4].

Необхідність вивчення готовності дітей до шкільного навчання виникла у 80-х роках ХХ ст. Спеціалісти різних профілів (педагоги, психологи, фізіологи,

лікарі) ще в період першого досвіду навчання дітей з 6 років наголошували на особливу роль дошкільного дитинства, оскільки саме в цьому віці, на думку Д. Ельконіна, «відбувається інтенсивне орієнтування дитини в соціальних стосунках між людьми, у трудових функціях людей, суспільних мотивах і завданнях їхньої діяльності. На цій основі до кінця названого періоду в дітей виникає тенденція до здійснювання серйозної, суспільно значимої діяльності, що оцінюється. Саме це має визначальне значення для готовності дитини до шкільного навчання: соціальна зрілість, а не технічні вміння створює таку готовність» [6]. Тому насамперед необхідно створити середовище, що забезпечує розширення прав дитини і батьків, поваги до особистості дитини, урахування освітніх інтересів кожного, адекватності педагогічного процесу віковим особливостям, забезпечення повноцінного психічного і фізичного розвитку, охорони здоров'я дітей. Як показує досвід, для того, щоби принципи не були просто декларовані, їх треба впроваджувати у відповідних матеріально-технічних, педагогічних і соціальних умовах.

Поняття «готовність до шкільного навчання» вперше було запропоновано О. Леонтьєвим. Автор пов'язував його з розвитком у дітей здатності управляти своєю поведінкою. У свою чергу Л. Божович, розглядаючи особливості психічного розвитку дитини, яка починає шкільне навчання, відзначала про необхідність сформованості такого новоутворення, як «внутрішня позиція школяра». Більше того, на її думку, цей показник є основним критерієм готовності дитини до школи, що полегшує їй навчання. Важливим елементом у структурі готовності дитини до школи Л. Божович вважала достатній рівень розвитку мотиваційної сфери дошкільника, мотивів, які спонукають до навчальної діяльності. Йдеться про пізнавальні інтереси школяра, потреби в інтелектуальній активності, в оволодінні вміннями, знаннями і навичками, а також мотиви, пов'язані з «потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці й схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин» [1, с. 28].

Дошкільний вік для розвитку дитини має самодостатнє значення, і його не можна розглядати лише як етап підготовки до школи, обмежуючись навчанням малюка читанню й лічби. Як свідчать результати досліджень, з приходом дитини до школи починається важливий етап в її житті. Виникає нова соціальна позиція особистості – учень, яку вона реалізує безпосереднім учасником однієї з форм значимої діяльності – навчальної. Перед нею в цей період виступають нові вимоги, з'являються нові обов'язки й друзі, змінюються стосунки з дорослими, які також потребують певних моральних зусиль і досвіду.

Важливим у контексті процесу переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку є психологічна перебудова особистості дитини, тобто сформованість готовності до прийняття положення школяра. Як показує практика, діти шести років схожі на семирічних лише зовні. Висока інформованість дошкільняти не забезпечує автоматично розвиток емоційної, вольової та соціальної сфер його особистості. При цьому, як відомо, близько 60% дітей, які приходять до школи, мають психосоматичні порушення. Зростає кількість дітей з психоневрологічними захворюваннями та хворобами органів чуття, значна кількість дітей перших класів становить «групу ризику» і потребує уваги шкільного психолога. Це вимагає виключно зваженого підходу до визначення готовності дитини до навчання в умовах сучасної загальноосвітньої школи.

Цікавою в цьому плані є думка, що суть перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку в контексті теорії діяльності і критичних вікових етапів полягає в так званих «діалектичних скачках у розвитку» дитини. Останній передбачає: наявність інтересу до шкільного змісту занять; орієнтацію на шкільні форми навчання; визнання авторитету вчителя.

Значна частина дослідників феномену готовності дитини до школи пов'язує з новоутвореннями і змінами в психіці, які спостерігаються наприкінці дошкільного віку. Так, Л. Божович наголошувала на тому, що проведення

безпечного вільного часу дошкільника змінюється на життя, повне турботи і відповідальності. Він повинен обов'язково ходити до школи, вивчати ті предмети, які зазначені програмою, повинен неухильно дотримуватись шкільного ритму життя, виконувати шкільні правила поведінки, міцно засвоювати відповідні знання і уміння [1, с. 6].

О. Леонт'єв підкреслював, що «кризи не є супутниками психічного розвитку. Необхідні не кризи, а переломи, якісні зрушення в розвитку. ... криза – свідоцтво незвершеного перелому, зрушення. Криз зовсім може не бути, якщо психічний розвиток дитини складається не стихійно, а є розумно керованим процесом...» Отже, психічна готовність дитини до систематичного навчання є першочерговою умовою усунення проблем у школі. При цьому навіть хороша успішність дитини за недостатньої психічної готовності досягається, як правило, дуже дорогою ціною, надзвичайним напруженням, яке призводить до стомлення й виснаження, а в результаті – до різного роду розладів, найчастіше – нервово-психічної сфери. Таким учням необхідний особливий режим, посилена увага з боку батьків і педагогів [3, с. 48].

На думку Д. Ельконіна і Л. Венгера, психологічна готовність дитини до навчання у школі вбачається в:

- інтелектуальній готовності форм мислення;
- творчій уяві;
- наявності основних уявлень про природні й соціальні явища;
- вольовій готовності (формування відповідного рівня довільності);
- мотиваційній готовності (бажання ходити до школи, здобувати нові знання;
- особистісній готовності (бажання зайняти нову соціальну позицію школяра);
- соціально-психологічній готовності (сформованість ставлення до вчителя як до дорослого, який володіє особливими соціальними функціями, розвиток необхідних форм спілкування з однолітками) [2, с. 33].

Отже, «готовність до школи» є складним психолого-педагогічним утворенням, яке розуміється як якісна своєрідність інтелектуального розвитку дитини та її психологічних особливостей, без яких неможливо успішно навчатися в масовій школі. Невід'ємною складовою готовності є набуті компетентності (знання, уміння і навички, набуті у спілкуванні і діяльності), наявні у дитини на момент вступу до школи. Важливу роль у підготовці дитини до школи відіграє її навчальний аспект.

Таким чином, готовність дитини до навчання в школі раціонально розглядати як оптимальне поєднання впливу комплексу компонентів, який охоплює всі основні сфери розвитку дитини: інтелектуальну, емоційну, вольову, соціальну, а також психічне і соматичне здоров'я. Їх сукупність являє собою єдину цілісну систему шкільної зрілості, сторони якої тісно взаємопов'язані і являються базовими якостями особистості як результату спеціально організованої підготовки до школи. Саме такий підхід створює необхідні умови для повноцінного розвитку особистісних якостей школяра, які гарантують йому всебічну соціальну й психологічну захищеність, і сприятимуть успішній навчальній діяльності в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Божович Л.И. Отношение дошкольников к учению как психологическая проблема. *Вопросы психологии школьника*. 1951. № 36. С. 3-28.
2. Венгер Л.А. Об уровне развития детей, поступающих в школу. *Дошкольное воспитание*. 1972. № 8. С. 33–38.
3. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте. *Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста*. М.-Л. 1948. С.4–15.
4. Наступність між дошкільною та початковою освітою URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu> (дата звернення 04.12.2021 р.)
5. Черепаня Н. І. Проблеми готовності дитини до школи. *Педагогіка і психологія: Формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Зб. наук. праць. Київ. 2004. № 33. С. 421–426.
6. Эльконин Д.Б., Венгер А.Л. Особенности психического развития детей шести-семилетнего возраста: учеб. пособ. Москва. 1988. 286 с.

Вінник Наталія Дмитрівна,
кандидат психологічних наук, старший
викладач кафедри психології особистості
та соціальних практик Інституту людини
Київського університету ім. Б. Грінченка,
м. Київ

МОРАЛЬНО-ДУХОВНЕ СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Виняткова важливість освіти бачиться, передусім, не в озброєнні людського інтелекту новими операційними можливостями, а в перебудові свідомості, у формуванні духовно-моральних якостей особистості. Світова спільнота починає усвідомлювати ступінь небезпеки сучасних тенденцій руйнування духовного та морального добробуту людини, подальшого перелому у її соціальній еволюції, порушення цілісності гуманістичного виховного простору.

Психологічний аспект проблеми дослідження полягає в недостатній вивченості механізмів засвоєння та осмислення особистістю морально-духовних знань та емоційного прийняття нею духовно-моральних норм, формування на цій основі домагань і перетворення їх у власну моральну активність; внутрішній регулятор поведінки, зокрема в кризових ситуаціях.

Метою нашої роботи було показати, що духовно-моральне становлення студентів, зумовлюють адекватний рівень самосвідомості і підвищують ймовірність стійкої структури особистості, дозволяючи при необхідності свідомо протистояти життєвим кризам.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що становлення духовно-моральної свідомості студента являє собою динамічний процес, який допомагає знаходити свій життєвий шлях, організувати свою діяльність, формувати системи цінностей, світогляду, переконань, ідеалів, сенсу життя, в цілому – особистісного, професійного і життєвого самовизначення. У

зв'язку з цим актуальність дослідження проблеми становлення моральної свідомості не викликає сумнівів.

Зазначимо, що передумови побудови необхідної наукової концепції формування духовно-моральної свідомості особистості створюються розвитком всього комплексу наук про людину. Що стосується психологічного аспекту даної проблеми, то вивченням даної проблеми опікувалися І. Бех, І. Булах, Д. Болдуїн, Б. Братусь, Л. Кольберг, П. Массен, Ж. Піаже, Е. Помиткін, Л. Орбан, В. Хоффман, Е. Шпрангер, С. Якобсон та ін.

Теоретичний аналіз проблеми також виявив, що більшість наукових досліджень, присвячених морально-духовному становленню підростаючої особистості, беруть свій початок від праць Ж. Піаже. Вивчаючи ставлення дітей до правил гри, вчений виділив дві послідовні стадії розвитку моральних суджень: слідування етиці примусу і етиці співробітництва [4].

За концептуальною моделлю В. Хоффмана, основний процес морального розвитку припадає саме на юнацький вік. Переоцінка цінностей, як підкреслював В. Хоффман, виступає центральним моментом морального зростання в отрочстві. Щоб сформувати свою власну систему цінностей, за позицією В. Хоффмана, необхідне формальне мислення. Тільки на його основі юнак здатен оцінювати альтернативи, використовувати логіку причинно-наслідкових зв'язків, розмірковувати про своє майбутнє, будувати і перевіряти гіпотези, переоцінювати інформацію, переформулювати поняття [4].

Все це є підставою визначення змістовної сторони моральної свідомості як системи життєвих орієнтацій. Ціннісні орієнтації визначають основні мотиви поведінки особистості в юному віці, роблячи вплив на всі сфери її життєдіяльності.

Звернімося до історіогенезу поняття духовно-моральна свідомість. Поступово, за всю довгу історію культури склалися два основних напрямки в розумінні природи моралі:

1. Традиція, що тяжіє до стихійно-матеріалістичного, натуралістичного розумінню моралі, де моральність тлумачиться як сфера «природних» прагнень (Демокрит, Епікур, Арістотель, Руссо, Гольбах, Монтеск'є, Гоббс).

2. Ідеалістична традиція, де мораль розуміється як особлива, автономна область людського духу (вільна воля і прагнення до блага), що протистоїть природі людини (Кант, Дюркгейм, Леві-Брюль, Самнер та ін.). Моральність – це вільний дух, не підпорядкований ні законам природи, ні тілу людини, це сфера чистого розуму.

Найбільш плідно в літературі особливості моралі як форми суспільної свідомості досліджені О. Г. Дробницьким. Він розкрив загальну структуру моральної свідомості як системи форм, наростаючих за ступенем своєї узагальненості і незалежності від конкретних ситуацій поведінки: норма – система норм – моральні якості – моральний ідеал – моральні принципи – поняття, що задають нормативний зміст соціальної дійсності (справедливість, суспільний ідеал, почасті сенс життя) – поняття, що задають особливий рівень розвитку особистості (борг, відповідальність, честь, гідність). Всі ці форми моральної свідомості є різновидами вимог до поведінки. За О. Г. Дробницьким, мораль збігається з моральною свідомістю і висловлює глибинні, що узгоджуються з загальносоціальними законами детермінанти поведінки, які не виявляються на поверхні міжлюдських відносин [3]. Отже, моральна свідомість, як і будь-яка інша форма суспільної свідомості, історична.

Більш глибоко цю думку розвиває українська вчена І. Булах, яка вважає, що «процес особистісного зростання підлітка нерозривно пов'язаний зі становленням особливого виду самосвідомості – моральної самосвідомості. Моральна самосвідомість є найдієвішою у плані духовних «внесків» у внутрішній світ особистості, її ціннісних досягнень – від безпосереднього самотворення до безумовної самореалізації. Адже лише моральне самоусвідомлення пов'язане із засвоєнням особистістю таких загальнолюдських цінностей як добро й благо для інших» [2, с. 217].

Також нам імпонує думка українського вченого Беха І. Д., який зазначає що «відповідально-діяльнісне ставлення як сутнісна основа життя особистості реалізується за допомогою механізму *емоційного переживання*. Переживання є невід'ємним атрибутом відображення людиною світу. Все пізнане нею емоційно маркується, тобто оцінюється. Ця емоційна дія за певних умов стає внутрішнім підґрунтям для ціннісного ставлення. Для такої емоційної трансформації потрібно, щоб вона володіла достатньою силою свого перебігу. Лише ціннісне ставлення у формі *мотиву* змушує суб'єкта позбавитися загальної пасивності [1, с. 126].

Враховуючи все вищезначене ми можемо припустити:

- Моральна свідомість студента має таку структуру: суспільну свідомість (що включає соціально важливі моральні якості, цінності), індивідуальну свідомість (особистісні моральні якості, цінності, почуття, мотиви) та інтелектуальні досягнення (IQ).

- Механізм розвитку духовного потенціалу студентів як своїх ланок включає: накопичення духовного досвіду, формалізації духовного досвіду, розвиток духовно-моральних переконань, систематизацію духовно-морального світогляду, протиставлення духовно-творчих і духовно-руйнівних ідей, ідеалізацію духовно-моральних ідеалів, активне наближення духовно-моральних принципів майбутнього.

Проведений аналіз літератури показав, що поки ще не вироблена єдина точка зору на зміст і структуру моральної свідомості, що не виявлена його специфіка, існує термінологічна невизначеність даного поняття, практично не досліджені механізми, що впливають на розвиток досліджуваного феномена, не розкрито взаємозв'язок соціальних, педагогічних, психологічних факторів у процесі розвитку моральної свідомості особистості. Рішення означеної проблеми можливо сьогодні тільки при інтеграції досягнень у різних суспільних науках (у філософії, психології, педагогіці, етиці, соціології та ін.). Вироблення наукових парадигм і концептуальних схем, що дозволяють

інтегрувати раніше розрізнені факти і дослідження, можлива в рамках психології, яка дозволяє визначити ефективні механізми розвитку моральної свідомості особистості учня старшої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І.Д.Бех. К.: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків/ автореф. дис. докт. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2004. 48 с.
3. Дробницький О.Г. Проблемы нравственности. М.: Наука, 1977. 333 с.
4. Пиаже Ж. Эволюция интеллекта в подростковом и юношеском возрасте *Психологическая наука и образование*. 1997. № 4. С. 56–64.

УДК 908.008:79

Волянюк Борис Олексійович,
методист центру виховної роботи, захисту
прав дитини та громадянської освіти
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль

ЛАВРОВИЙ ВІНОК ХОРУ СЕЛА ОСТРІВ

Над тихоплинним Серетом «між п'янкх полів, як вінок густий, вишнями розцвів Острів дорогий» [2]. Така чарівна природа здавна трепетно і мрійливо грала на струнах душі, колисала неповторними мелодіями, надавала сили і наснагу до зоряного лету, творила свято після важких трудових буднів. І людина співала, журбу у радість переливала.

У 1898 р. у селі створено осередок «Просвіти» і розпочали діяти гуртки: хоровий, духовий, театральний, мандолінний. Вони активізували свою роботу у 1902 р. із побудовою в селі (на кошти трьох місцевих жителів) хати-читальні «Просвіти». У 1903 році в Острові діяв мішаний хор під керівництвом дяка Івана Задорожного з м. Тернополя. У 1909-1910 рр. у с. Острів розпочали діяти церковний і при «Просвіті» мішані хори під керівництвом Михайла Анткова та

співочий (вокальний) гурток – керівник житель села Йосип Лушпинський, що готував вокальні твори на поезії Тараса Шевченка, Івана Франка, Маркіяна Шашкевича і ін. [4, с. 12-14].

Активна просвітницька робота в Острові тривала до початку Першої світової війни (1914 р.). Аж у 1925 р. продовжили діяти гуртки та мішаний хор під керівництвом М. І. Анткова. Просвітяни з Острова готували концерти, присвячені роковинам від дня народження Т. Шевченка, М. Шашкевича, О. Кобилянської, «Просвіти» за участю хорів: дитячого (пісні «Соловейко», «Ой на горі там жінці жнуть», «Слава хліборобам») та мішаного дорослого (твори «Чогось мені тяжко» І. Лаврівського, «Сонце заходить» Д. Роздольського, «Пряля» М. Леонтовича). Слава про острівський мішаний хор ширилася в довколишніх селах. Він мав визнання не тільки як світський колектив, а й церковний, в якому співав місцевий отець Василь Глуховецький. Цей мішаний хор став окрасою не тільки служби Божої, а й виступав у концертах, організованих Міщанским братством м. Тернополя [4, с. 24-25]. Так у концерті 1931 р. виступив острівський хор під керівництвом М. Анткова та М. Осадци з творами «Народні пісні» М. Леонтовича, «Шуміли верби» Мединського, «Гагілки» Колесси, а об'єднаний мішаний хор з читалень «Просвіти» Острова, Великої Березовиці, Великих Гаїв, Прошови, Довжанки, Ігровиці, Буцнева, Шляхтинець, Малого Ходачкова під керівництвом о. Михайла Осадци виконав твір В. Безкоровайного «Народним лицарям». У 1932 році на святі у Тернополі по вул. Коперника об'єднаний мішаний хор Острова, Довжанки, Ігровиці, Кип'ячки, Товстолуга, Малого Ходачкова, Шляхтинець під керівництвом В. Менцінського виконав пісні Ф. Колесси «Вулиця» та І. Недільського «Засіяло сонце».

Із середини 30-х років керівництво мішаним хором села очолив старший син Михайла Анткова – Богдан, який у віці сімнадцяти років організував дитячий хор при місцевому осередку «Просвіти», щороку брав участь у Шевченківських вечорах та співав у церкві Службу Божу. Богдан Антків

вдосконалював вокально-хорову техніку виконавців, використовував ширший діапазон художньо-виразових засобів, розширював репертуар, ввівши у програми колективу твори М.Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка [4, с. 31].

11 лютого 1936 р. музичне товариство імені М. Лисенка у Тернополі проводило конкурсний іспит заявлених 12 сільських хорів Тернопільського повіту, у якому обов'язковою умовою виконання була коляда в обробці В. Безкоровайного «Бог предвічний» та одна довільна пісня [4, с. 31]. «Зваживши, що цього дня була метелиця, а мороз доходив до 25 градусів – треба справді подивляти культуру, ідейність та дисципліну хористів, що йшли пішки з сіл, віддалених від Тернополя 10-15 кілометрів», – писала газета «Діло» [1].

Перемогу присуджено 4 хорам: Товстолуга, Великої Березовиці, Білої та Острова. У фондах ДАТО Тернопільської області зберігається Грамота від 11 лютого 1936 р. про здобуття Острівським мішаним хором відзнаки другого ступеня Тернопільського повіту [4, с. 31-32].

У 1942 р., завдяки старанням директора Інституту Народної Творчості о. Северина Сапруна, у відділі культурної праці Українського Центрального Комітету затвердили план проведення Першого Краєвого конкурсу хорів Галичини, Лемківщини, Посяння і Холмщини, приуроченого відзначенню 100-річчя з дня народження видатного українського композитора Миколи Лисенка. У конкурсі мали право брати участь усі співочі товариства краю, всі хорові гуртки сіл і міст, які були створені при читальнях, церквах чи інших установах, а також хори вищих і середніх навчальних закладів. Кожний хор, що заявив про свою участь, готував хорові композиції М. Лисенка, а комісії оцінювали правильну інтерпретацію пісні, власне спів і зовнішній вигляд колективу. Також хори, крім індивідуального вибору репертуару, зобов'язувалися вивчити три пісенні композиції М. Лисенка: «Ой діброво, темний гаю», «Ой, гай мати» і «Час додому, час». Участь у цьому святі українського духу вирішив взяти й Острівський мішаний хор під керівництвом Богдана Михайловича Анткова [3].

В період з 10 по 31 травня 1942 р. у повітах Галичини відбулися повітові конкурсні відбори, на які допускалися найкращі хори, перевірені сільськими чи містечковими комісіями. А вже 5 липня 1942 р. в Тернополі, у залі Українського Театру ім. Івана Франка, відбувся конкурсний виступ кращих хорів Тернопільського округу. Участь у ньому взяли зі Зборівського повіту – мішаний хор містечка Озеряни (диригент Роман Мельничук), з Тербовлянського повіту – мішаний хор міста Тербовля (диригент о. Іван Гаврилюк), з Скалатського повіту – сільські хори сіл Оріхівці (мішаний і чоловічий хори; диригент Юрій Буцак), Глусте (зараз с. Товсте; диригент Михайло Сподарик) та міський хор Скалата (диригент Микола Крушельницький). Тернопільський повіт представляли сільські хори Березовиці Великої (диригент Микола Кручовий), Острова і Скоморох. Хори виконували лише дві пісні. У підсумку перше місце одержав мішаний хор с. Острів під диригентурою Б. Анткова, який було допущено до участі у Краєвому конкурсі, що проводився у Львові, а також *«признано йому нагороду [книжку] «Історія України», а диригентові хору грошову[ви]нагороду 100 зол[отих]»*. Починаючи з 30 липня 1942 р. на свято української пісні до Львова повинні були прибути 32 хори, обрані з 450 колективів, які подали заявки на участь у конкурсі та пройшли два етапи відбору в своїх повітах та округах. Проте приїхали лише 28.

Підготовка Острівського сільського мішаного хору до поїздки у столицю Галичини тривала досить ґрунтовно. Диригент Б. Антків подав до відома пісенний репертуар, кількісний і поіменний склад хористів, які мали приїхати, та проконтролював аби кожен з них взяв з собою *«накривала, ложку і начиння та – на всякий випадок – відповідну кількість харчів»* [3].

Власне сам конкурс проводився упродовж двох днів – 31 липня і 1 серпня в оперному театрі. Тут комісії оцінювали хори у трьох категоріях – великоміські (професійні колективи), містечкові та сільські колективи. Мішаний хор з с. Острів, у скромних, але чудових подільських одностроях, виконав конкурсні твори і окремо пісню «Вітер в гаї нагинає лозу і тополю» з

поєми «Мар'яна–черниця» [4, с.34]. Оцінювальна комісія констатувала, що хор «своєю співацькою культурою вирізнявся помітно серед інших сільських хорів». Солістами колективу були жителі села Іван Машталяр та Василь (за іншими даними Мирон або Михайло) Шимуха. У Львів поїхав виступати і молодший брат диригента Михайло Антків, який також виконував соло [3].

Всі хористи, разом із організаторами конкурсу та диригентами, колонами пройшли містом у напрямку Святоюрської гори, де на площі Архикатедрального храму склали поклін Митрополитові Шептицькому: *«із сотень грудей задзвеніли могутні акорди конкурсних пісень і святково-молитовного «Боже Великий Єдиний» та покотилися широкою луною по розлогих святоюрських садах. До хористів промовив Митрополит. Він був зворушений і в сердечних, батьківською теплотою навіяних словах привітав хористів, передаючи їм своє благословення. Вражіння, що їх пережили хористи на Святоюрській горі, мабуть довго-довго залишаться їм у пам'яті...»* [3].

Члени конкурсної комісії були вражені мистецьким рівнем сільських хорів. Зваживши всі «за» і «проти» щодо кожного хору, після голосування журі оголосило результати диригентам-учасникам. Відзначені були у всіх трьох категоріях (як і було заплановано): серед великоміських хорів найкращим визнано Дрогобицький «Боян», у містечкових – перше місце здобув хор міста Яворів (теребовлянці стали 4, а підгайчани – 7). Серед сільських колективів перше місце зайняли хористи с. Острів (колектив с. Базар отримав 5 місце). Найкращі три хори з кожної категорії отримали чаші і статуї, які переходили з року в рік наступним переможцям конкурсу. Усі хори, які брали участь у фіналі та здобули призові місця, отримали пам'ятні **Лаврові вінки перемоги**, 500 золотих премії і грамоти до них, а диригенти – ще по 500 золотих, посріблені батуті – диригентські палички і письмові відзначення. Для гостей і учасників святкування (конкурсу і фестивалю) була випущена відзнака (значок) і пам'ятна медаль із зображення Миколи Лисенка, яку виготовили у майстерні

мистецького об'єднання «Спілка праці українських образотворчих мистців» Львова [3].

Вручення нагород відбулося у переповненому людьми оперному театрі у неділю 2 серпня після святкової Служби Божої у церкві св. Спаса, яку відправляли отці Г. Костельник, В. Лаба і С. Козицький. Потрібно підкреслити, що під час Богослужіння співало лише чотири хори, які брали участь у конкурсі. Серед них, разом із колективами з Підгайців, Піддністрян і «Думки» зі Станиславова (тепер м. Івано-Франківськ), були і хористи села Острів. Після вручення нагород і премій усі учасники заспівали національний Гімн.

Ближче до полудня у Львівському оперному театрі перед 4000-ю публікою почався Фестиваль української пісні, на якому окремо виступали перші три переможці з усіх категорій. «Першість у категорії сільських хорів», здобув хор із села Острів під керівництвом Богдана Анткова, який виконав дві пісні М. Лисенка: «На городі коло броду» та «Вітер в гаї нагинає». На закінчення фестивалю всі учасники Краєвого конкурсу – біля 1200 хористів, вийшли на сцену, де ще раз заспівали українські пісні з обов'язкової програми. О 18 годині хори повторно провели Фестиваль для більшої кількості охочих у Стрийському парку на побудованій задалегідь для цього сцені [3].

Сьогодні лавровий вінок переможця свята пісні у Львові 1942 року зберігається в актовій залі Острівської ЗОШ І-ІІІ ст. Великоберезовицької ОТГ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Газета *Діло*. № 41 від 23.02.1936 р.
2. «Острів'яночка» (сл. В. Ярмуша, муз. М. Мельника, репертуар Острівського народного аматорського хору).
3. *Сторінка історії*. Блог історика Сергія Волянюка.
4. Смоляк Олег. Музичні традиції родини Антківих (с. Острів Тернопільського району Тернопільської області): монографія. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. 12 с.

Гайдученко Володимир Іванович,
викладач Коростишівського
педагогічного фахового коледжу імені
І.Я.Франка, м. Коростишів

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НАВИЧОК ВЗАЄМОДІЇ З ОДНОЛІТКАМИ В ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах Нової української школи одним із актуальних напрямів навчально-виховного процесу початкової школи є розвиток взаємодії молодших школярів. Адже зміст педагогічної діяльності передбачає активну участь не лише педагогів, а й учнів у цій діяльності, оскільки передбачає творчу переробку ними отриманої інформації з метою більш глибокого її засвоєння.

Актуальність проблеми розвитку навичок взаємодії з однолітками, як однієї із якостей гуманної особистості пов'язана з тим, що сьогодні перед суспільством в першу чергу постають цінності і принципи, необхідні для його загального виживання і вільного розвитку, тобто стратегія не насильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології, необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань. Тому основою цивілізованих стосунків мають стати здатність до гуманної поведінки у стосунках з різними людьми, уміння відстоювати свої права і свободи, не порушуючи при цьому права і свободи інших.

Ідея співробітництва, діалогу, партнерства у взаємовідносинах суб'єктів навчальної діяльності є однією з основних у педагогіці останніх років. Науковці, дослідники розглядають різні аспекти педагогічної взаємодії: педагогіка взаємодії (А. Белкін, І. Зимова, Є. Коротаєва, А. Кравченко, М. Щевандрін); педагогіка підтримки (О. Газман, Н. Михайлова, С. Юсфін); мистецька педагогіка (О. Рудницька); організація

навчального співробітництва в колективних, кооперативних, групових формах роботи (А. Донцов, Х. Лийметс, А. Петровський, В. Фляків, Д. Фельдштейн, Г. Цукерман, С. Якобсон) та ін.

На необхідність розв'язання різноманітних проблем, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, вказують сучасні українські вчені-педагоги О. Глузман, С. Вітвицька, О. Друганова, С. Золотухіна, М. Євтух, В. Курило, О. Микитюк, С. Микитюк, В. Майбородова, Н. Побірченко, Н. Пузиркова, О. Рацул, О. Рудницька та ін.

Результати сучасних наукових досліджень сприяють глибокому розумінню проблеми розвитку в учнів початкової школи навичок взаємодії з однолітками, переконують у необхідності її подальшого вивчення та успішного розв'язання в умовах сучасної шкільної практики. Проте в сучасній теорії та практиці розвитку в учнів початкової школи навичок взаємодії з однолітками у процесі художньо-естетичної діяльності існує низка суперечностей, а саме [0]:

- між розумінням соціальної ролі художньо-естетичної діяльності та недостатнім обґрунтуванням педагогічних умов їх формування в молодшому шкільному віці;

- між виявом широких естетико-виховних можливостей художньо-естетичної діяльності та їх неефективним використанням у практиці розвитку в учнів початкової школи навичок взаємодії з однолітками;

- між епізодичним зверненням учителів початкової школи до проблеми розвитку в учнів початкової школи навичок взаємодії з однолітками та необхідністю реалізації системного підходу до її вирішення.

Без належної відповіді залишаються також питання про сутність та структуру художньо-естетичної діяльності молодших школярів, критерії та показники розвитку в учнів початкової школи навичок взаємодії з однолітками, педагогічні умови їх формування у художньо-естетичній діяльності.

Вважаємо, що розвиток навички взаємодії в учнів початкової школи є необхідною умовою підвищення ефективності педагогічного процесу загалом. Наявність навички взаємодії передбачає поєднання педагогічного впливу і власної активності вихованця, що виявляється у відповідних уявленнях або опосередкованих впливом на педагога й на себе самого (самовиховання). Процес розвитку навичок взаємодії з однолітками в учнів початкової школи ґрунтується на активній міжособистісній взаємодії, у процесі якої молодші школярі надають допомогу, підтримують, стимулюють навчальні зусилля один одного, отримують зворотній зв'язок, когнітивно й емпатійно реагують на поведінку партнерів.

Художньо-естетична діяльність представляє собою процес інтегрованої взаємодії психологічних і практичних компонентів, спрямованих на пізнання, перетворення і відображення світу засобами художньої виразності, в якому відбувається саморозкриття, самовираження і самореалізація особистості. Її основними особливостями є [0]:

- має інтегрований, синтетичний характер взаємопов'язаних дій;
- дії психологічного та практичного плану;
- існування етапів у різній послідовності: сприйняття, творчість, виконавство і оцінка;
- при створенні та оцінці художнього продукту центральне місце займає суб'єктивний досвід і емоційний стан особистості;
- у комунікативному полі художньої діяльності відбувається саморозвиток, самозміна, самовираження особистості.

Художньо-естетична діяльність дітей молодшого шкільного віку складається із наступних компонентів: емоційно-емпатійний (естетичне сприйняття, естетичні почуття, естетичні переживання, естетична насолода); мотиваційний (естетичні інтереси та потреби особистості); когнітивний (естетичний досвід, інтелектуальний розвиток, погляди та уявлення); діяльнісно-творчий компонент (готовність до творчої діяльності, художньо-

творчі уміння). Всі компоненти художньо-естетичного смаку є взаємопов'язаними, взаємозалежними та впливають один на одного.

Розвиток навичок взаємодії з однолітками в учнів початкової школи пов'язаний з вирішенням поставлених завдань (навчальних та пізнавальних) і наданням підтримки членам групи в процесі спільної роботи. Якщо обидві функції реалізуються у рівній мірі, взаємодія стане результативною та ефективною з точки зору розвитку комунікативних умінь. У зв'язку з цим, дуже важливо вчити дитину вступати у навчальне співробітництво, починаючи з молодшого шкільного віку, і вміло організовувати цю форму роботи дітей на уроці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Педагогический словарь*: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.
2. Біла О. О. Формування готовності студентів до активізації художньої діяльності молодших школярів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл. 1999. 208 с.
3. Блудова Ю. О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 20 с.

УДК 378.016:796/799(07)

Галатюк Михайло Юрійович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, освітнього
менеджменту та соціальної роботи
Рівненського державного гуманітарного
університету, м. Рівне

СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНІ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ СПОРТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Відсутність мотивації та інтересу студентської молоді до занять спортом, а також низький рівень їх фізичної активності засвідчує про неспроможність існуючої системи фізичного виховання закладів вищої освіти забезпечити необхідні умови, які б сприяли вирішенню культурно-фізичних потреб

здобувачів вищої освіти. За цих обставин, актуальності набуває завдання – обґрунтувати і впровадити інноваційні технології підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання, які стрімко розвиваються у світовій фітнес індустрії.

На нашу думку, введення новацій, які відповідають стандартам сучасного фітнесу допоможе вирішити одну з важливих проблем, а саме – сформувати спортивний стиль життєдіяльності майбутніх фахівців фізичного виховання, який закладає основу розвитку їх спортивної культури.

Пріоритетний напрям впровадження інноваційних технологій формування спортивного стилю життєдіяльності майбутніх фахівців – фітнес-технології, які є сучасними формами рухової активності не лише здобувачів вищої освіти, але й усіх інших вікових груп. Використання фітнес-технологій дозволяє урізноманітнити тренувальну діяльність і розробити сучасні програми фізичного виховання в закладах вищої освіти.

Важливою умовою вдосконалення організації фізичного виховання є диференціація, а також дотримання спортивно-орієнтованого підходу, що забезпечуватиме процес безперервної освіти у фізкультурно-оздоровчій і спортивній діяльності. З цього приводу Н. Довгань і С. Гаєва наголошують на пріоритетності упровадження занять на основі особистого вибору виду спорту, що супроводжується можливістю переходу з однієї групи в іншу, а також виносить заняття за межі обов'язкового компонента освіти. Автори вважають, що ефект спортивно-орієнтованого фізичного виховання є беззаперечним, адже тільки високоосвічений майбутній фахівець, який володіє спортивною культурою, спроможний досягати значних результатів у професійній діяльності [1]. З їхніх міркувань видно, що спорт постає як особливий вид тренувальної і змагальної діяльності, який спонукає до творчо-пошукової активності викладачів. Одним з важливих напрямів творчого пошуку викладачів є розробка новітніх програм фізичного виховання, які забезпечуватимуть

позитивну динаміку розвитку мотивації і спортивного інтересу майбутніх фахівців фізичного виховання до занять спортом [1; 3; 4].

Результати наших наукових розвідок засвідчують, що багато сучасних фітнес-технологій є ефективними інструментами спортивної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання. Сучасні фітнес-технології доцільно використовувати в тренувальній діяльності з обраного виду спорту. Наприклад, вони ефективні у процесі формування специфічних умінь і навичок в межах обраного виду спорту, а також допомагають відновити фізичні сили після травм або змагальної діяльності. За підтримки фітнес-технологій можливо суттєво урізноманітнити тренувальну діяльність, зробити її більш цікавою і насиченою.

На нашу думку, сучасні фітнес-технології поєднують фізичні вправи, систему засобів, методів і прийомів, які підсилюють мотивацію та інтерес до занять спортом, сприяють розвитку спортивної культури, вирішують проблеми фізичного виховання та підвищення працездатності і здоров'я здобувачів вищої освіти.

Аналіз наукової літератури [1; 3; 4] засвідчує про активне впровадження спортивно-орієнтованих фітнес-технологій (*Sport-oriented fitness technology*) у процес фізичного виховання здобувачів вищої освіти. Ці технології інтегруються в тренувальний процес, який здійснюється в межах окремого виду спорту.

Спортивно-орієнтовані фітнес-технології поєднують напрями фітнесу, які допомагають досягти високих результатів з обраного виду спорту. До цих напрямів належать: атлетичний фітнес (*Athletic fitness*), спортивно-орієнтований (*Performance related fitness, skill fitness*) або руховий фітнес (*Motor fitness*) і прикладний фітнес (*Applied fitness*). За допомогою відзначених напрямів фітнесу відбувається підсилення всіх видів спортивної підготовки здобувачів вищої освіти [1].

Під час аналізу статистичних звітів Інтернету та наукової літератури ми дослідили взаємозв'язок між видами спорту і фітнес-технологіями, які використовуються у процесі тренувальної діяльності спортсменів. Виявилось, що спортивні фітнес-технології є невід'ємними засобами спортивної підготовки з багатьох видів спорту. До прикладу, вправи за програмою Кросфіт (*англ. CrossFit*) є обов'язковими складовими спортивних змагань із багатоборства. До спортивних і службових видів багатоборства входять різноманітні види фізичних вправ або окремі види спорту [2; 3; 4].

У збірнику статей «CrossFit Journal» відзначається, що Кросфіт не є особливою програмою підвищення рівня фізичної підготовки, але він спрямований на розвиток спортивної культури, оптимізацію і реалізацію фізичних здібностей, які належать до основних складових фізичної підготовки. Усіх десять складових, а саме: витривалість серцево-судинної і дихальної систем, загальна витривалість, сила, гнучкість, потужність, швидкість, координація, баланс, спритність і точність [2].

Таким чином, Кросфіт є базовою програмою силової та загальної фізичної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання, яка здатна урізноманітнити процес спортивної підготовки з багатьох видів спорту. Спортивна підготовка за програмою Кросфіт є особливо популярною серед молоді, оскільки характеризується широким вибором фізичних вправ і видів фізичної активності.

У перспективі нашого дослідження передбачено обґрунтувати і запропонувати методику розвитку спортивної культури майбутніх фахівців фізичного виховання. Окремий складник цієї методики – технологія розробки фітнес-програми, яка б інтегрувалась у спортивну підготовку майбутніх фахівців фізичного виховання з обраного виду спорту. Основним результатом запропонованої методики є розвиток спортивної культури майбутніх фахівців фізичного виховання: стійка вмотивованість до спортивного стилю життя, підвищення успішності тренувальної і змагальної діяльності, володіння

механізмами оптимальної реалізації особистісного трудового ресурсу і гармонійного саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Довгань Н. Ю. Фітнес-технології фізичного виховання у закладах вищої освіти: навч. посіб. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України. 2020. 358 с.
2. Руководство тренера CrossFit 1-го уровня: сборник статей из журнала *CrossFit Journal*. CrossFit, LLC. 2021. 259 с. URL: <http://surl.li/avkdr> (дата звернення: 10.11.2021).
3. Салатенко І. О. Спортивно-орієнтована технологія як перспективний напрямок удосконалення фізичного виховання студенток вищих навчальних закладів: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. 175 с.
4. Сиднева Л. В., Гониянц С. А. Оздоровительная аэробика и методика ее преподавания: учебное пособие. М., 2000. 74 с.

УДК 372.853

Галатюк Юрій Михайлович,
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри фізики, астрономії та методики
викладання Рівненського державного
гуманітарного університету, м. Рівне;
Галатюк Тарас Юрійович,
магістр фізики, учитель фізики
загальноосвітньої школи № 6, м. Рівне

ГУМАНІЗАЦІЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Ми досягаємо істину не лише розумом, але й серцем. Саме серцем ми пізнаємо перші принципи, і даремний розум, який не має в них опори, намагається їх спростувати.

Блез Паскаль

Концепція нової української школи ґрунтується на компетентнісному підході до організації освітнього процесу. Формування ключових компетентностей є запорукою успішної соціальної адаптації випускника школи у майбутньому. Компетентність – це інтегральна динамічна категорія, яка включає в себе не тільки знання, уміння, навички, а також цінності, естетичні вподобання, погляди, способи мислення тощо. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними

громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння [1]. Як бачимо, важливим складником освітньої реформи є гуманістичний аспект.

Гуманізація освітнього процесу передбачає формування людини з новим способом мислення, з високим рівнем самосвідомості, яка усвідомлює себе особистістю з притаманними лише їй здібностями і одночасно глибоко розуміє свою приналежність до суспільства людей, тісні взаємозв'язки між природою, людиною і суспільством. Це передбачає також високу здатність до усвідомлення об'єктивної картини оточуючої дійсності, до самоаналізу, критичного мислення, багатоаспектного підходу до вирішення конкретних завдань, повагу до альтернативності в судженнях інших людей тощо.

Реалізація ідей гуманізації в національній школі передбачає подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел; відхід від засад авторитарної педагогіки, що утвердилися у тоталітарній державі і спричинили нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу [2]. Це насамперед означає визнання людини як особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей, недопустимість командного стилю навчальним процесом, коли учитель вимагає неухильного виконання своїх завдань, не турбуючись про їхню відповідність інтересам і запитам учнів [3].

Головною фігурою у навчальному процесі має бути не вчитель, який передає свої знання, а учень, поставлений ним в умови зацікавленого засвоєння цих знань. Відносини між вчителем і учнем мають формуватись в дусі співробітництва, яке в повній мірі використовує психологічні фактори прагнення до розвитку і потреби особистості до самопізнання, самовизначення, самоутвердження.

Очевидно, що ідеї гуманізму повинні втілюватись не тільки в загальну атмосферу шкільного життя, але й в процес викладання окремих предметів [4].

З позицій вищенаведених міркувань ми хочемо зупинитись на проблемі гуманістичного виховання під час вивчення в школі природничих предметів, виховний потенціал яких у цьому аспекті традиційно вважається нижчим, ніж у предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Насправді це не так. Потенціал цей досить високий, проблема полягає лише в його реалізації. Одним із радикальних шляхів вирішення проблеми є впровадження нового змісту в навчальні курси, створення інтегрованих курсів природничих предметів на основі принципово нових ідей та викладання їх на принципово нових соціально значимих засадах. Проте, на нашу думку, можливості в межах традиційних курсів фізики, хімії, біології також ще далеко не вичерпані.

Зміст традиційних курсів має великі можливості для гуманізації навчання. Він розкриває можливість усвідомлення глобальних проблем суспільства, серед яких слід назвати екологічні проблеми, проблему ядерної загрози, а також сприяє розумінню необхідності володіння глибокими природничо-науковими знаннями у обговоренні актуальних проблем сучасності, що стосуються впливу науки і технологій на людей, оточуючу природу і суспільство.

Реалізація гуманістичних принципів вимагає розробка нових технологій організації різних видів освітньої діяльності, які насамперед повинні забезпечувати паритетність стосунків між суб'єктами освітнього процесу, заснованих на співпраці, а також поєднання індивідуальних і групових форм навчання, покликаних цілеспрямовано формувати певні соціальні вміння учнів, а саме: встановлювати комутативні зв'язки, вирішувати конфліктні ситуації тощо. Це дасть можливість демонструвати учням, що мислення може бути альтернативним, що на одну і ту ж проблему може існувати багато думок, які нерідко заперечують одна одну.

Ознайомлення учнів з діалектикою творчого процесу пізнання природи, з методологією експериментального методу дослідження сприяє глибшому

розумінню фундаментальних законів розвитку не тільки природи, але й суспільства і є основою формування наукового світогляду. Оволодіння такими інтелектуальними прийомами, як аналіз і синтез, порівняння і узагальнення, систематизація і абстрагування, моделювання, має також велике соціальне значення. У поєднанні з критичним підходом до вивчення і обґрунтування природних явищ сприяє формуванню критичного мислення взагалі, що є важливим для оволодіння вмінням порівнювати власні думки з думками інших людей, здатністю класифікувати вміння та ідеї, оцінювати різні джерела інформації, розрізняти події і факти, що відносяться до явища яке вивчається. З розвитком критичного мислення тісно пов'язане вміння реально оцінювати своє місце в суспільстві, способи власного мислення, методи керування ними, а також давати оцінку своєї діяльності, усвідомлювати рівень її суспільної значимості.

Змістовий аспект організації навчальної роботи учнів з вивчення природничих предметів передбачає декілька напрямків. Зупинимось на деяких з них.

Перший напрямок – це дослідження питань, які пов'язані з вирішенням глобальних проблем, що стоять перед людством і є особливо актуальними для нашого суспільства. Це насамперед проблеми забезпечення енергоресурсами, супутні з ними проблеми екологічної безпеки, пов'язані з цим перспективи розвитку атомної енергетики, загроза радіоактивного забруднення тощо. Адже вирішення цих проблем є досить актуальним для українського суспільства як в соціальному, так і в політичному аспектах. Впровадження нових технологій, використання альтернативних джерел енергії ставлять суспільство перед проблемою вибору між позитивними і можливими негативними наслідками їх використання. Це вимагає від кожного громадянина усвідомлення на належному науковому рівні всіх аспектів проблеми. Підтвердженням вище сказаного може бути вплив Чорнобильської катастрофи на суспільну думку щодо перспектив розвитку атомної енергетики.

Другий напрямок – розгляд питань пов'язаних з історією розвитку природничих наук і техніки, внеском українських вчених у розвиток світової науки. Зараз у багатьох періодичних виданнях, у пресі, в інших засобах масової інформації висвітлюється багато історичних фактів про видатних українських вчених-фізиків, природодослідників, яким через ряд історичних обставин, часом драматичних, а часом трагічних доводилось наповнювати скарбницю знань світової науки, перебуваючи далеко за межами рідного краю, і тому на отчій землі талант їхній не завжди був належно оцінений і визнаний. Залучення учнів до вивчення історичних матеріалів про видатних вітчизняних вчених, шляхом опрацювання літературних, періодичних джерел, підготовки рефератів, проведення тематичних семінарів, конференцій, вікторин має сприяти вихованню почуття національної гордості та гідності. Це важливо у контексті провідних ідей гуманізації, так як зумовлює збереження злагоди і стабільності в суспільстві, сприяє процесу його консолідації на складному етапі розбудови Української держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 08.12.2021).
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. Видання перше. К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. 441 с.
3. Галатюк Ю.М. Проблема гуманізації процесу навчання у контексті вивчення природничих дисциплін: зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції *Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі. XVIII Каришинські читання*, (Полтава, 26-27 травня 2011 р.). Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава: Астрія, 2011. С. 111-113.
4. Гуманізація – найкоротший шлях до особистості: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної майстерні (Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, 25 вересня 2020 року). Кременчук: Методичний кабінет, 2020. 296 с.

УДК 37.091.12:174

Гаряча Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, завідувач
кафедри педагогіки, психології та
менеджменту освіти комунального
навчального закладу «Черкаський

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ УЧИТЕЛЯ

Стаття присвячена питанню розвитку емоційно-етичної компетентності учителя, етики та її ролі у педагогічній діяльності. Показано, що емоційно-етична компетентність є однією з ключових компетентностей, якими має володіти учитель і одночасно показником і результатом професійно-особистісної готовності педагога до роботи у школі.

Ключові слова: *емоційно-етична компетентність, етика, етична культура, професійна мораль, педагогічна етика.*

Входження України у європейський і світовий освітній простір, проведення модернізації змісту початкової і середньої освіти в контексті її відповідності сучасним потребам – це першочергові завдання, які наразі стоять перед українською освітою. Передусім вагомого значення набуває реформування середньої освіти як основи для успішного здобуття освіти наступних рівнів й самоосвіти протягом усього життя та професійна діяльність учителя у межах професійного стандарту. Це і застосування сучасних змісту освіти, методик і технологій, партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища, управління освітнім процесом, розвиток професійних компетентностей учителя [5].

Мета статті: охарактеризувати нові освітні пріоритети діяльності педагога та визначити педагогічні умови, які будуть сприяти процесу розвитку його емоційно-етичної компетентності.

В успішному здійсненні педагогом своєї діяльності серед важливих професійних компетенцій учителя велику роль відіграє етична складова, тобто емоційно-етична компетентність учителя. Актуальність цього питання

обумовлена багатогранністю морально-етичної сторони освітнього процесу у даний час. Адже особистісно орієнтований характер освітньої діяльності та відносин з учнями передбачає необхідність переорієнтації свідомості вчителів на визнання нових освітніх пріоритетів:

- поваги до особистості учня та його права на самовизначення;
- оволодіння відповідними етичними нормами;
- формування готовності педагога до етично адекватної поведінки в різних ситуаціях шкільного життя, які ставлять його перед моральним вибором.

Як зазначено у Концепції національного виховання: «Педагог, учитель, вихователь – довірена особа суспільства, якій воно довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє. Доля дітей у руках педагога, в його золотому серці, він має бути джерелом радісного пізнавального і морального зростання своїх вихованців» [4].

Емоційно-етична компетентність як базова складова професійності вчителя віддзеркалює його духовність і моральність, внутрішню культуру, здатність ухвалювати адекватні моральні рішення та діяти відповідно до норм педагогічної етики.

Педагогічні традиції та досвід розвитку емоційно-етичної компетентності, як національної ідентичності, знаходимо у педагогічних системах видатних українських педагогів О. Макаренка та В. Сухомлинського, які мають світове значення. Якщо етика Макаренка – це підвищення моральної позиції особистості до етики суспільної відповідальності, то етика Сухомлинського – це цінність людини, її індивідуальна свобода та гідність, які є точкою опори всіх соціальних, політичних та особистісних зусиль [3].

Важливість емоційно-етичної підготовки вчителя відмічали видатні педагоги минулого Я. Коменський, І. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський. Відомі педагоги у своїх працях не лише визначили риси ідеального педагога, а й досліджували внутрішні резерви розвитку такого вчителя. Вони розробили

етичне ядро педагогічного ідеалу, який у сучасних умовах майже не змінився. У процесі історичного розвитку зміст етики у складі педагогічного ідеалу формувалася та набував цілісності. Як багатокomпонентне явище він увібрав у себе такі складові:

- загальні моральні вимоги до педагога (любов та повагу до дітей, добро, чесність, справедливість, совість тощо);
- єдність професійних знань та моральних якостей; міра виховного впливу, педагогічний такт;
- готовність педагога до самореалізації, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення;
- громадянський, національний, народний характер.

Зокрема, видатний чеський педагог Ян Амос Коменський одним із перших запропонував навчально-виховну систему, стрижнем якої були гуманізм та педагогічна етика вчителя. У цій системі представлений комплекс основних змістовних складових педагогічної етики: ідеал вчителя-гуманіста, його авторитет у суспільстві, нормативні вимоги до професії, дотримання яких веде до успіху у навчанні та вихованні учнів; процесуальна сторона поведінки вчителя тощо.

Останнім часом до проблеми формування етичної компетентності сучасного вчителя зверталися С. К. Журба, Л. В. Кравчук, О. Пометун, Є. Павлютенко, О. Пехота, С. Раков, С. А. Гаряча, К. Гулей, Н. В. Устинова, Л. Л. Хорунжа та ін., які, зокрема, розглядали формування етичної культури вчителів як необхідну умову сучасного виховання, емоційно-етичну компетентність учителя як основу реалізації гуманістичної парадигми освіти.

Тісно пов'язано із поняттям етичної культури поняття «професійна етика». У науково-педагогічній літературі тлумачиться як «професійна мораль», яка притаманна людям саме педагогічної професії. Це сукупність моральних норм, що характеризують поведінку людини у професійній сфері, а

також галузь етики, предметом якої є визначення й обґрунтування нормативних систем; кодекси поведінки, які декларують певний тип моральних взаємин між людьми, що визначається оптимальним виконанням цієї професійної діяльності.

Розвиток педагогічної етики обумовлює позитивний вплив на характер взаємодії вчителя з учнями, батьками, колегами, сприяє поліпшенню морально-психологічного клімату колективу школи, посилення позитивної ролі сім'ї у вихованні дітей. У цьому випадку етичні принципи можна розглядати не тільки як особистісні якості або принципи спілкування та поведінки окремо взятої людини, а як професійні якості, від яких безпосередньо залежать результати професійної діяльності педагога.

В умовах складної суспільно-політичної та економічної ситуації, глибокої духовної кризи одним із гарантів збереження стабільності в країні покликана бути школа, як заклад педагогічної науки та культури. Педагогічними умовами розвитку емоційно-етичної компетентності вчителів такі:

- створення освітньо-стимулюючого середовища, яке інтенсифікує процес формування соціально-етичної компетенції, яке включає матеріальний, інформаційний і діяльнісний компоненти;
- самовдосконалення вчителя через причетність до духовного життя, виховання у собі шляхетності та великодушності, відповідальність за свої думки, слова, вчинки, усвідомлення законів: причин і наслідків, любові, духовної спільності
- організація педагогічної взаємодії на основі співпраці через створення психологічно комфортних умов для здійснення безперервної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Структура розвитку емоційно-етичної компетентності вчителя – це поєднання таких взаємопов'язаних структурних компонентів як професійно-

мотиваційний, емоційно-чуттєвий, когнітивно-настановчий, операційно-поведінковий, рефлексивно-самотворчий.

Для того, щоб їх вдало поєднати і розвинути у собі емоційно-етичну компетентність, учитель повинен глибоко усвідомлювати гуманістичні принципи, норми і принципи педагогічної етики; розуміти соціальну важливість педагогічної професії, її моральний зміст та необхідність розвитку культурних потреб та інтересів. Разом з тим педагог повинен здійснювати емоційно-етичну рефлексію власних вчинків, виявляти сутність моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозувати результати своїх дій, уміти розв'язувати конфлікти та розуміти почуття та потреби своїх вихованців.

Для ефективного виконання професійних обов'язків учитель повинен бути добре обізнаним у питаннях соціально-економічної політики; розуміти місце людини у світі, житті; мати уявлення про, закони природи і суспільства; знати історію України, її основні періоди, що залишили помітний слід у становленні держави.

Педагог має бути коректним, тактовним і уважним спілкуванні з учасниками освітнього процесу, виявляти повагу до їх честі та гідності, бути відкритим та доброзичливим у спілкуванні. Вчителю рекомендується дотримуватися культури мови, не допускати використання у присутності всіх учасників освітніх відносин грубості, образливих виразів чи реплік. Його зовнішній вигляд під час виконання ним трудових обов'язків повинен бути бездоганним, відповідати загальноприйнятому діловому стилю, який вирізняється офіційністю, стриманістю та акуратністю.

Такі прояви неетичної поведінки як несправедливість по відношенню до учнів, обговорення особистого життя учня зі сторонніми людьми, упереджене ставлення можуть призвести до зниження учнівської мотивації, недовіри до педагога та загалом до закладу освіти, відмови відвідувати заняття, негативне ставлення до навчання.

Сучасний видатний педагог-гуманіст, академік, автор концепції гуманної педагогіки, орієнтованої на розвиток дитини, і противник авторитаризму у вихованні Шалва Амонашвілі зауважував із цього приводу, що головне завдання вчителя – допомогти та підказати, подружитися з учнем, полюбити його та заслужити його повагу. Не просто давати інформацію, а терпляче викладати свої думки та прислухатися до думки учнів. Вчитель має побудувати освітній процес так, щоб учень міг змінювати, покращувати умови життя, а не пристосовуватися до обставин. Звідси і принцип **Школи Життя** – розвивати та виховувати дитину за допомогою самого життя і **5 важливих ідей Шалви Амонашвілі** «Коли вчителю краще не приходити до школи»:

1. Краще педагогу не переступати поріг школи з озлобленою душею, щоб не калічити душі учнів.
2. Краще не приходити до школи без чіткої та зрозумілої мети та виховних намірів, щоб не нав'язувати дітям виховні імпровізації, які з високою ймовірністю спричинять подив та розгубленість дітей.
3. Краще не приходити до школи «від учорашнього дня», без самооновлення, щоб не нести із собою одноманітність та нудьгу.
4. Краще не приходити до дітей без віри в педагогіку, щоб не сіяти в них невпевненість у собі та своєму педагогу [1].

Висловлюючи свої погляди стосовно дистанційного навчання у сучасних реаліях розвитку пандемії коронавірусу, Шалва Амонашвілі наголошує на тому, що таке навчання, анулюючи живий зв'язок з дитиною, робить освітній процес сухим, нецікавим. «Коли я стою біля дитини, моя теплота, моя щирість зовсім поряд – зіткнення з ними відчутно. Інша справа, коли ми на відстані і дитина може встати, вийти, я теж можу відволіктися... Наш зв'язок такий крихкий і може зруйнуватися в один момент. Ми повинні навчитися тримати дитину біля екрану, щоб це було цікаво і важливо. Які формули я маю застосовувати у спілкуванні з нею, яким голосом говорити, як дивитися, з якими жартами розповідати предмет – ось важливі питання сьогодні. Без гумору навчальний

процес стає сухим. Без радості, без чудових почуттів, без польоту думки, без зіткнень думок це не освіта, а суто формальна процедура, де один навчається, другий вчить. Це дуже сумний процес.» Ці слова є підтвердженням того, що розвиток етичної компетентності – це ЖИВИЙ ПРОЦЕС СПІЛКУВАННЯ З ДИТИНОЮ!!!! [2].

Розвиток емоційно-етичної компетентності вчителя ефективний у тому випадку, якщо у професійній діяльності через самовдосконалення, у рамках моральної складової Я-концепції, у педагога відбувається зіставлення, як обов'язкового елементу рефлексії, еталонних норм педагогічної діяльності з виробленими особистими етичними нормами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Амонашвілі Шалва. Вірте в безмежні можливості своєї дитини. URL: <https://www.rodyna.org.ua/2018-12-1-3/>
2. Амонашвілі Шалва. Ми повинні змінитися. URL: https://mel.fm/zhizn/istorii/3254791-shalva_amonashvili
3. Журба К., Гаряча С. Формування етичної культури вчителів як необхідна умова сучасного виховання URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/22/visnuk_3.pdf.
4. Концепція національного виховання. URL: <https://bdpu.org.ua/upbringing-work/national-patriotic-education/>.
5. Професійний стандарт вчителя. Лілія Гриневич про його важливість і необхідність. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/>
6. Устинова Н.В. Формування етичної компетентності сучасного вчителя. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2014/251-239-17.p>
7. Хорунжа Л.Л. Гуманний учитель: утопія чи реальність. *Директор школи*. 2002. № 2. С. 42 – 49.
8. Хорунжа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Київ : Преса України, 2003. 319 с.

УДК 371.113

Гнатуш Марія Борисівна,
студентка групи мУНЗ-21
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;

Груць Галина Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та менеджменту
освіти ТНПУ імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗЗСО

Україна обрала європейський шлях розвитку. За цих умов пріоритетами управління країною в цілому та окремими її галузями є втілення демократичних засад, формування інформаційного суспільства, прагнення до підвищення культури управління соціально-економічними й педагогічними системами, а також організаційної культури управління в галузі освіти. В умовах реформування усіх сфер життєдіяльності українського суспільства особливого значення набуває спроможність вітчизняної освіти перейти на інноваційний тип розвитку. Адже саме у ЗЗСО формуються і виявляються основні культурологічні засади діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу.

В умовах освітніх реформ особливого значення набуває вдосконалення діяльності закладів освіти. Запит суспільства на випускника з новою ментальністю, компетентну людину культури, яка вільно орієнтується в цифровому середовищі й відзначається гуманістичними цінностями, потребує докорінних змін у змісті сучасної освіти та діяльності закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) [6].

Сформована традиційна система освіти вже не відповідає вимогам сьогодення, тому що не спроможна усунути протиріччя між орієнтацією освіти на засвоєння великого обсягу знань і стрімко зростаючим потоком нової інформації. У сучасному динамічному середовищі зростає роль інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів як вирішального фактору забезпечення їх організаційного розвитку [7, с. 6].

Для освітньої галузі сьогодні характерні зміна пріоритетів і цінностей, системи управління, мети, завдань, форм, методів, засобів і насамперед організації та очікуваних результатів діяльності ЗЗСО. Зміни в управлінні ЗЗСО

спрямовані насамперед на формування організаційної культури, яка, з одного боку, об'єднує вчителів у професійні команди, сприяє реалізації стратегії, орієнтованої на розвиток особистості, а з іншого боку – забезпечує мобільність, діджиталізацію освітнього та управлінського процесів, модернізацію змісту освіти, неперервне навчання вчителів, зміну структури ЗЗСО [8].

Різні аспекти організаційної культури відображені в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Що ж стосується вивчення особливостей формування організаційної культури у загальноосвітніх навчальних закладах, то окремі аспекти цієї проблеми також висвітлені у низці робіт українських психологів. Існує безліч публікацій на тему організаційної культури, її ролі і значення у діяльності ЗЗСО. Водночас, на наш погляд, залишається актуальною проблема дослідження особливостей формування організаційної культури закладів загальної середньої освіти.

Науковці В. Гриньова, І. Зимня, Е. Маркарянта інші виділяють три основні групи підходів до формування організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів: особистісний, аксіологічний та діяльнісний [4].

Організаційна культура формується як реакція на дві групи завдань, які доводиться вирішувати педагогічним працівникам загальноосвітніх навчальних закладів. Першу групу складають завдання інтеграції внутрішніх ресурсів і зусиль, до другої групи належать ті завдання, які педагогічним працівникам загальноосвітніх навчальних закладів доводиться розв'язувати у процесі взаємодії із зовнішнім середовищем. У процесі культурних перетворень потрібно враховувати такі чинники:

- рівень організації
- організаційно-професійні характеристики педагогічних працівників.

До першої групи відносять психологічні чинники, зумовлені структурою та особливостями діяльності загальноосвітніх навчальних закладів: тип освітнього закладу, кількість працівників в організації, рівень організаційного

розвитку загальноосвітніх навчальних закладів. Другу групу складають організаційно-професійні характеристики педагогічних працівників, зокрема: посада, рівень освіти, тип освіти, загальний стаж роботи та соціально-демографічні характеристики педагогічних працівників: сімейний стан, вік, стать, рівень освіти.

На формування організаційної культури на всіх стадіях її розвитку впливає особиста культура її керівника. Особливо сильним такий вплив буває в тому випадку, якщо організація знаходиться в стадії становлення, а її керівник має видатними особистісними та професійними здібностями [3, с. 300].

Організаційну культуру загальноосвітніх навчальних закладів не можна розглядати окремо від учнів та їхніх батьків, адже загальноосвітні навчальні заклади – це серйозні корпорації, повноправними співробітниками якої є три класичні суб'єкти освітнього процесу – учні, батьки та педагоги. Тому загальноосвітні навчальні заклади, окрім освітніх завдань, повинні не менш успішно реалізовувати виховні завдання, спрямовані на формування в учнів здатності займати стійку громадянську позицію, виховувати в собі ділові якості, максимально сприяти реалізації творчих здібностей. Усі ці якості можуть виховуватися і під впливом організаційної культури також. Важливо усвідомлювати, що організаційна культура сприяє підвищенню якості освіти набагато ефективніше, ніж будь-які сучасні інноваційні педагогічні технології, та враховувати, що елементи організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів повинні бути прийняті не тільки педагогами, але й учнями загальноосвітніх навчальних закладів.

Для ефективного розвитку організаційної культури педагогічного колективу ЗЗСО необхідними є, насамперед, знання специфіки організаційної культури, вивчення теоретичних умов та методологічних підходів до розвитку організаційної культури. Важливо також визначити мету, завдання, механізми розвитку організаційної культури, адаптовані до сучасних умов розвитку

освітнього середовища загальної середньої освіти, маючи за необхідну умову розуміння і сприйняття самим керівником цієї мети і завдань такого розвитку.

Формування та розвиток організаційної культури педагогічного колективу ЗЗСО складається з низки етапів, а саме: осмислення необхідності оновлення; виявлення існуючого стану організаційної культури; сформованість нового бачення організаційної культури педагогічного колективу; інституалізація змін – творче руйнування існуючого та створення нового [1, с. 6].

Отже, організаційна культура є обов'язковою умовою формування позитивного іміджу загальноосвітніх навчальних закладів. Високий рівень розвитку організаційної культури колективу передбачає: інтеграцію, упевненість його членів у власних силах, мотивацію, спільність інтересів та потреб, відсутність негативних егоїстичних проявів, високу результативність у роботі, сприятливий психологічний клімат. Рівень управлінської культури керівника є важливим чинником формування й розвитку організаційної культури. Організація не може бути ефективною, якщо вона не буде адаптуватися до зовнішнього середовища, пристосовуватися до його змін розробляти найбільш ефективні методи реагування. Проблема в тому, щоб знайти ефективні методи становлення й розвитку організаційної культури, яка має бути складовою загальної культури організації, стратегій її розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко А. Виховуючі суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів як основа модернізації освітньої галузі в Україні. *Рідна школа*. 2004. № 4. С. 4–8
2. Бондарчук О. І. Психологічні проблеми підготовки менеджерів у системі післядипломної педагогічної освіти до управління конфліктами в освітніх організаціях. Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. Максименка С. Д., Карамушки Л. М. К. : Міленіум, 2003.
3. Виханский О. С., Наумов А. Н. Менеджмент. М.: Економіст, 2003. С. 251–422.
4. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методологічний аспекти): посібник. Харків: Основа, 1998. 300 с.
5. Карамушка Л. М., Шевченко А. М. Діагностика організаційної культури освітніх організацій: методичні рекомендації для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. К., 2014. 40 с.

6. Організаційна культура закладу загальної середньої освіти як об'єкт моделювання та змістова компонента підручника для керівника закладу освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721229/1/Вероніка%20Нідзієва.pdf>

7. Павлютенков, Є. М. Програмно-цільове забезпечення успішного навчання та виховання учнів: концепція. *Управління школою*. 2006. № 30. С. 5–10.

8. Роджерс Е.М., Дифузія інновацій. Київ, Україна: вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2009.

УДК 342.56 (477) (091) «1917/1918»

Грибенко Олександр Миколайович,
викладач суспільних дисциплін
кандидат історичних наук ВСП
«Професійно-педагогічний фаховий
коледж Глухівського НПУ
імені Олександра Довженка»,
м. Глухів

**РОЗБУДОВА СУДОВОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ ЗА ЧАСИ
УКРАЇНСЬКОЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ
(ЧЕРВЕНЬ 1917 – КВІТЕНЬ 1918 РР.). ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ**

З утворенням і поступовою еволюцією Української Центральної Ради від громадського органу до вищого законодавчого органу (парламенту) постало гостре питання формування національної судової системи.

27 червня 1917 року була опублікована «Декларація Генерального Секретаріату», де вперше окреслено коло діяльності секретаріату судових справ. Так: 2 завданням Секретаріату у справах судових має бути підготовка судових інституцій на Україні до тих форм і того стану, в якому вони мають бути в автономній Україні. Ця робота має розпадатись на підготовку справи українізації та демократизації суду і виробу відповідних законопроектів, котрі б намітили ті форми суду, які відповідали б автономному ладу на Україні [1, 3].

Незабаром, 15 червня 1917 року на засіданні Малої Ради секретарем судових справ був затверджений В Садовський. Але слід зазначити, що за «Інструкцією Тимчасового уряду Генеральному Секретаріату» від 4 серпня 1917 року дана посада не передбачалась [2, 1].

Отже, на думку сучасного науковця (юриста) О.М. Мироненка судова система України перебувала в підпорядкуванні центру: «У перші пореволюційні місяці на Україні судова система майже нічим не відрізнялась від інших територій Росії, де Тимчасовий уряд ліквідував військові польові суди, станові «особливі присутствія», посади земських начальників, відновив діяльність мирових судів, які були скасовані ще на Україні ще у 1889 році, за виключенням Одеси, Харкова привів судові установи у відповідність з першою редакцією «Судових інститутів 1864 року»» [3, с. 69].

Таким чином, лише з поваленням Тимчасового уряду і захопленням влади більшовиками в Петрограді дало можливість знову поставити питання про створення національної судової системи.

Так, на засіданні Української Центральної Ради, 30 жовтня 1917 року було прийнято рішення про доповнення складу Генерального Секретаріату «комісарами по справах військових, продовольчих, залізничних, пошти і телеграфу, судових» [4, с. 375]. 1 листопада 1917 року комісаром судових справ став есер М. Ткаченко. 7 листопада 1917 року назву «генеральний комісаріат судових справ» було «замінено генеральний секретаріат судових справ» [5].

20 листопада 1917 року Українська Центральна Рада прийняла постанову: «Суд на Україні твориться іменем Української Народної Республіки» [6].

Після створення Генерального секретаріату судових справ Української Центральної Ради вирішує приступити до реформування судової системи. Перш за все було необхідно приступити до створення найвищого судового органу.

Законопроект про створення Генерального Суду внесено і обговорено на засіданні Генерального Секретаріату 29 листопада 1917 року він був ухвалений Українською Центральною Радою [7].

Отже, Генеральний Суд мав діяти на засадах, що визначенні законом, до прийняття Конституції. У статті 1 даного закону зазначалось: Генеральний Суд складається з трьох департаментів – цивільного, карного, адміністративного і виконує на цілій території України всі функції, належні досі

Правительствующему Сенатові в справах судових і справах нагляду над судовими установами і особами судового відомства також тимчасового, до розв'язання питання про скасування особливих судів, виконує функції головного воєнного суду, щодо справ, вирішених на території України [8, 1].

Таким чином, недоліком даної статті було те, що Генеральному Суду надані функції Правительствующего Сенату тільки «в справах судових, і справах нагляду над судовими установами, особами судового відомства». В свою чергу, інструкції, що вирішували всі інші справи, що входили до компетенції найвищого судового органу, не було створено. І лише 2 червня 1918 року Генеральному Суду надані «всі функції, належні до утворення його Правительствующему Сенатові» [9].

Місце перебування Генерального Суду визначено м. Київ. Члени Генерального Суду отримували звання генеральний суддя на основі Конституції. Їх повноваження визначались відповідними дореволюційним російським законодавством.

Введення конкретної справи доручалось одному із судів. Керівництво канцелярією, «розпорядною» та господарською частиною мав здійснювати суддя за призначенням генерального секретаріату судових справ.

При генеральному суді утворювалось також прокуратура, яку очолював старший прокурор. Регламент її роботи затверджувався генеральним секретаріатом судових справ. У прокуратурі Генерального суду згідно штатного кошторису були такі посади: старшого прокурора, три-прокурори, писаря і помічника [10].

17 грудня 1917 року Українська Центральна Рада затверджує закон «Про заведення апеляційних судів». За даним законопроектом передбачалось створення 3 апеляційних судів – Київського, Харківського, Одеського [11].

Юрисдикція *Київського* апеляційного суду поширювалося на територію: Київської, Полтавської, Чернігівської, Волинської, Подільської губерній; *Харківського* – на територію Харківської і Катеринославської губерній та

Бердянського і Мелітопольського повітів Таврійської губернії; *Одеського* – на територію м. Одеси, а також Херсонську губернію і Дніпровський повіт Таврійської губернії.

Апеляційні суди в своїй діяльності керувались правилами, встановленими раніше для судових палат, але з деякими змінами. Так, згідно ст. 7. Закону посади голів департаменту і посада «старшого голови» не передбачалися. Порядкуючий в кожному департаменті обирався на «загальному суддів апеляційного суду звичайною більшістю на 3 роки». З числа порядкуючи на загальному зібранні обиралась особа, яка виконувала функції «Старшого Председателя щодо розпорядку і догляду за всім апеляційним судом».

В разі, якщо вибори зазначених осіб не відбулись, генеральний секретар юстиції призначав своїм наказом.

Прокурорів апеляційних судів призначав, як і прокурорів всіх інших судових установ, генеральний секретар судових справ. У прокуратурі Київського апеляційного суду, згідно з затвердженим штатом були такі посади: старший прокурор, два прокурори, писар, помічника писаря. 23 грудня 1917 року був прийнятий спеціальний закон «Про урядження Прокурорського нагляду на Україні» [12].

Всіх судів апеляційних і Генерального суду призначала Українська Центральна Рада (далі УЦР) на підставі закону «Про умови обсадження і порядок обрання суддів Генерального і апеляційних судів» від 23 грудня 1917 року [13].

Право на зайняття посади суддів і прокурора зазначених вище судів, мала особа з вищою освітою. Але при отриманні 3/5 голосів присутніх членів УЦР, суддями могли бути обрані і особи без вищої освіти.

Особа, які бажали бути обраними суддями Генерального і апеляційних судів подавали заяву через генеральний секретаріат судових справ в УЦР. Генеральний і апеляційні суди, після сформування персонального складу, мали право пропонувати своїх кандидатів на вакантні місця.

Вибори суддів відбувались шляхом таємного голосування. Обраним вважався кандидат, що набрав більшість голосів, за винятком випадку, коли необхідно обрати 3/5 голосів присутніх членів УЦР.

21 січня 1918 року відбулися вибори суддів Генерального і Київського апеляційного суду. Суддями Генерального суду були обрані наступні кандидатури: Пухтинський М. Д., Ачкасова П. М., Бутовський О. М., Попов Г. С. Суддями Київського апеляційного суду обрали: Лащенко Р.М., Яценко Н. М., Коренева В. О., Гречуха Т. І., Подгорського О. І., Малютіна І. В., Юдіна М. І, Гречинського С. П. [14, 1].

Штат генерального і Київського апеляційного судів був мало чисельний, особливо якщо зауважити на ту роль, яку вони відігравали у функціонуванні всієї судової системи. До штату генерального суду входили 15 суддів, 4 писарі, 10 помічників писарів, 3 судові виконавці, регістратор, архіваріус. У Київській апеляційний суд передбачено 20 посад суддів, 4 писарі, 15 їх помічників, 2 судових виконавців, скарбник, архіваріус [15].

Отже, слід зазначити, що переважна більшість судових органів УНР наприкінці 1917 – початку 1918 років не функціонували. На думку Д. І. Дорошенка: «Більшовицька окупація кінця 1917 і початку 1918 рр. внесла велику дезорганізацію в судове життя: багато судових діячів було замордовано, багато десь поховались і повтікало. Міністри судових справ С. П. Шелухиніві, який фактично перший організував міністерство судових справ, довелось відновляти судовий апарат на місцях і робити багато нових призначень на судові посади» [16, 371].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вісті з Української Центральної Ради. 1917. № 10. С. 3.
2. Вісті з Української Центральної Ради. № 20/21. С. 1.
3. Мироненко О. М. Світоч української державності. Політико-правовий аналіз діяльності Центральної Ради. К., 1995, С. 69.
4. Українська Центральна Рада Документи і матеріали в II томах. К., 1997. Т.1. С. 375;
5. Центральний Державний Архів Вищих Органів України. Ф. 1115. Українська Центральна Рада. Оп. 1. Одн. зб. 1. Арк.. 35.

6. ЦДАВОУ. Ф. 1115. Українська Центральна Рада. Оп. 1. Одн. зб. 1. Арк. 36.
7. ЦДАВОУ. Ф. 1063. Генеральний Секретаріат. Оп. 3. Од. зб. 1. Арк. 98, 99.
8. Вісник Генерального Секретаріату. 1917. С. 1.
9. ЦДАВОУ. Ф. 1064. Рада Міністрів. Оп. 1. Од. зб. 77. Арк. 14.
10. ЦДАВОУ. Ф. 1063. Генеральний Секретаріат. Оп. 1. Од. зб. 6. И. Арк 21 зв.
11. ЦДАВОУ. Ф. 1115. Українська Центральна Рада. Оп. 1. Одн. зб. 1. Арк. 169 – 170.
12. ЦДАВОУ. Ф. 1115. Українська Центральна Рада. Оп. 1. Одн. зб. 1. Арк. 176.
13. Вісник Генерального Секретаріату Української Народної Республіки. 1918. № 2. С.1.
14. ЦДАВОУ. Ф. 1063. Генеральний Суд України. Оп. 1. Одн. зб. 6. Арк. 21-22 зв.
15. Дорошенко Д.І. Історія України 1917 – 1923 рр. У 2-х т. Ужгород, 1930. Т. I. *Українська Центральна Рада*. С. 371.

УДК 373.015

Григорчук Анастасія Романівна,
студентка групи СОУМ-21 факультету
філології і журналістики Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та менеджменту
освіти Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль

ЯК НЕ СТАТИ БУЛЕРОМ: ПОРАДИ ВЧИТЕЛЯМ

Саме поняття «булінг» виникло і прийшло в українську термінологію з Великобританії. У науковий обіг введене завдяки роботам Д. Олвеуса, Е. Роланда (1978) [4]. У нас в Україні є синонім «цькування». «Булінг – це так званий горизонтальний моббінг, коли психологічний терор походить від колег та однолітків» [1, с. 25]. Булінг – проблема світового масштабу.

Українські правознавці зауважували, що важливо на нормативному рівні, у законодавстві, виокремити поняття булінгу як виду правопорушення. І вказали на низку аспектів, що можуть ускладнювати процедуру притягнення до відповідальності. Адже булінг є кваліфікованим правопорушенням і, відповідно до закону, означає застосування насилля (фізичного або психологічного) з

метою підпорядкування жертви своїм інтересам. Тому на суді необхідно доводити не лише факт насильства, а й те, що воно було скоєно з метою контролю однієї дитини над іншою [3].

Дослідниця Л. І. Лушпай виділяє *сім ознак булінгу*:

1. Емоційне приниження виражене вербальним (негативно забарвлені висловлювання, використання підвищеного тону, крик, звинувачення у помилках, приниження здобутків і досягнень людини) і невербальним (зневажливий погляд, мовчазне засудження, образливі жести тощо) способом.

2. Продовження емоційно образливої і принизливої поведінки впродовж тривалого періоду (навіть, якщо неприйняття і несхвалення висловлюється у відносно м'якій формі, але впродовж тривалого періоду, виникає відчуття загнаності і відсутності виходу).

3. Непривітна і недовірлива поведінка.

4. Втручання у приватне життя жертви.

5. Погіршення психологічного і фізичного стану людини внаслідок агресивного, негативного ставлення до неї.

6. Яскраво виражений намір агресора (булера) завдати шкоди або сприяння, щоб жертва пережила травмуючі події.

7. Булер займає вище становище і дозволяє собі дії, що принижують [2].

Варто зазначити, що булінг буває також непрямим: маніпулятивна поведінка, розповсюдження чуток, відомостей, виключення людини зі спілкування певного кола осіб, спільних занять (хобі), ігор, ігнорування, бойкот.

Найгірше в ситуації шкільного цькування те, що окремі також можуть бути булерами. Чому і з яких причин це може відбуватися? Не завжди вчитель свідомо знущається з дитини. Він теж людина, яку можуть дратувати поведінка, зовнішність, якісь риси учня (неслухняність, затримка психічного розвитку, низький рівень достатку, гіперактивність, недотримання правил гігієни). Крім того, нерідко вдаються до цькування ті педагоги, які колись самі (у сім'ї або в

закладі освіти) були жертвами булінгу. У цьому випадку сам вчитель потребує психологічної допомоги. Однак, педагог (особливо класний керівник) – головний захисник дітей, з яких знущаються. Тому профілактику булінгу потрібно проводити комплексно, для себе і для учнів.

Рекомендації для вчителів:

1. За будь-яких обставин пам'ятати, що булінг існує в закладах освіти усього світу. Просто в одних школах ця проблема обговорюється, а в інших замовчується.

2. Розробити з дітьми своєрідний кодекс честі, в якому буде зафіксована заборона насилля та знущання.

3. Чітко окреслити перед класом свою позицію – і не лише стосовно конкретного випадку, але й щодо явища булінгу загалом.

4. Пам'ятати, що лідером у дитячому колективі має бути вчитель (і показувати добрий приклад та «тримати руку на пульсі»).

5. Наголошувати, що цькування – це явище огидне, потворне.

6. Долучити до розв'язання проблеми шкільного психолога.

7. При роботі з класом не акцентуватися на тому, хто в якій ролі виступав під час конфлікту. Якщо агресор не визнає за собою провини, не наполягати.

8. Сприяти тому, щоб весь викладацький склад зрозумів, наскільки проблема булінгу небезпечна.

9. Запропонувати учням описати у невеликих творах те, що, на їхню думку, відчуває жертва насилля.

Шкільний булінг – явище системне й комплексне. Окрім лікарів, психіатрів, психологів (які займаються зазвичай уже з тими, хто піддався цькуванню та знущанням з боку своїх однолітків і однокласників), до вивчення й профілактики цього явища повинні долучатись учителі. Якщо не почати «лікувати» булінг на початкових етапах, то рано чи пізно ця хвороба захопить весь шкільний колектив і цілком імовірно, що наступною жертвою може стати сам учитель.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Токарева Н.М. Шамне А.В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг: Інтерсервіс, 2014. 312 с.
2. Лушпай Л. І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). Київ, 2010. С. 126–131.
3. Миськевич Т. Регулювання проблеми булінгу на законодавчому рівні: перші кроки України та світовий досвід. *Громадська думка про правотворення*. 2019. С. 18–22.
4. Olweus, D. Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*. 1979. 86. 852–875.

УДК 94(477.84)

Гринюка Богдан Михайлович,
кандидат історичних наук, старший
науковий співробітник Науково-
дослідного відділу «Адміністрації
історико-культурного заповідника
«Давній Пліснеськ», м. Львів; учитель
історії Тернопільської загальноосвітньої
школи І–ІІІ ступенів № 22, м. Тернопіль

КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КЛУБІВ СІЛ КОЦЮБИНЦІ, ЧАГАРІ ТА ЛІСКИ В ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.

У першій половині ХХ ст. в с. Коцюбинці діяли два клуби при польських і українських товариствах. Їх відвідували місцеві мешканці за національною ознакою [1, с. 27]. Окрім цього, майже щовечора, на кожній вулиці, біля криниці, сходилися хлопці й дівчата, де співали і грали музики [с. 416].

Із встановленням радянської влади в приміщенні колишнього польського народного дому розташували клуб і бібліотеку. Згодом, в лютому 1940 р. відбувся концерт, який влаштував Копичинський районний будинок культури. Після концерту в клубі виступав тов. Гончаренко, який агітував селян вступати в колгосп і комуністичну партію [3, с. 2]. Тобто, за «нової влади» всі сфери культурно-освітнього життя потрапили під ідеологічний вплив.

У перші повоєнні роки в західних областях України гостро постало питання відновлення й розбудови мережі закладів культури: клубів та бібліотек. Процес становлення культурно-освітнього життя сіл Коцюбинці, Чагарі та Ліски був надзвичайно складним. Станом на 1943 р. завідувачем

клубу с. Коцюбинці був Іван Іванович Захарків, а після його арешту цю посаду займав Буртник [18, с. 1]. У вересні 1948 р. клубом курував М. Король. На засіданні виконкому Коцюбинської сільради 5 вересня він доповідав, що приміщення занедбане, бо там знаходилася військова частина [5, арк. 9]. До речі, на 1948 р. завідувач клубу отримував 360 крб. у місяць (4320 крб. в рік), а технічний працівник – 98 крб. (1176 крб.) [6, арк. 2].

На березень 1949 р. Коцюбинський «...сільський клуб відкривається лише тоді, коли приїжджає хтось з району, щоб провести збори або прочитати лекцію чи доповідь. Плану роботи клубу немає... Вся справа в тому, що бувший зав. клубом Король М. ще й до цього часу не передав новопризначеному зав. клубом тов. Кунаху, який, до речі, не поспішає приймати...» [22, с. 2] план роботи закладу. Одразу після цієї газетної публікації відновилася діяльність клубу, який очолив Іван Іванович Кунах (1918 р. н.).

Наприкінці серпня 1950 р. драматичний гурток Коцюбинського клубу під керівництвом вчительки Ганни Хуторної поставив п'єсу «Украдене щастя». Головні ролі виконували Мирослава Хабінець, Марія Гринюка, Антон Головацький [12, с. 2]. Між іншим, при клубі створили співочий гурток, який очолював вчитель Лисак. Діяли також гуртки шахів і шашок. На жовтень 1951 р. драматичний гурток підготував п'єсу Олійника «Запалення совісті» і виставу Левади та Гроха «Ой, у полі нивка» [13, с. 2].

З 50-х рр. ХХ ст. в села Копичинецького р-ну часто приїздили пересувні кіноустановки. Так, в 1952 р. кращим кіномеханіком с. Коцюбинці був Іван Балита, який показував глядачам кінофільм «Без вини виноватые» [14, с. 2]. Тоді ж в с. Чагарі, де завідувачем клубу працював І. Цвях, кіномеханік Володимир Ничка демонстрував кінокартину «Під небом Сицилії» [23, с. 2]. Загалом, впродовж 1952 р. драматичний гурток с. Коцюбинці поставив п'єсу «Брати», у якій головні ролі виконували Гловацький, Бружина, Хабінець [10, с. 2].

У жовтні 1953 р. драматичний колектив Коцюбинського клубу поставив п'єсу «Нескорена полтавчанка». Головні ролі виконували М. Гринюка, Дубик, Бала [15, с. 2]. Загалом, за весь час своєї діяльності, станом на січень 1954 р., драматичний гурток поставив 36 різних п'єс. З них, мешканці й гості села дивилися п'єси «Приїздить у Дзвінкове» і «Калиновий гай», а п'єсу М. Кропивницького «Дай серцю волю, заведе в неволю» ставили в сільських клубах району [16, с. 4]. Пізніше, в квітні 1954 р. гурток художньої самодіяльності Коцюбинського спиртозаводу поставив п'єсу Т. Шевченка «Назар Стодоля» [17, с. 2]. Стосовно цього відзначимо, що на підприємствах і в різних установах діяли самодіяльні народні колективи, які щорічно відзначали «важливі» радянські свята та організували звітні концерти й виступи (фото 1–2).

Упродовж 1955–1959 рр. завклубом працював Михайло Йосипович Захарків, а художнім керівником – Марія Шуфляк. Будівля клубу була цегляна, його площа становила 600 м². Восени 1957 р. та навесні 1958 р. біля клубу і школи посадили 4 га саду, висадили біля 400 дерев і декоративних кущів [7, арк. 12]. У 1958 р. щовечора в приміщенні клубу відбувалися заняття гуртків художньої самодіяльності. Найбільш популярним був драматичний гурток, який на початку січня поставив виставу «Лимерівна». Її переглянуло біля 400 осіб [9, с. 2]. У різний час до драматичного гуртка входили: Дмитро Дубик, Зіновія Винар, Ольга Юрків, Іван Фурчак, Богдан Павлюх, Любомир Лисак, Марія Михалків, Степан Крупка, Світлана Семенчук, Ганна Бабій, Мирослав Бучняк, Ганна Присяжнюк, Роман Гануля, Роман Шванк, Марія Чайка, Михайло Чайка, Ольга Бружина, Ганна Цабан (Хома), Марія Хабінець, Зеновія Присяжнюк, Григорій Гура, Володимир Добровольський, Ярослава Самборська, Михайло Ділай, Ярослав Дзюба та ін. [8, с. 152]. Успіхом у глядачів також користувалися хоромий гурток і духовий оркестр [9, с. 2].

У лютому 1958 р. колгосп ім. Сталіна, який очолював І. Русин, придбав музичні інструменти для духового оркестру [2, с. 2] (фото 3). До складу

оркестру входили: В. Добровольський, Олег Шванк, Йосип Лозінський, Василь Русин, Михайло Незнайко, Михайло Топольницький, Микола Душніцький, Микола Дихтяр, Іван Бабій, Дмитро Гапій, Михайло Душніцький і Богдан Хрущ. Учасники оркестру їздили виступати на різні заходи, що відбувалися в селах району і області. В різний час оркестром керували Дмитро Шванк, Антон Садляк і Богдан Садляк [8, с. 150]. До речі, щотижня відбувалися репетиції оркестру, який брав участь під час виборів, радянських свят (День радянської молоді та ін.) та на весіллі [2, с. 2]. Щороку в березні давали концерт, присвячений пам'яті Т. Шевченка, проводили літературні вечори [11, с. 3].

Окремо відзначимо, що про діяльність клубу сіл Чагарі та Ліски інформації обмаль. Так, на березень 1960 р. драматичний гурток с. Чагарі поставив п'єсу І. Карпенка-Карого «Наймичка». Головні ролі виконували Іванна Петльована, Володимир Серафін, Богдан Макар [19, с. 3]. В 1962–1967 рр. завідувачем клубу і бібліотеки була Марія Петрівна Заяць (Куч) – завклубом, а після неї працювала Стефанія Степанівна Стецяк. На січень 1977 р. завклубом працювала Марія Маційовська, а з липня 1977 р. на цій посаді вже була Зеновія Бабій (фото 4–6). В різні роки на посаді завклубу с. Чагарі працювали Микола Козак, Галина Ярославівна Свиначук, Ганна Петльована та Ганна Ангелюк [21]. Діяв також клуб в с. Ліски, який розташовувався в одному з приміщень колишнього панського фільварку. Відомо лише, що в 1953 р. завклубом працював Роман Захарків, а на 1958 р. вже Стафіняк, який отримував зарплату 385 крб. в місяць [7, арк. 16].

У 1960 р. завідувачем клубом с. Коцюбинці став Дмитро Шванк. В той же час діяв сільський хор, до якого входили: Ігор Захарків, Іван Климочко, Йосип Климочко і Іван Дудка (соліст) [8, с. 150] (фото 7–8). З 1970 р. завклубом працювала Марія Іванівна Гринюка. Саме за неї організовано дівочий вокально-інструментальний ансамбль і відбувся капітальний ремонт приміщення клубу. До ансамблю, яким керував Володимир Буць, входили: Г. Патера, Г. Душніцька, Ганна Бабій, Ганна Стельмашук, Ольга Бружина, Світлана

Січкара, Надія Мельничук та Уляна Садляк. Паралельно при клубі створили вокально-інструментальний ансамбль, який очолив В. Добровольський. До ансамблю входили Роман Гнап, Богдан Хрущ, Михайло Чайка, Ольга Юрків і Ганна Хома. Одночасно діяв дитячий вокально-інструментальний ансамбль «Чебурашка». Учасники колективів виступали з концертами в навколишніх селах і містечках.

У 1978 р. з ініціативи голови колгоспу О. Радібова і З. Желізняка організували хор колгоспу ім. XXII з'їзду КПРС, який налічував 60 осіб (30 чоловіків і 30 жінок). Керівником хору став Іван Тимчишин – викладач Копичинецької державної музичної школи (фото 9). В різний час у хорі співали: Ганна Русин, Марія Ділай, Галина Невінська, Зеновія Вівчар, Дарія Джума, Ганна Галак, Ванда Душніцька, Іван Бабій та ін. [8, с. 152].

У 1979 р. завідувачем клубу с. Коцюбинці вже працювала Ольга Юрків, а в 1980 р. на її місце призначили Івана Шаргана. З 1982 р. завідувачем клубу і дотепер працює Михайло Миколайович Чайка. Художнім керівником працювали Ольга Юрків, яку потім замінила М. Гринюка, а пізніше Зеновія Мельник (Бричкевич). Саме М. Чайка (керівник) організував вокально-інструментальний ансамбль. До його складу входили: Петро Буртник, Михайло Шванк, Ольга Батюк, Ганна Ділай і Зеновія Бричкевич. Паралельно діяв дівочий вокально-інструментальний ансамбль, до якого входили: Ганна Ділай, Ярослава Самборська, Світлана Заремська, Христина Шеремета, Світлана Шуфляк та ін.

Наступного року (1983 р.) при клубі створили фольклорно-етнографічний гурт, який очолила керівник драмгуртка М. Гринюка. Спочатку колектив складався із 12 осіб та виконував українські народні пісні: «Ой на горі льон цвіте», «Шуміли верби в лузі при долині», «Пісня про Довбуша» та ін. В той же час, при будинку культури М. Гринюка заснувала фольклорно-етнографічний гурт «Джерело» (фото 10). З 1987 р. колектив очолював М. Чайка, упродовж 2001–2002 рр. керувала гуртом Валентина Олександрівна Лозінська, а з 2002 р.

керівником знову став М. Чайка. На початку діяльності колектив налічував 12 осіб, а потім їх чисельність зростає до 35 осіб старшого віку, які виконували народні пісні та танцювали. З 1990 р. М. Чайка організував і очолював молодшу групу ансамблю. Згодом, рішенням Колегії Міністерства культури України від 28 травня 1993 р., колективу фольклорно-етнографічного гурту «Джерело» присвоїли звання «Народний». За весь час діяльності колектив неодноразово брав участь в музично-фольклорних конкурсах в м. Тернополі, м. Чорткові, м. Копичинцях, виступав на сценах навколишніх сіл. Учасники гурту також брали участь в святкуванні 20-річчя відкриття Співочого поля (м. Тернопіль, 2005 р.). У 2005 р. колектив став переможцем Всеукраїнського фестивалю фольклорних аматорських колективів «Дзвони Прикарпаття» (м. Городенка) та переможцем обласного зонального конкурсу фольклорних гуртів (м. Чортків). За 2015 р. обрядовий гурт «Джерело» був задіяний більше як на 30-и масових заходах, які проводилися в будинку культури [20].

Згодом, з ініціативи М. Гринюки, запровадили свято квітів під назвою «Барви моєї землі», яке з 1987 р. переросло в «Свято села» (фото 11). Свято проводили 7 липня (радянське свято переджнив'я), а з 1991 р. почали відзначати 28 серпня – свято Успіння Пресвятої Богородиці, як обрядове обжинкове свято.

У 1987 р. соціально-культурним комплексом керував Зеновій Білан, директором будинку культури працював М. Чайка, а художній керівник – Іванна Вівчар. Хореографією займалася Марія Магеровська, вокально-хоровими гуртками – Надія Свирид, драматичним колективом – Стефанія Білан. В будинку культури демонстрацією кінофільмів займався Степан Фурчак. Сеанси фільмів демонструвалися 5 разів на тиждень та включали денні перегляди для дітей. В соціально-культурному комплексі діяла музична школа. Її очолював В. Добровольський. Викладачами музичних дисциплін працювали: Петро Ващишин, Степан Шарун, Петро Тимофій, Люба Мілянчик, Мирослав Круць, Юрій Вінницький, Володимир Богуцький, Володимир Матіяш, Олег

Білан та ін. На базі учнів музичної школи створили духовий оркестр, який очолив Петро Ващишин. До складу оркестру входили: Ігор Лозінський, Сергій Мельник, Андрій Батюк, Роман Душніцький, Микола Сигилин, Сергій Мартович та ін. Також, при будинку культури, діяв клуб за інтересами «Хліборобська зміна» (1986–1991 рр.).

З метою координації роботи всіх структурних підрозділів соціально-культурного комплексу створили Координаційну раду, яку очолював голова виконкому Коцюбинської сільської ради Ярослава Джума. Директор сільського будинку культури М. Чайка був затверджений головою секції культурно-масових заходів, який спільно зі завучем з позакласної роботи місцевої школи Г. Галак коригували плани проведення культурно-масових заходів. В. Кухар відповідала за художнє оформлення та наочну агітацію, а директор музичної школи В. Добровольський займався пропагандою досягнень вітчизняної та зарубіжної музики [20].

У грудні 1987 р. хор с. Коцюбинці отримав звання «Народного». До речі, хор брав участь у відкритті Співочого поля в м. Тернопіль, а також був неодноразовим учасником концертів і різних свят на території сіл Гусятинського р-ну. Відзначимо, що при будинку культури працювали такі колективи: самодіяльний аматорський хор, який налічував 60 учасників, керівником якого був Іван Тимчишин. Діяв також вокально-інструментальний ансамбль «Смерічка», до складу якого входили: Іванна Вівчар, Надія Свирид, Петро Ващишин, В. Добровольський, М. Чайка, Сергій Мартович. У 1988 р. був створений ансамбль народної музики, учасниками якого були: Володимир Кіц, Антон Кіц, Михайло Душніцький, В. Добровольський, М. Чайка, Петро Ващишин, а солісткою – Наталія Круць. Активно також працював драматичний гурток, який поставив низку вистав: «Князь Святослав», «Мартин Буруля», «Різдвяна ніч», «Фараони», «На перші гулі», «Безталанна» та ін. До складу драмгуртка входили: Михайло Гринюка, Іван Дочумінський, Григорій Буртник,

Іван Вівчар, Михайло Хабінець, Олександра Чемерис, Ганна Галак і Галина Чайка та ін. [20].

На початку 90-х рр. ХХ ст. з ініціативи М. Чайки створили гурт стрілецької пісні, до якого входили: Олег Білан, Михайло Буртник, Іван Новак, Ігор Чайка, Григорій Буртник, Ігор Воробець, Іван Дочумінський, Роман Сметанюк, Петро Хабінець, В. Добровольський і М. Чайка (акомпаніатор та керівник). Колектив виконував повстанські й стрілецькі пісні та брав участь в освяченні символічної могили борцям за волю України (29 жовтня 1991 р.).

На сьогодні при будинку культури с. Коцюбинці діють:

- вокальний чоловічий ансамбль, до якого входять: Андрій Дейнека, Зеновій Короляк, Іван Луцький, Андрій Михалків, Святослав Процьків, Микола Чайка, Микола Хабінець, Дмитро Душніцький, Василь Воробець, Віталій Панюра, Віталій Пастущин, Микола Бучинський, Василь і Михайло Вівчарі;
- вокально-інструментальний ансамбль «Дивограй» (керівник В. Добровольський). До складу ВІА входять: Олена Федорів, Наталія Федорів, Олена Климко, Олена Захарків, Марія Шпікула, Віталій Михалків і Володимир Душніцький. Колектив став лауреатом пісенного фестивалю «Яблуневий Спас» (с. Яблунів, 2016 р., 2017 р., 2018 р.);
- молодіжна хорова капела (діє з 1987 р.), учасниками якої є молодь віком від 17 до 30 років;
- ансамбль народної музики в складі Олега Добровольського, Володимира Ділая, Ігоря Душніцького, Романа Душніцького та Ігоря Лозінського;
- хореографічна студія «Веселка», якою керує Валентина Лозінська. Колектив став лауреатом Всеукраїнського конкурсу «Пісенні Медобори» (2011р., смт. Гусятин) [315, с. 166].

Окремо відзначимо, що в 2006 р. у с. Чагарі відновилася діяльність клубу, яким керує Михайло Вовк. Це сталося завдяки І. Воробцю – тодішньому голові Коцюбинської сільської ради, а також фінансовій допомозі М. Мацієвського,

який купив і встановив будівлю збірного типу. Пізніше, 6 липня 2009 р. з ініціативи і фінансової підтримки останнього в с. Чагарі започатковано Всеукраїнський фестиваль сільської молоді «Купальська феєрія». На театралізованому святі виступали місцеві аматорські колективи, артисти і колективи районного і обласного масштабу – це перший тур. На фестивалі виступали також запрошені народні артисти і відомі колективи, як виконавці естрадної так і класичної музики. Це стало родзинкою фестивалю у другому турі. Всеукраїнський фестиваль в с. Чагарі проводився з метою відродження українського села (фото 12). За весь час, поки відбувався фестиваль (до 2015 р.), постійним ведучим був народний артист України Григорій Драпак, а потім долучилася заслужений працівник культури України Світлана Сорочинська. В театралізованому дійстві в різний час брали участь закордонні українські мистецькі колективи, заслужений академічний хор ім. Г. Верьовки, ансамбль пісні і танцю прикордонних військ України, Київський муніципальний хор «Хрещатик», солісти національної опери України Олександр Гурець, Ігор Борко, Микола Шуляк, примадонна національної опери України Наталія Шелепницька, народні артисти України Віктор Шпортько, Микола Свидюк, Олег Марцинківський, скрипаль-віртуоз Василь Попадюк, заслужені артисти України Жанна Боднарук, Володимир Пушкар, Марія Яницька, Богдан Тюх, фіналістка проекту «Голосу країни» Христина Соловій та ін.



Молодь перед клубом (тепер амбулаторія)



*Дошка оголошень біля клубу.
Присутні Захарків Ігор та Свистун Михайло (справа)*



Духовий оркестр



Хор с. Чагарі (керівник Я.М. Музика)



М. Мацієвський з аматорським колективом



П'са в клубі с. Чагарі



ХОР с КОЦЮБИНЦІ 14.11.67р



*Хор колгоспу ім. XXII з'їзду КПРС в с.мт. Гусятин біля будинку культури.
Керівник І. Тимчишин (1980 р.)*



Андріївські вечорниці (1988 р.)



Вистава драмгуртка с. Коцюбинці в 1960-х рр.



Свято переджнив'я (1971 р.)



М. Мацієвський з аматорським колективом

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Архів Служби безпеки України в Тернопільській області, а. к. с. № 13122–П, 90 арк.
2. В сільських клубах. *Зоря комунізму*. Орган Копичинського районного комітету Комуністичної партії України та районної Ради депутатів трудящих, Тернопільської області. № 20 (1540). 16 лютого 1958. С. 2.
3. Гендель А. Концерт в Коцюбинцях. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 70 (77). 10 лютого 1940. С. 1.
4. Гринюка Б. Коцюбинці та Чагарі: історико-краєзнавчий нарис. Тернопіль, 2019. 592 с.
5. Гусятинський районний державний архів, ф. 19, оп. 1, спр. 2, 15 арк.
6. Гусятинський районний державний архів, ф. 19, оп. 1, спр. 3, 21 арк.
7. Гусятинський районний державний архів, ф. 19, оп. 1, спр. 58, 17 арк.
8. Джума Д., Карпишин Б. Коцюбинці – село над Нічлавою: минуле та сучасне. Тернопіль, 2018. 256 с.
9. Дубик Д. Вечорами в клубі. *Зоря комунізму*. Орган Копичинського районного комітету Комуністичної партії України та районної Ради депутатів трудящих, Тернопільської області. № 3 (1523). 8 січня 1958. С. 2.
10. Дубик М. Вечір в клубі. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 14 (911). 17 лютого 1952. С. 2.
11. Дутка Є. Пам'яті Кобзаря. *Зоря комунізму*. Орган Копичинського районного комітету Комуністичної партії України та районної Ради депутатів трудящих Тернопільської області. № 35 (1858). 22 березня 1960. С. 3.
12. Кунах І. На сцені сільського клубу. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 68 (755). 24 серпня 1950. С. 2.
13. Кунах І. У нашому клубі. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 79 (872). 4 жовтня 1951. С. 2.

14. Кунах І. Кращий кіномеханік. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 11 (908). 7 лютого 1952. С. 2.
15. Кунах І. Хроніка культурного життя. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 56 (1056). 9 липня 1953. С. 2.
16. Кунах І. 36 п'єс на сцені сільського клубу. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 9–10 (1113–4). 31 січня 1954. С. 4.
17. Кунах І. Художня самодіяльність молодь. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 27 (1131). 4 квітня 1954. С. 2.
18. Перетворити сільські клуби в справжні вогнища культури на селі. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 15 (392). 20 лютого 1947. С. 1.
19. Петльований Т. В Чагарівському сільському клубі. *Зоря комунізму*. Орган Копичинського районного комітету Комуністичної партії України та районної Ради депутатів трудящих Тернопільської області. № 33 (1856). 17 березня 1960. С. 3.
20. Приватний архів Богдана Гринюки. Інтерв'ю з М. Чайкою.
21. Приватний архів Марти Гринюки. Спогади Г. Заяць.
22. Прищепа А. Доки буде занедбана робота в Коцюбинському клубі? *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 20 (603). 10 березня 1949. С. 2.
23. Цвях І. Кіно для колгоспників. *Сталінським шляхом*. Орган Копичинського РК КП(б)У та Районної Ради Депутатів Трудящих Тернопільської області. № 19 (916). 6 березня 1952. С. 2.

УДК 348.147

Грицька-Анненкова Марина Ігорівна,
магістрантка 2 курсу Хмельницького
національного університету;
Терещенко Людмила Вікторівна,
старший викладач Хмельницького
національного університету,
м. Хмельницький

ВИКОРИСТАННЯ ГАДЖЕТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ І ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ЗВОРОТІВ

На початку ХХ століття Інтернет технології набирають стрімких обертів і захоплюють все більше сфер життя людини. Освіта як неперервний процес отримання, кумуляції, перетворення та продукування знання не може обійтися без інформаційних технологій та сучасних пристроїв, таких як мультимедійна

дошка, смартфон, проєктор чи ноутбук. Студенти вільно оперують мобільними пристроями та іншими гаджетами, можуть створювати власні сайти чи програми, продукувати цікавий контент та ділитися ним у мережі. Тому використання смартфона для покращення мовленнєвої компетенції видається цілком доцільним, тим паче, що популярними серед молоді стають голосові повідомлення, що прийшли на зміну вже звичним нам коротким текстовим (смс).

Навчання польської мови в університетах може і повинно бути сучасним, мобільним та інтерактивним [1: 17].

Мета статті полягає у розгляді методів використання мобільних технологій для покращення навичок мовлення й засвоєння лексичних одиниць і фразеологічних зворотів під час вивчення польської мови.

Виклад основного матеріалу. Як видно із власне назви, смартфон – новий винахід, розумний телефон, що поєднує в собі функції і можливості багатьох пристроїв: телефону, комп'ютера, факсу, ксероксу, IP-телефонії та ін. Портативність – одна із характерних рис, ці гаджети мають фактично всі студенти групи, що дозволяє викладачеві залучати до роботи групу повністю, при чому не користуватися громіздким обладнанням, яке потребує спеціального підключення.

Постійний доступ до Інтернет створює безліч можливостей для підвищення і вдосконалення комунікативних навичок студентів. Голосові повідомлення, диктофон, можливість скайп-конференції, створення колективного блогу, пошук інформації з теми, голосовий запит (окей, Гугл), дозволить повторити граматичні конструкції, вивчити нову лексику, напрацювати пасивний словниковий запас.

Отже наведемо приклади використання мобільних телефонів під час різних частин уроку.

Rozgrzewki. Jeden ze studentów w parze nazywa część frazeologicznego zwrotu, inny ma szukać zakończenia. np. Anioł... nie człowiek, Człowiek myśli, a Bóg rządzi, Czartowi pieczka i Bogu świeczka.

Після виконання вправи лексичні одиниці вписуються на флеш картки додатку Quizlet, Words Booster.

Вивчення нової лексики. Смартфон може бути сучасною заміною звичним паперовим словникам. Більш того, в словники типу «Мультитран» можна вносити правки, шукати там помилки, виправляти, доповнювати статті. Тому на уроці корисно гуглити значення незнайомих слів, шукати вимову, повторювати за диктором, носієм мови.

Ефективною є методика «пазлу» – викладач дає дефініції і значення, пояснення нових слів gjkmsmrj. на аркушах паперу, розрізає, – студенти мають допасувати частинки. Таку вправу краще виконувати командами по 2-3 студентів. Така гра працює на відпрацювання ФО, які мають аналоги в українській мові, студентам легше тоді зорієнтуватися і визначити частини конструкцій правильно.

Повторення граматичних конструкцій, закріплення матеріалу. Тут у нагоді стане гра-інтерв'ю з модифікаціями. Або викладач дає готовий список питань і студенти міняються ролями, або обмежує список питань лише такими, які дозволять використати вивчені раніше граматичні конструкції та кліше. Оскільки тут ми говоримо лише про способи засвоєння лексики й фразеології, то на початку вправи викладач дає обмеження щодо теми інтерв'ю та задає ряди ФО, які обов'язкові до використання. Наприклад, використати 5 біблієнізмів та 5 ФО з міфології. Потім – зворотній зв'язок від викладача чи правильно і доречно було використано всі конструкції.

Використання ігор та додатків. Звичайно, будь-хто з користувачів смартфонів використовує додатки (програми), в тому числі ігрові. Захоплення студентів варто використати під час занять. Наприклад, гарно працюють короткі флеш-відео. Уривки з фільмів, серіалів, анімовані зображення GIF, де

треба визначити, яке слово чи фраза пропущені, що саме каже герой тощо. Тренуються навички аудіювання і також комунікації.

Також можна використати додаток Reverse, де нові слова перевертаються автоматично і їх потрібно відгадати. Потім скласти з ними речення. До прикладу, можна використати нарізку відео фрагментів з фільму «Ogniem I mieczem (Krzyżacy)», де герої використовують фразеологізми у діалогічному мовленні.

Наприкінці курсу можна запропонувати студентам проектну роботу. До прикладу – Mówimy językiem ezopowym: Frazeologia w bloggingu a Instagram.

- a) praca w zespole. Studenci szukają frazeologizmy w szkolnictwie (np. „deska ratunku”, „nić Ariadny”);
- b) stworzenie obrazów do leksyki (collage, obrazki, flash karteczki);
- c) Próby tłumaczenia frazeologii na język ukraiński;
- d) wysłanie pracy w sieci socjalne dla otrzymania feedback’u.

Також можна дати завдання створити блог на власному каналі, де розповісти про побачене, подорожі, пригоди тощо. Студенти можуть надсилати коментарі, смайли і т.ін. Записи коротких відеозвернень допоможуть опанувати монологічне мовлення, а подальше обговорення сприятиме розвитку комунікативних навичок та критичного мислення.

Також корисно дати уявлення про фейкові новини та методи їх поширення, вплив соціальних мереж на настрої суспільства, розглянути поняття «віральності» інформації. Інакшість, зашифрованість окремих понять за допомогою ФО дає можливість для кращого поширення такої інформації та її засвоєння.

За класичною працею Йогана Гейзинги “Homo Ludens”, «гра — це значуща функція, себто вона має певне значення, сенс» [2: 5]. Отже, використання гри в процесі навчання зробить його ефективнішим, сучаснішим, а знання будуть тривалими, пов’язаними із реальним світом студента, його проблемами, повсякденністю, викликами.

Підсумовуючи, зауважимо, що використання смартфонів на уроках польської мови у вищій школі дозволить урізноманітнити процес навчання, зробити його інтегрованим у дійсність, залучить студентів до зразків культури країни, мова якої вивчається, дозволить застосувати автентичні мовні матеріали, викличе інтерес і бажання співпрацювати у студентів, створить атмосферу довіри та підтримки на занятті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інтерактивні технології навчання іноземної мови як засіб реалізації завдань нової української школи: навч.-метод. посіб. / Калінін В. О., Калініна Л. В. Житомир: Видавництво ФОП Кирилюк І. В., 2017.

2. Homo Ludens. Досвід визначення ігрового елемента культури / Пер. з англ. О. Мокровольського. Київ: Основи, 1994. 250 с.

3. Нова школа. Простір освітніх можливостей.URL:

<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016>.

УДК 373.3:37.011.31

Груць Галина Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та менеджменту
освіти Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ФАХОВА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСАДА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Успіх сучасної освіти визначається передусім здатністю педагогів до гнучкого реагування на постійно мінливі умови професійного середовища. Гнучкість необхідна як системі освіти загалом, так і її окремим суб'єктам. Постійне оновлення науково-інформаційного потенціалу веде до застарівання знань, здобутих у ВОЗі, й робить обов'язковими постійну самоосвіту та самовдосконалення. Виникає потреба в «навчанні впродовж життя» для отримання нових знань, формування умінь та навичок, необхідних у конкретних умовах і ситуаціях. Державі, суспільству потрібен фахівець, здатний розбудувати зміст своєї діяльності відповідно до вимог ринку праці,

який уміє й бажає вчитися та адаптовуватися до нових умов. З огляду на це, сучасний педагог повинен володіти не тільки професійними знаннями, а й уміти гнучко пристосовуватися до ситуації, що постійно змінюється у професійній сфері діяльності. Відтак педагогу необхідно бути готовим до того, що отриманої початкової освіти буде недостатньо і доведеться протягом життя безупинно доучуватися та переучуватися, удосконалюючи свою професійну кваліфікацію.

Реальність сьогодення переконує, що без добре розвиненої професійної мобільності педагог не зможе конкурувати на ринку освітніх послуг. Перспективи подальшого кар'єрного та професійного зростання для такого працівника будуть дуже обмежені. Тому здатність до саморозвитку, самоформування, самовдосконалення, самоосвіти – основа формування професійної мобільності педагога. Самореалізація, саморефлексія, самоконтроль, адекватна самооцінка, самодія відіграють найважливішу роль у його професійній діяльності. Тому важливим завданням педагогічних освітніх закладів є підбір форм, прийомів, методів і засобів формування потреби у саморозвитку та озброєння ними майбутнього педагога.

Проведені дослідження засвідчують, що студенти не володіють достатньою мірою цією здатністю. По-перше, у них відсутнє чітке уявлення про професійну мобільність: 70 % піддослідних знайомі з цим поняттям лише побіжно, що свідчить про неглибокі знання студентами основних положень сучасної парадигми освіти. Водночас респонденти висловили побажання ознайомитися ґрунтовніше з поняттям «професійна мобільність», мотивуючи тим, що педагог повинен знати свою професійну сферу в повному обсязі й безперервно саморозвиватися.

По-друге, для розвитку професійної мобільності важлива наявність чітких цілей. Проведене анкетування показало, що більшість студентів знаходяться на середньому рівні розвитку, тобто вони точно знають, чого хочуть досягти у своїй кар'єрі, тому якщо досягнення певної мети передбачає зміну професії, то

випускники можуть зробити це досить ефективно. Надалі 75% майбутніх бакалаврів філологічної освіти мають намір отримати додаткову освіту, зокрема, освоїти економічні, юридичні або управлінські спеціальності.

Більшість опитаних вважають, що для успішної кар'єри потрібен диплом про вищу освіту, високий рівень професійної компетентності, а також наявність певних зв'язків і знайомств. Наявність професійних компетенцій – стратегічна мета професійної педагогічної освіти та самоосвіти й один із компонентів професійної мобільності, що забезпечує майбутньому вчителю продуктивне професійне функціонування.

По-третє, професійно мобільним може бути той, хто вміє аналізувати свою власну професійно-педагогічну діяльність, ухвалювати нестандартні професійні рішення у процесі розв'язання професійно-педагогічних завдань. Безперечно, здатність оперативно розв'язувати педагогічні завдання освітнього процесу – необхідна умова формування професійної мобільності.

Однак отримані дані свідчать про недостатнє прагнення анкетованих нестандартно вирішувати освітні завдання. Подолати цю нехоть може збільшення тривалості педагогічної практики в загальноосвітній установі, оскільки 90 % анкетованих майбутніх бакалаврів філологічної освіти вважають, що зміст підготовки бакалавра потрібно доповнити більш поглибленою, тривалою педагогічною практикою для підвищення рівня професійної готовності та компетентності.

По-четверте, анкетовані студенти розуміють необхідність безперервного професійного зростання, що свідчить про можливість подальшого професійного розвитку мобільності. Аналіз анкет показав, що метою здобуття ступеня бакалавра філологічної освіти є передовсім набуття нових знань, умінь та навичок, відтак розвиток нових якостей особистості і вже потім – підвищення рівня професійної компетентності та самоосвіта. Це переконує, що студенти мають чіткі установки на розвиток професійної мобільності.

По-п'яте, під час навчання у возі термін «професійна мобільність» зустрічався студентами рідше, ніж вартувало. Майже кожен студент назвав максимум дві-три дисципліни, під час вивчення яких йшлося про професійну мобільність. Цілком очевидно, що у студентів має сформуватися мотивація щодо розвитку професійної мобільності. Однак без знання основ професійної мобільності перебіг цього процесу доволі складний.

Нами з'ясовано, що нині в освітньому процесі не створені належні умови задля оптимального розвитку професійної мобільності студентів. Вихід з такої ситуації полягає у формуванні особистісної мотивації для розвитку основ професійної мобільності шляхом доповнення змісту навчальних дисциплін, а також включенням продуктивних та інтегративних методів і прийомів навчання. Існує необхідність у спеціальній організації процесу формування професійної мобільності як синтезу розвитку ключових професійних компетентностей, здібностей вирішувати завдання освітнього процесу й удосконалення змісту професійних дисциплін та навчального процесу в цілому.

Проблему формування професійної мобільності з позицій гуманістичного підходу розглядають у аспекті формування у студентів возу світоглядних, ціннісно-мисленнєвих установок, які забезпечують їх особистісну орієнтацію на професійну самореалізацію. Розробка технології підготовки професійно мобільного фахівця в умовах безперервної освіти має здійснюватися з урахуванням спрямованості особистісного розвитку та участі (залежно від рівня підготовки (бакалавр-магістр) в освітніх подіях, навчально-виховних ситуаціях, які мають значення для підготовки спеціаліста відповідного рівня компетентності. Це передбачає:

- організацію освітнього процесу, яка б забезпечувала професійно-особистісне самовираження студентів, їх соціальну, академічну активність;
- формування мотивації, розвиток здатності до рефлексії як засобу обґрунтування вибору, прагнення до саморозвитку;

– формування компетенцій, знання та розуміння (теоретичні знання в академічній галузі); формування знань, як діяти (практичне та оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях); знань як здатності сприйняття та життя;

– виховання самостійності, активності, орієнтації на етичні цінності, адаптивності, самоорганізації, культури переживання.

У сучасному суспільстві серед безлічі каналів формування особистісних якостей та здібностей, необхідних компетенцій та компетентностей основним та найбільш значущим залишається освіта, зокрема, вища професійна освіта. Освітнє завдання цілеспрямованого формування у студентів вазу професійної мобільності пред'являє особливі вимоги не тільки до організації навчального процесу, навчальної діяльності студентів, а й значно більшою мірою до організації всієї життєдіяльності навчального закладу. Таким чином, думки дослідників сходяться на тому, що професійна мобільність піддається цілеспрямованому формуванню та розвитку, а також саморозвитку при відповідній педагогічній підтримці цього процесу. наявність мобільності свідчить про високу професійно життєву підготовку фахівців. ця якість має позитивну спрямованість, якщо узгоджується з професійною компетентністю. Але професійна мобільність багато в чому обумовлена ступенем відповідності індивідуальних якостей та спрямованості особистості до вимог професії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Умань, 2011. 20 с.

2. Пріма Р. М. Компонентно-структурний аналіз сутнісної характеристики феномена «професійна мобільність учителя». *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. Випуск 8. (Серія №11 2Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління). С. 146–151.

3. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика: монографія за ред. Н. Г. Ничкало; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 439 с.

Гуцало Тетяна Анатоліївна,
заступник директора з навчальної роботи,
Тернопільський обласний центр еколого-
натуралістичної творчості учнівської
молоді, м. Тернопіль

**СИСТЕМА РОБОТИ З МОЛОДИМИ ПЕДАГОГАМИ В ЗАКЛАДІ
ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
(З ДОСВІДУ РОБОТИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ОБЛАСНОГО ЦЕНТРУ
ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ)**

*Молодий спеціаліст стає хорошим учителем,
перш за все, дякуючи обстановці творчої праці
педагогічного й учнівського колективів.*

В. Сухомлинський

У сучасному суспільстві, на превеликий жаль, професія педагога втрачає престижність. Як результат – поряд з молодими людьми, які мріють про працю вчителя, в освіту приходять випадкові вчителі. Сучасній освіті необхідні педагоги-професіонали, які можуть навчатися, вдосконалюватися і розвиватися.

Тому в роботі будь-якого педагогічного колективу дуже важливою є розробка ефективної системи роботи з молодими педагогами, яка б сприяла професійному становленню педагогів-початківців і бажанню їх працювати в навчальних закладах.

Кожен молодий педагог, починаючи свою працю в закладі освіти, мріє про професійні успіхи, нагороди, вдячних успішних учнів та захоплення колег. Тож великі розчарування чекатимуть їх у разі, якщо щось не вдасться. Запобігти таким проблемам покликані адміністрація закладу, методична служба, старші досвідчені колеги, весь педагогічний колектив.

«Справжнім учителем-вихователем можна стати після кількох років роботи в хорошому творчому педагогічному колективі», – писав А. С. Макаренко.

Перше спілкування з потенційним педагогом закладу освіти необхідно розпочинати з переконанням про те, що кожна особистість є талановитою,

розумною, творчою. Таке ставлення до молодого педагога допоможе зняти напругу, цілком природний страх та побоювання, а також сприятиме налагодженню контакту.

Найбільш важливим фактором для успішного початку кар'єри педагога є період адаптації. І наскільки успішно він пройде адаптацію, залежить від характеру допомоги адміністрації навчального закладу, старших колег, всього педагогічного колективу.

Як правило, випускники педагогічних навчальних закладів отримують достатню фахову підготовку, проте, їм не вистачає досвіду в питаннях ведення документації, організації роботи дитячого колективу, методичної роботи. І завданням колег по роботі – допомогти усунути прогалини в знаннях, навчити працювати з дітьми, розвинути бажання самовдосконалюватись і навчатись.

Існує проблема підготовки кадрів для позашкільних закладів в Україні. Декілька років студенти хіміко-біологічного факультету ТНПУ проходили педагогічну практику в ТОЦЕНТУМ. Деякі з них повернулися на роботу в заклад. Така система співпраці ПНЗ із педагогічними навчальними закладами дозволяє сформувати у майбутніх педагогів уявлення про роботу позашкільля.

Найбільше молодим керівникам гуртків у роботі допомагають участь в педагогічних та методичних радах, методоб'єднаннях (їх в закладі працює чотири), ділові ігри, заняття в Школі молодого педагога, спілкування з колегами, консультації наставників, відвідування занять досвідчених педагогів.

В Тернопільському центрі еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді працює система наставництва. До неї залучаємо досвідчених педагогів, які є учасниками та переможцями обласних і всеукраїнських конкурсів, організаторами семінарів, конференцій та інших методичних заходів. За кожним молодим педагогом закріплений наставник.

Спілкування молодого педагога з наставником розпочинається з екскурсії закладом, ознайомлення з планом роботи, ознайомчої бесіди, в ході якої

досвідчений педагог намагається в'яснити рівень знань педагога, його бачення подальшої роботи.

Важливим чинником формування хорошого педагога є самоосвіта. Скерувати цей процес в потрібному руслі – важливе завдання педагога-наставника та адміністрації закладу.

Система наставництва є корисною і для педагогів-наставників. Процес навчання молодого педагога заставляє досвідченого колегу працювати над самовдосконаленням, навчатися нових педагогічних технологій, освоювати ІКТ – тобто, «триматися на плаву».

В ТОЦЕНТУМ уже багато років працює Школа молодого педагога, мета роботи якої – сприяння підвищенню фахового рівня, розвитку творчого потенціалу педагога, удосконаленню майстерності, озброєнню новітніми знаннями, методикою та технологією навчання.

Протягом навчального року в Школі проводять різноманітні теоретичні та практичні заняття, заняття-семінари, наради, круглі столи, заняття-вітальні, тренінги, презентації.

Тематика занять спрямована на навчання молодого педагога складання календарно-тематичних планів, ведення журналів гурткової роботи, написання конспектів заняття відповідно до сучасних вимог, написання сценаріїв виховних заходів, здійснення виховання молодого покоління, особливості патріотичного виховання засобами еколого-натуралістичної освіти.

Важливим питанням роботи Школи є вивчення нормативних документів, які регламентують діяльність позашкільного навчального закладу – наказів і листів Міністерства освіти і науки України, Національного еколого-натуралістичного центру, управління освіти і науки Тернопільської ОДА.

Як правило, на рік заплановано 4 заняття Школи молодого педагога, підготовкою яких займається керівник Школи і педагоги-наставники. Окрім того, відбуваються нестандартні заняття у вигляді педагогічних віталень, нарад, участь педагогів у семінарах, конференціях, виставках методичних доробок,

Декаді методичної роботи та Тижні педагогічної майстерності, які традиційно проходять в листопаді та березні відповідно.

Ефективною формою роботи є відвідування занять. Молодий фахівець відвідує не лише заняття наставника, а й заняття інших досвідчених педагогів, має можливість брати участь у моделюванні занять, практикуватися в складанні компетентнісних завдань. Відвідування занять молодих педагогів наставниками та колегами по роботі дозволяє проаналізувати хід заняття, відмітити в тактовній формі помилки, проблеми, намітити шляхи їх вирішення.

Дієвою формою роботи є консультації. Молоді педагоги заздалегідь готують питання, які виникають в процесі роботи і у визначений день раз на тиждень (понеділок) проводимо так звані консультаційні наради. Ця форма роботи дозволяє вирішити робочі питання, як от поточного планування навчально-виховного процесу, підготовки конспектів, розробка дидактичного матеріалу, використання ТЗН на заняттях гуртка, проведення дослідницької роботи та оформлення її результатів, підготовка до конкурсів та акцій.

Ефективною формою роботи в Школі молодого педагога є ділові ігри. Їх застосування, а також обговорення ситуацій, проблем дає змогу запобігти їм в процесі роботи.

Особлива увага приділяється роботі над методичною проблемою, яку педагоги опрацьовують в рамках науково-методичної теми закладу на 2018-2022 р.р «Через екологію та творчість – до духовності дитини».

Проблемним питанням для ЗПО залишається робота з батьками, оскільки з значно меншим бажанням вони відвідують позашкільний заклад, аніж школу. Тому однією з запропонованих молодим педагогам форм роботи є відвідування батьківських зборів в школі, знайомство з батьками, проведення масових заходів із залученням батьків, зв'язок через соціальні мережі та інші джерела.

Щороку на закінчення навчального року (у травні) проводяться творчі звіти молодих педагогів «Мої педагогічні досягнення».

Така система роботи, яка започаткована в Тернопільському обласному центрі еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді, є доречною та ефективною. Про це говорять успішні досягнення наших молодих педагогів. Так, молоді стають переможцями щорічного обласного конкурсу «Керівник гуртків еколого-натуралістичного напрямку», Всеукраїнського конкурсу майстерності педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів «Джерело творчості», фахових конкурсів, які проводить Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді - Всеукраїнський конкурс програм, навчально-методичних матеріалів та віртуальних ресурсів з еколого-натуралістичного напрямку позашкільної освіти, Всеукраїнська щорічна заочна виставка видавничої продукції з еколого-натуралістичного напрямку. Заочні педагогічні читання «Позашкільна педагогіка» та Всеукраїнський конкурс «Цікава школа».

Успішно залучають молоді педагоги до участі в конкурсах і своїх вихованців. Так, їх гуртківці неодноразово ставали переможцями Обласного зльоту юних натуралістів, Зльоту юних дослідників природи, обласного конкурсу «Замість ялинки – зимовий букет», Всеукраїнського форуму учнівської і студентської молоді «Дотик природи», всеукраїнської новорічно-різдвяної виставки «Новорічна композиція», всеукраїнської виставки-конкурсу «Український сувенір» та ін.

Молоді педагоги активно займаються самоосвітньою діяльністю – відвідують конференції, семінари, вебінари, вибираючи різні форми підвищення кваліфікації, про що свідчать численні сертифікати та заходи, які вони проводять.

Отже, найголовнішим чинником становлення молодого педагога є період адаптації в закладі освіти. І завдання адміністрації закладу, педагога-наставника та старших колег не допустити сумнівів у правильності вибору життєвого шляху, не дати втратити можливість формування повноцінного обдарованого педагога і його творчого зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про освіту».
2. Закон України «Про позашкільну освіту».
3. Литвиненко Н. Робота наставника з молодими вчителями. URL: <http://osvita.ua/school/method/795/>
4. Методика організації роботи з молодими вчителями. З досвіду роботи заступника директора з навчально-виховної роботи Бабанської загальноосвітньої школи I-III ступенів Уманської районної ради Черкаської області Степової Надії Володимирівни. URL: <https://docs.google.com/document/d/1Dwbf13hXylXNNUmCIKJxT6wBgAJDxFnfzJfE0LHi pY/edit>).
5. Сучасні форми роботи з педкадрами / упоряд. М.К.Голубенко. К.:Шк. світ, 2010.

УДК 373.018.43:004

Дерев'яна Тетяна Романівна,
методист центру інформатики,
інформаційно-комунікаційних
технологій та дистанційної освіти
Тернопільського обласного
комунального інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Відповідно до Концепції розвитку цифрових компетентностей, затвердженої КМ України від 3 березня 2021 р. № 167-р здобуття вчителем цифрової освіти має здійснюватися з «використанням інформаційних ресурсів, нових освітніх технологій та цифрових освітніх ресурсів» [1]. У документі наголошено на забезпеченні «безперервного розвитку професійних цифрових компетентностей» учителя, що навчатиме дітей згідно Нової Української школи. Саме змішане (гібридне) та дистанційне навчання виявилися надзвичайно актуальними та дієвими в освіті в умовах пандемії, яка паралізує весь світ.

Переходячи на новий рівень навчання, вчитель може на уроці поєднувати вже знайоме і з чимось новим, об'єднувати абсолютно різні предмети, що дає змогу учневі працювати так швидко, як він потребує і таким способом, до якого

він готовий. Це означає, що в системі розвитку вчителів орієнтація має бути зроблена на використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій таких, як хмарні сервіси, онлайн-інструменти для оцінювання учнів, доповнена реальність, інтерактивні симуляції, електронні підручники, відео-контент та інше.

Дослідники Гезер Стейкер та Майкл Горн виділяють чотири моделі змішаного навчання:

1. ротаційну;
2. гнучку;
3. самостійного змішування;
4. поглиблену віртуальну.

У ротаційній моделі учні чергують онлайн- та офлайн- навчання за певним графіком чи вказівками педагогів. Ці частини можуть охоплювати роботу в невеликих групах чи цілим класом, групові проекти, індивідуальну роботу з педагогами та письмові завдання. Ротаційна модель має чотири підвиди: ротація за станціями, ротація за лабораторіями, перевернутий клас, індивідуальна ротація. При гнучкій моделі учні отримують особисті інструкції через інтернет, у них гнучкий графік, який змінюється відповідно до їхніх потреб у конкретній темі та курсі. Використовуючи модель самостійного змішування, учні можуть вивчати певний курс цілковито онлайн і прослуховувати його вдома. За таких умов вчителі працюють з учнями дистанційно. При поглибленій віртуальній моделі учні самостійно розподіляють курси на онлайн- та офлайн- частини. Плюсом такої системи є гнучкість розкладу та розподілу матеріалу [2]. І гнучка модель, і модель самостійного змішування, і поглиблена віртуальна модель вимагають від учнів вищого рівня навичок самоорганізації та дисципліни.

Під час змішаного або дистанційного навчання сучасний вчитель може зробити урок цікавим та нестандартним за допомогою різноманітних онлайн програм або сервісів. Наприклад, щоб не витратити кошти на фарбу та папір,

доцільно використовувати ресурс Liveworksheets, який допомагає створювати інтерактивні онлайн-аркуші. На них учні можуть виконувати завдання онлайн та одразу надсилати педагогу на перевірку. Корисними у роботі вчителя будуть також онлайн-дошки Explain Everything, Lino. Щоб виявити, якій темі слід приділити більше уваги, оцінити учнів дистанційно або створити вікторину чи опитування зручними будуть програми Socrative Word Wall. Навчання учнів початкової та середньої школи можна проводити і у формі гри за допомогою сервісів Class Dojo, Minecraft: Education Edition, Toontastic 3D [3]. Усі вище згадані програми є доступними для використання на уроках, у більшості з них достатньо пройти реєстрацію за допомогою Google акаунта.

Змішане навчання ефективно завдяки цілковитій пристосованості до конкретних умов, матеріалу й навіть до потреб конкретного класу. Проте головною проблемою все ж залишається низький рівень цифрових компетентностей учасників освітнього процесу, відсутність сучасної техніки і технологій та достатнього покриття мережі Інтернет в закладах та установах системи освіти, відсутність якісного цифрового освітнього контенту для здобуття освіти [4], що унеможливує впровадження хмаро орієнтованих систем і підтримування дистанційної форми навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Биков В.Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Матеріали методологічного семінару НАПН України *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*. 4 квітня 2019 р. / За ред. В.Г. Кременя, О.І. Ляшенка. К, 2019. С.20–26. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718707/>.
2. Оксана Пасічник, Юлія Єлфімова, Христина Чушак, Олена Шинаровська, Андрій Донець. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник. К.: 2021. 92 с.
3. URL: EdEra_Osvitoriya: BR102 Бери й роби. Змішане та дистанційне навчання.
4. Литвинова С.Г., Буров О.Ю., Семіріков С.О. Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наукових праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2020. Вип. 55. С. 46–62.

Дишкант Олена Романівна,
слухач магістратури Дніпропетровського
державного університету внутрішніх
справ;

Шинкаренко Інна Олександрівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних дисциплін
та психології поліцейської діяльності
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ, м. Дніпро

ВПЛИВ ЕПІДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ НА СВІДОМІСТЬ ГРОМАДЯН

2020-2021 роки стали визначним для людства. Впродовж історії воно неодноразово зіштовхувалося з глобальними проблемами, які в подальшому істотно змінювали умови для існування. Природні катаклізми, пандемії, війни століттями випробували людей на стійкість. Зіштовхуючись з різними лихами, людина як особистість змінювалась, пристосовувалась до нових умов виживання. І це стосувалося не лише її фізіологічних якостей, а також психологічних, духовних, інтелектуальних.

Пандемія коронавірусу невідворотно змінила наше життя. За досить короткий час у нас змінився світогляд, звички, внутрішні упередження, адже настала загроза, яка пробудила інстинкти виживання. Перед людством постав прийшлося непростий вибір – залишити без змін роками побудовану суспільну систему чи піти на компроміс та свідомо обмежити свої права та свободи, для того, щоб отримати шанс побороти пандемію та вижити.

Питання впливу карантинних обмежень на свідомість громадян є досить актуальною темою на сьогоднішній час. Оскільки пандемія триває, дослідження пов'язані з нею ще тільки набирають обертів, що вимагає активізувати науковців для дослідження даного питання. Серед вітчизняних науковців необхідно відмітити праці О. Л. Вознесенської В. Г. Кременя, Л. А. Найдьонові, В. В. Рибалки, М. М. Слюсаревського та інших.

Ситуацію з пандемією вдається контролювати заходами обмеження контактування людей між собою, контролюванням їх пересування та перебуванням в певних місцях, та моніторингом стану здоров'я населення. Для того, щоб, вищезазначені заходи не порушували права та свободи громадян гарантованих Конституцією України, Декларацією про права та основоположні свободи громадян та низку інших національних та міжнародних актів, необхідно вносити поточні зміни у законодавчу систему.

Для того, щоб розуміти, які саме заходи держава вживає для подолання пандемії та охорони здоров'я громадян, необхідно проаналізувати національну законодавчу систему, компетентну в даному питанні. Серед нормативно-правових актів, спрямованих на регулювання відносин в питанні ситуації з поширенням Covid-19, необхідно виділити наступні: Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України, спрямованих на запобігання виникнення і поширення коронавірусної хвороби (COVID-19)», Закон України «Про захист населення від інфекційних хвороб», Постанова Кабінету Міністрів України «Про встановлення карантину та запровадження посиленних протиепідемічних заходів на території із значним поширенням гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» від 22 липня 2020 року № 641, Постанова Кабінету Міністрів України «Про встановлення карантину та запровадження обмежувальних протиепідемічних заходів з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» від 09 грудня 2020 року № 1236, Наказ МОЗ України від 02.04.2020 № 762 «Про затвердження протоколу «Надання медичної допомоги для лікування коронавірусної хвороби (COVID-19)» та інші.

Внесення змін до національної правової системи породжує виникнення суспільних суперечностей, пов'язаних з формуванням громадянської позиції, становленням особистості та створенням соціальних зав'язків в суспільстві. Окрім того, зміни у суспільстві торкаються побуту людей, їх звичок, традицій,

світогляду сформованого багатьма роками та поколіннями. У зв'язку з чим виникають такі явища як: сутички між громадянами та правоохоронцями, недовіра до влади, конспірологічні теорії, правовий нігілізм.

Через недостатню обізнаність в питанні поширення коронавірусу та нерозвиненості правової свідомості, усі необхідні заходи для зупинення поширення коронавірусу суспільство вбачає крізь призму обмежень реалізації своїх прав гарантій та свобод. Пристосування до нових умов стає подразником для психологічного здоров'я людини [1, с. 28].

Найдьонова Л. П., доктор психологічних наук, у своїх дослідженнях виділила теорію, стосовно якої зі змінами у суспільстві виникли феномени, які впливають на психологічний та емоційний стан осіб. Таким є феномен тривожного інформаційного виру, який науковець розглядала як взаємозараження медійної системи тривожними повідомленнями, в яких міститься інформація про загрозу життю. Феномен інформаційного перевиснаження – зумовлений зловживанням інформаційними медіа системами, упередженої інформації стосовно поширення пандемії для підвищення власних рейтингів та збільшення аудиторії, не враховуючи шкідливих наслідків, які такий феномен несе у суспільство [2, с. 6-7].

Консервація негативних емоцій у період карантину також набуває ознак інформаційного феномену. Адже відбувається в соціальних мережах та інтернет-спілкуванні. У звичному особистому спілкуванні спостерігається взаємозараження, поділ спільних емоцій, циркуляція емоцій в групі, адже зазвичай емоція – це дуже динамічне утворення. Якщо люди постійно або час від часу заражують емоціями один одного, то ця природна динаміка звільнення від гостро негативної емоції порушується, люди начебто «консервують» свій емоційний стан. Під час самоізоляції така консервація може призводити до негативних сценаріїв розвитку комунікації, переривання контактів (видалення з «друзів», погіршення стосунків тощо) [3, с. 16].

Вищезазначені феномени поєднанні з тривалими обмеженнями пов'язаними з карантинном, необізнаністю населення щодо виникнення та протікання інфекції економічною кризою, стають чинниками для проявлення негативних психологічно емоційних процесів: стресу, депресії, суїцидальних схильностей.

У сучасному світі важливу роль грає психологічна підтримка, що базується на роботі психологів, тимблдінгів, роботі медіа засобів та скеровує погляди суспільства до проблеми.

У зв'язку з виникненням попиту даного виду діяльності, на сьогоднішній день виникає необхідність у створенні методів, які сприятимуть адаптуванню громадян до умов пандемії. Серед них можна відмити наступні: колл-центри з надання психологічної допомоги громадянам, інтернет-тренінги, дистанційне навчання та інші.

Отже, для ефективності впровадження карантинних заходів, необхідно приділяти увагу психоемоційному настрою населення, проводити психопрофілактичні заходи, які сприятимуть адаптуванню до карантинних умов без шкоди психологічному здоров'ю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. З. Р. Кісіль. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: зб. матеріалів ІV Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 жовтня 2020 року). Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 256 с.

URL: https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/biblioteka/nauk_konf/konf_23_10_2020.pdf

2. Найдьонова Л.А. Медіапсихологічні феномени інфодемії. *Досвід переживання пандемії covid-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка*: матеріали онлайн-семінарів 23 квітня 2020 року «Досвід карантину: дистанційна психологічна допомога і підтримка» та 15 травня 2020 року «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії covid-19 і карантину» / за наук. ред. М.М. Слюсаревського, Л.А. Найдьонової, О.Л. Вознесенської. Київ, 2020. С. 6–12.

3. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник / за наук. ред. В.Г. Кременя. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с. URL: <https://dnmcsps.com.ua/>

Дишлева Ірина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, психології та
менеджменту освіти Комунального
навчального закладу Київської обласної
ради «Київський обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних
кадрів», м. Біла Церква

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Концепція Нової української школи проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей. Увага до проблем розроблення та апробації нового навчально-методичного забезпечення початкової освіти актуалізується у зв'язку зі змінами пріоритетів розвитку початкової освіти, зумовленими реформуванням системи загальної освіти, упровадженням Концепції і похідних документів (Державний стандарт початкової освіти, Модельна (Типова) навчальна програма, Навчальна програма предмета або курсу та ін.).

Система професійного розвитку вчителів потребує оновлення, що ґрунтується передусім на посиленні співпраці за чотирма орієнтирами та має відповідати таким вимогам:

- орієнтована на активність того, хто навчається: педагог вільно обирає відповідні можливості професійного розвитку або бере участь у їх формуванні;
- орієнтована на досвід і знання: актуальну інформацію подають у контексті наявного досвіду і знань та з урахуванням потреб учительства;

- орієнтована на оцінювання: дає можливість педагогам отримувати якісний зворотний зв'язок, доброзичливу оцінку діяльності та процесу, щоб підвищити ефективність роботи;

- орієнтована на спільноту: розбудова професійної спільноти зі стійкими горизонтальними зв'язками, що надають підтримку, зокрема на етапі впровадження нових ідей до навчальної діяльності [1].

Аналіз змісту наявних у вітчизняній практиці різних видів забезпечення і супроводу початкового навчання засвідчив, що в них недостатньо враховано системний підхід. Переважна їх більшість подана як сукупність методів, засобів та форм навчання, які дають змогу підтримати, удосконалити окремі компоненти освітнього процесу. Натомість реалізація компетентнісного підходу вимагає системних розроблень, створення навчально-методичних комплексів до освітніх галузей чи навчальних предметів, де має бути розгорнуто цільові і методичні орієнтири компетентнісно орієнтованого навчання із зазначенням пріоритетних способів навчальної взаємодії; педагогічні умови, за яких вони дадуть змогу досягти вищих результатів. Це забезпечить ефективну реалізацію сучасних методів і технологій навчання і гарантоване досягнення цілей компетентнісно орієнтованого навчання. Отже, навчально-методичний супровід має розроблятися як цілісна дидактико-методична система, що постійно розвивається [8].

Професійне навчання є одним із способів підвищення професійної компетентності фахівців, яке передбачає врахування психологічних особливостей і закономірностей навчання дорослих. Соціально-економічні перетворення в державі, процеси євроінтеграції та інформатизації суспільства визначають нові пріоритети професійної підготовки педагогічних працівників в системі післядипломної освіти. [2].

Г. Щекатунова [7] та інші науковці також трактують здійснення інноваційної діяльності як особливий особистісний стан, що передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної

діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії. Розглядувана якість педагога є передумовою його ефективної діяльності, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

Післядипломна педагогічна освіта (ППО) залишається основною ланкою підвищення кваліфікації та по інформованості вчителів, своєрідним випереджувальним механізмом, що забезпечує професійний розвиток педагогів та долучення їх до інноваційної освітньої діяльності як однієї із нових форм організації професійної підготовки.

Пошук нових форм організації професійної підготовки, а також підвищення кваліфікації вчителів – важливий шлях реформування як вищої, так і післядипломної педагогічної освіти [6]. Оновлення змісту підвищення кваліфікації педагогів шкіл всіх типів визначається рівнем професійної компетентності, кваліфікаційними характеристиками та змістом професійної діяльності педагогів закладів освіти.

Таким чином, наявне навчально-методичне забезпечення початкової освіти виявляється недостатньо ефективним, не дозволяє повною мірою реалізувати на практиці компетентнісний підхід, забезпечення реалізації положень Державного стандарту початкової загальної освіти. Зазначені суперечності визначили актуальність проблеми розроблення та апробацію навчально-методичного забезпечення компетентісно орієнтованого навчання в початковій школі на основі засадничих положень Концепції Нової української школи та сприяли розробленню програми проведення експерименту регіонального рівня з теми «Розроблення та апробація навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти» на базі 56 закладів освіти Київської області (наказ департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації від 11 листопада 2017 року №374).

Мета дослідження – розроблення та апробація навчально-методичного забезпечення початкової освіти за новим Державним стандартом початкової освіти.

Об'єкт дослідження – освітня діяльність за новим Державним стандартом початкової освіти.

Предмет дослідження – навчально-методичне забезпечення початкової освіти за новим Державним стандартом початкової освіти.

Гіпотеза дослідження. Реалізація Державного стандарту початкової освіти буде здійснюватися оптимальним чином, якщо буде розроблено та апробовано навчально-методичне забезпечення початкової освіти; створено методичні матеріали щодо підготовки вчителів до апробації вказаного вище навчально-методичного забезпечення початкової освіти; вчителі початкових класів будуть підготовлені до апробації означеного навчально-методичного забезпечення за допомогою методичних заходів, які проходилимуть на всеукраїнському, обласному рівнях, рівні закладу освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні та апробації навчально-методичного забезпечення початкової освіти за новим Державним стандартом початкової освіти. Вірогідність результатів і висновків дослідження забезпечено теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; використанням широкої джерельної бази; комплексом застосованих методів діагностики, адекватних предмету, меті й завданням роботи; проведенням дослідження в різних умовах організації навчального процесу (міські й сільські школи, загальноосвітні та спеціалізовані заклади освіти); репрезентативністю вибірки респондентів, залученням до експерименту вчителів з різним педагогічним стажем, а також системою якісного й кількісного аналізу результатів.

Участь педагогічних працівників у експерименті регіонального рівня «Розроблення та апробація навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації Державного стандарту початкової загальної освіти»

сприятиме підвищенню рівня професійної компетентності сучасного педагога. Адже головним суб'єктом прогресивного змінювання освітнього процесу в умовах сьогодення є компетентний педагог, який готовий до впровадження нового, прагне постійно вдосконалюватися, працює над власним професійним розвитком.

Різноманітні форми роботи з підвищення кваліфікації педагогічних працівників під час реалізації експерименту можуть і повинні впливати на розвиток мотивів професійної самоосвіти і самовдосконалення [4].

Професійне навчання дає досвід встановлення контактів, взаємозалежних ідеологічних і концептуальних відносин зі світом (культура, природа), досвід діалогічної пізнавальної діяльності, соціальних комунікативно орієнтованих відносин і самопізнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи* : збірник наукових праць / ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. К. : Логос, 2000. С. 158–160.
2. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Зязюн І. А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології. *Творча особистість в системі неперервної освіти*. Харків, 2000. С. 8–16.
5. Мазур І. Самовдосконалення інноваційного стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 6.
6. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*. С. 35–37.
7. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів: монографія / за ред. Г.Д. Щекатунової. К. : Педагогічна думка, 2013. 264 с.
8. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції : вибрані публікації представників наукової школи академіка АПН України, доктора філософських наук, професора, заслуженого діяча науки і техніки України Віктора Андрущенка. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 550 с.

Долінська Лілія Петрівна,
студентка групи СОУМ-21 факультету
філології і журналістики Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та
менеджменту освіти Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ШЛЯХИ ЗАПОБІГАННЯ НАРКОМАНІЇ ТА АЛКОГОЛІЗМУ В СЕРЕДОВИЩІ ПІДЛІТКІВ

Проблема наркоманії та алкоголізму у нашому суспільстві існує вже давно. Згідно статистики, за останні декілька років споживання психоактивних речовин (ПАР) різко зросло у всьому світі (близько 6-14 %). Особливу тривогу викликає поширення наркотиків та алкоголю серед учнівської молоді. Тому для батьків й учителів підлітків особливо актуальною стає проблема запобігання наркотичній та алкогольній залежності.

На думку А. Ю. Бабій [1], зростаючий попит на наркотики породжує їх пропозицію. До незаконного обігу наркотиків залучається дедалі більше осіб, які вбачають у ньому досить легкий і швидкий спосіб збагачення. Що стосується алкоголю, то тут основна небезпека полягає у так званих слабоалкогольних напоях: вони не вважаються небезпечними, а насправді викликають сильне звикання.

Не секрет, що чимало людей саме в підлітковому віці найчастіше вперше пробують різні «дорослі» задоволення. Серед них – наркотики та алкоголь. Чому вони такі популярні? Причин кілька і ми всі про них добре знаємо:

1. *Мода.* Так, школярам відомо, що це неправильно. Але підлітки відчайдушно потребують друзів, визнання, розуміння та підтримки оточення. І якщо єдиним способом «вписатися в компанію» є вживання наркотиків та

алкоголю, рідко вагатимуться. Швидше самі переконають себе, що це норма. Особливо коли така поведінка додасть їм авторитету.

2. *Проблеми у сім'ї*. Підлітки бажають відгородитися від суворої реальності, де батьки їх не розуміють, не підтримують, не приймають. Можливі й інші ситуації. Наприклад, відсутність батьків (смерть, каліцтво, еміграція, неповні сім'ї). Коли всі почуття загострені через вік, а вдома нічого хорошого, ідея піддатись ейфорії, веселощам здається не такою ж поганою. Та мало хто задумується, що наслідки бувають фатальними.

3. *Доступність ПАР*. Сучасні технології створили нові можливості для злочинної діяльності. Будь-хто сьогодні може дістати наркотики чи алкоголь за декілька хвилин. Саме тому в Україні процвітає наркозлочинність, а також у багатьох магазинах продають алкоголь дітям без документів, що є абсолютно недопустимим.

Згідно з дослідженнями А. В. Надєждина [3], запобігання зловживанню ПАР поділяється на 3 етапи:

1) *первинне запобігання*, при якому підліткам властиво уникати зловживання цими речовинами;

2) *вторинне запобігання*, коли зловживання має місце, але ще не зайшло занадто далеко і школяр може зупинитися сам чи із невеликою допомогою значимої людини (мається на увазі перш за все моральна підтримка та прийняття);

3) *третинне запобігання* полягає у лікуванні підлітків, які тривай період вживають ПАР і вже повністю залежать від них.

У роботах І. С. Заєць [2] виокремлено кілька моделей запобігання ПАР:

1. *Соціокультурна модель*. Соціальні норми прямо впливають на вживання або зловживання психоактивними речовинами. Ця модель застосовується, головним чином, для вирішення проблем, пов'язаних зі зловживанням алкоголем, але також є наріжним каменем у запобіганні багатьох проблем, пов'язаних із вживанням наркотичних засобів.

2. *Споживча модель*. Заснована на статистичному вивченні вживання алкоголю у різних культурах. Ця модель переважно вивчалася в контексті запобігання і зниження вживання алкоголю, хоча в останні роки вона стала поширюватися і на інші наркотичні засоби.

3. *Забороняюча модель*. Акцент на моральну позицію у вирішенні проблеми використання психоактивних речовин. Якщо людина вживає яку-небудь речовину, то це бачиться не як суспільна проблема, а продукт певної вади людського характеру. Мета забороняючої моделі полягає в забороні доступності та утриманні від використання. Забороняюча модель застосовується як до алкоголю, так і до наркотиків.

Таким чином, для запобігання наркоманії та алкоголізму у середовищі підлітків педагоги та батьки мають спільно працювати над цією проблемою. Особливо добре зарекомендували себе такі заходи:

- активно проговорювати цю проблему із дитиною, наголошувати, що наркотики та алкоголь є шкідливими для здоров'я;
- самим не вживати психоактивних речовин, ні у присутності підлітків, ні без них;
- організовувати у школі різні акції проти вживання ПАР;
- класним керівникам обов'язково проводити класні години за даною тематикою, але не «читати мораль», а, наприклад, організувати зустріч з успішними людьми, які проти ПАР або лікарями, котрі мають лікують від залежностей;
- підтримувати заходи та програми, котрі роблять акцент на навчанні «адаптивному стилю життя, навичкам спілкування, критичному мисленню, умінню приймати рішення і протистояти в ситуаціях пропозиції наркотичних речовин чи алкоголю, тощо» (вони показали свою ефективність).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабій А. Ю. Правові аспекти запобігання наркозалежності в Україні. *Вісник Чернівецького факультету Національного університету «Одеська юридична академія»*. 2015. Випуск № 3. С.153–163.

2. Заєць І. С. Запобігання зловживанню наркотичними речовинами серед молоді. *Університетські наукові записки*. 2011. № 4(40), С. 292–297.

3. Надеждин А. В. Профілактика наркоманії основний шлях рішення проблеми наркології. *Соціологічні дослідження*. 1999. № 1. С. 7–10.

УДК 373.3.091

Домилівська Юлія Дмитрівна,
студентка Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Смолянук Наталія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ

З появою Нової української школи (далі НУШ) та оприлюднення оновленого Державного стандарту початкової освіти, реформування традиційної системи навчання, застосування інноваційних та інтерактивних педагогічних технологій, впровадження новітніх форм та методів роботи стало запорукою успішного навчання сучасних дітей.

Процес трансформації освіти неможливий без якісної професійної підготовки педагога. Вчителі НУШ мають бути зі сформованими особистісними якостями, активні, спроможні реалізовувати творчий потенціал, застосовувати інноваційні технології та методи роботи з дітьми, створювати умови для розвитку їхніх інтересів, здібностей та вподобань [3].

Аналіз основних досліджень і публікацій, що присвячені цій проблемі, свідчить про інтерес до неї багатьох дослідників. Питання класифікації та реалізації інтерактивних технологій було в центрі уваги таких науковців як В. Андреев, І. Підласий, О. Пометун, В. Пехота, К. Колін, В. Шапкін, В. Симоненко, В. Сластенін та інші.

Вимога сучасної освіти полягає не в тому, щоб дати учням якомога більший обсяг знань, а в тому, щоб навчити їх вчитися самостійно, не тільки знати, а й уміти оперувати отриманою інформацією [1; 3].

Не так важливо, об'єм інформації, яку засвоїв учень. Більш важливо його вміння реагувати на зміни, проявляти гнучкість, керувати емоціями та вміння вибрати потрібну інформацію. Ґрунтуючись на цих підходах педагоги та методисти розробляють інтерактивні педагогічні технології – сукупності методик, способів і методів передачі знань і оцінювання, які впроваджуються в освітній процес [2].

У час гуманізації та гуманітаризації освіти необхідно навчитися правильно створювати інтерактивне освітнє середовище, що сприятиме оволодінню молодшими школярами необхідними знаннями та формуванню нових навичок. Від того, наскільки вчитель ознайомлений з інноваційними та інтерактивними технологіями та як застосовує їх, залежатиме рівень оволодіння ключовими компетентностями учнів.

Так, провідні педагоги у сфері інтерактивного навчання та освітніх технологій (О. Пометунун, О. Пєхота та ін.) виокремлюють усього чотири таких види:

- навчання у парах;
- фронтальне навчання;
- навчання у грі;
- дискусивне навчання [4; 5].

Кожна з них має цілий ряд різновидів, які у переважній своїй більшості застосовуються на уроках Я досліджую світ (далі ЯДС). Адже саме ця інтегрована дисципліна дозволяє максимально урізноманітнити способи проведення уроків. Пізнати особливості дитини, виявити її здібності, з'ясувати сформовані навички; спостерігати за учнем у колективній проектній роботі та індивідуальній дослідницькій діяльності.

На уроках ЯДС молодші школярі працюють над цілим рядом проєктів, створюють інтелект-карти, Т-схеми, кластери, моделі «фраєр», скрайбінг (мальований). Розвивають критичне мислення, емоційний інтелект у процесі роботи за методами: «Незакінчене речення», «Асоціативний куш», «Мозковий штурм», «Акваріум», «Мікрофон» та інші.

Отже, з вищенаведеного можна зробити висновок, що майбутній вчитель початкових класів повинен широко застосовувати інтерактивні технології на уроках ЯДС, володіти новітніми формами та методами роботи, щоб формувати у дітей уміння та бажання вчитися, не зупинятись на досягнутому, завжди прагнути до новизни, застосовувати емоційний інтелект, працювати у команді та інше.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
2. Комар О. А. Сутність інтерактивної технології у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 1. С. 140–142.
3. Концепція Нової української школи URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; К.: А.С.К., 2001. 256 с.
5. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 141 с.

УДК 371.2

Дядченко Вікторія Владиславівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня І року заочної
форми навчання факультету дошкільної
освіти Харківського національного
педагогічного університету імені
Г. С. Сковороди, м. Харків;
Мкртічян Оксана Альбертівна,
д.п.н., доцент, доцент кафедри теорії,
технологій і методик дошкільної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У період модернізації освіти система професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО зазнає істотних змін щодо змісту та форм. Використання елементів інноваційних педагогічних технологій в системі професійної підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти дозволяє не тільки сформувати компетентного спеціаліста, який володіє вмінням навчатися та професійно вдосконалюватися протягом усього життя, а й навчити здобувачів вищої освіти методикам розвитку, навчання та виховання дошкільнят шляхом впровадження новітніх педагогічних технологій у освітній процес дошкільного закладу.

Проблеми підготовки фахівців з дошкільного профілю розкрито у наукових дослідженнях А. Богуш, К. Балаєва, Н. Лисенко, Г. Беленька, Н. Лисенко та ін.

Доцільно зазначити, що інноваційні технології є основою професійної педагогічної освіти спеціалістів-вихователів. Так, провідною освітньою технологією, що застосовується у системі професійної підготовки майбутніх вихователів, є технологія співпраці, яка передбачає створення умов для активної спільної освітньої діяльності дітей у різних навчальних ситуаціях. Взаємозв'язок викладача та студента як суб'єктів освітньої діяльності є важливою умовою реалізації цієї технології й дозволяє реалізовувати більш поглиблене, профільно-орієнтоване вивчення базових дисциплін; інтелектуальний та професійний розвиток майбутніх фахівців; виховувати самостійність і комунікабельність [3].

Також, технологія контекстного навчання є сучасною ефективною педагогічною технологією, що застосовується у системі ЗВО, зокрема у системі підготовки майбутніх вихователів. Базовою складовою стає предметна та соціально визначена ситуація. У контексті такої технології діяльність здобувачів вищої освіти набуває рис майбутньої професійної діяльності шляхом

організації семінарів, групових форм роботи, застосування ігрових методів та форм навчання.

В системі підготовки майбутніх фахівців в галузі дошкільної освіти Однією з ефективних технологій, що застосовуються нами, є технологія проєктної діяльності – придбання здобувачами вищої освіти нових знань та навичок у процесі поетапного планування, розробки, виконання та презентації завдань проблемної теми або проєкту. Застосування проєктної технології дозволяє вирішити основне завдання освіти, що полягає в отриманні майбутнім вихователем знань та вмінь і реалізація в професійній діяльності. Тому, необхідна системна робота, спрямована на навчання самих здобувачів вищої освіти методикам опановування інноваційними освітніми технологіями, що застосовуються в ЗДО, шляхом впровадження їх елементів у систему підготовки майбутніх фахівців в ЗВО, в тому числі: ігрові, здоров'язберігаючі, інформаційно-комунікаційні, особистісно-орієнтовані технології; технології проєктної та дослідницької діяльності; технологію «ТВВЗ»; мнемотехнології та леґо-технології [2].

Педагогічні ігрові технології допомагають активізації мислення, підвищенні самостійності здобувачів вищої освіти та забезпеченні творчого підходу у процесі навчання: активізуються знання, комунікативні навички, що зумовлює соціальну значимість ігрової технології. Так, ігрова діяльність в освітньому процесі ЗВО застосовуються як самостійна технологія для освоєння поняття, теми й розділу навчальної дисципліни. Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів та ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання здобувачів вищої освіти до навчання.

Доцільно зазначити, що ділові ігри як форму навчання використовують тільки в складних випадках, коли іншими формами та методами навчання неможливо досягти поставленої освітньої мети. У діловій грі не можна грати в те, про що учасники не мають уявлення, тому компетентна участь у грі вимагає завчасної їх підготовки.

Отже, використання таких технологій призводить до загальнокультурного, особистісного та пізнавального розвитку майбутніх фахівців, а також формування їх ключових компетенцій. Тенденції розвитку вітчизняного суспільства стали причинами модернізації освіти, зокрема підготовки такого спеціаліста, якість освіти якого відповідає б сучасному соціальному замовленню та актуальним освітнім стандартам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Балаєва К. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2015. 22 с.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. К.: Світлич, 2006. 304 с.
3. Лисенко Н. В. Актуальні напрями удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів ДНЗ: соціальне замовлення сьогодення. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол.ред. І.М.Шоробура. Хмельницький: ХГПА, 2012. Вип. 13. С.186–192.

УДК 37.015

Єфімов Дмитро Володимирович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики
викладання ГІМ ДВНЗ ДДПУ, м. Бахмут;
Руденко Дмитро Сергійович,
студент 4 курсу факультету соціальної та
мовної комунікації ГІМ ДВНЗ ДДПУ,
м. Бахмут

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Розглянемо докладніше характеристики внутрішньої мотивації та зовнішньої мотивації. Отже, внутрішня мотивація включає ті, які є істотно важливими і обумовлені пізнавальними потребами дитини, її задоволення буде отримано від пізнавального процесу, в ході якого буде реалізовано його особистісний потенціал. Для дітей, у яких домінує внутрішня мотивація, її характерним є прояв достатньо високого рівня пізнання в навчальному процесі.

Саме засвоєння навчального матеріалу і основна мотивація і мета навчання. Він полягає в тому, щоб інтегрувати учнів у навчальний процес, вивчати нове та приносити учням найбільше емоційне задоволення.

Щодо зовнішньої мотивації, то її характерним є те, що засвоєння навчального матеріалу є не основною метою навчання учнів, а одним із основних засобів досягнення інших цілей. Ці цілі можуть включати високі бали, золоті медалі, послух вчителям або членам сім'ї, а також похвалу чи визнання від друзів. Тому сам зміст навчання не є для учнів особисто значимим [0].

Мотивація може бути внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, але суб'єктом діяльності є внутрішня характеристика особистості.

Важливим аспектом дослідження мотивації в навчальній діяльності є визначення рівня її розвитку серед учнів. Можна виділити наступні рівні мотивації:

- Рівень гармонії, який характеризується високим рівнем навчальної мотивації та навчальної діяльності. У студентів переважає усвідомлена мотивація та зусилля успішно виконувати інструкції.

- Достатня мотивація навчання. Студенти мотивовані до навчання і прагнуть успішно відповідати всім вимогам. Учні цього рівня дотримуються вказівок вчителя та навчаються з совістю та відповідальним ставленням.

- Учні мають позитивний настрій до навчання і люблять брати учнів до участі в позакласних заходах. Такі учні добре почуваються в школі, спілкуються з однолітками та вчителями. Найголовніше для них – мати гарний та стильний рюкзак та тренувальне обладнання. Пізнавальна мотивація не розвинена, тому процес навчання для них не дуже привабливий.

- низький рівень мотивації. Учні цієї групи не мають особливого настрою ходити до школи, мають бажання не ходити на уроки. На уроках вони часто мають справу з незначними речами, тому стикаються з великими труднощами у навчальній діяльності.

- Негативне ставлення до школи, в учнів виявляють ознаки дезадаптації. Така школа має серйозні проблеми з навчанням, тобто низький рівень знань, майже не спілкується з однокласниками, є проблеми з учителями.

М. В. Матюхіна пропонує описувати мотивацію за двома основними лініями (еталонами): змістом (спрямованістю) і станом (рівнем сформованості). У свою чергу, стан характеризується ступенем усвідомлення мотивації, розумінням її значення, ступенем ефективності мотивації [0]. Мотиви, закладені у самій навчальній діяльності:

1) Мотивація, пов'язана зі змістом освіти: Мотивація до навчання учнів – це бажання пізнавати нові факти, здобувати знання, методи дій, розуміти суть явища.

2) Мотивація, пов'язана з самим процесом навчання: навчальна мотивація учнів – це прагнення проявити інтелектуальну активність, міркування, подолати перешкоди в процесі розв'язування задач, тобто діти захоплюються процесом розв'язування задач; не тільки результат.

Мотиви, пов'язані з тим, що лежить поза самою навчальною діяльністю:

1) Широкі соціальні мотиви: мотиви обов'язку та відповідальності перед суспільством, класом, учителем, батьками тощо; мотиви самовизначення (розуміння значення знань для майбутнього, бажання підготуватися до майбутньої роботи тощо) та самовдосконалення (отримати розвиток у результаті вчення).

2) Вузьколичні мотиви: прагнення заслужити схвалення, отримати хороші позначки (мотивація благополуччя); бажання бути першим учнем, посісти гідне місце серед товаришів (престижна мотивація).

3) Негативні мотиви: прагнення уникнути неприємностей з боку вчителів, батьків, однокласників (мотивація уникнення неприємностей).

Класифікація мотивів за Т. А. Ільїною [0]: мотиви, що безпосередньо спонукають: залежать від особистості і діяльності вчителя, відібраного матеріалу, методів. Спираються на мимовільне увагу, засновані на позитивних

емоціях; мотиви, що перспективно спонукають: пов'язані з предметною цілеспрямованістю самого учня, націленістю його діяльності на майбутнє. Це інтерес до предмета, до певної діяльності, до якої є схильність; бажання заслужити схвалення товаришів; мотиви часто можуть бути пов'язані з негативними емоціями – страх перед учителем, батьками; мотиви інтелектуального спонукання: інтерес до процесу розумової діяльності; прагнення знайти самостійну відповідь на запитання, почуття задоволення від успішного рішення, почуття задоволення від самого процесу мисленнєвої роботи.

Основними мотиваціями навчальної діяльності є такі мотивації: оволодіння новими речами, розвиток власних здібностей, знань та особистісних якостей, інтерес до предметів і процесів навчання, підготовка до майбутньої кар'єри, суспільство (освітня цінність, груповий обмін), успішність у навчанні, відповідальність за освітні результати. Поза освітньою діяльністю.

При вивченні структури мотивації навчальної діяльності важливо звернути увагу на емоційний компонент, головною ознакою якого є переживання учня в процесі навчання та емоційне ставлення до навчання. Безумовно, емоції мають самостійне мотиваційне значення в процесі навчання залежно від особливостей навчальної діяльності та її організації.

Різні зміни відбулися в діапазоні мотивацій учнів у процесі навчання. Мотивація навчання та цілі постійно взаємодіють – студенти народжуються з новими мотиваціями навчання, що сприяє появі нових цілей.

З цього видно, що існує взаємозв'язок між мотивацією та властивостями особистості: риси особистості впливають на риси мотивації і вкорінюються, і стають рисами особистості. Навчальна діяльність завжди мотивована. Відсутня мотивація здійснювати освітню діяльність ізольовано. У більшості випадків вони виникають у складних переплетеннях і взаємозв'язках. Деякі з них важливі для стимулювання навчальної діяльності, а інші є додатковими.

Характеристиками мотивації навчання є міцність і стійкість навчальної мотивації.

Однак у студентів може бути як позитивне, так і негативне ставлення до навчання, що пов'язано з різними факторами. Позитивне ставлення характеризується наявністю цікавості, спонтанного інтересу, розуміння цілей гри. Учні мають перевагу одного предмета перед іншим, мають пізнавальний інтерес. Негативне ставлення пов'язане з: бідністю та вузькими мотивами; несформованістю вміння ставити цілі та долати труднощі; недостатньою увагою до пошуку різних способів дій; відсутністю вміння діяти за вказівками дорослих.

До факторів низької мотивації належать дефекти розвитку пізнавальних процесів, коли діти не можуть зосередитися, мають погану пам'ять, важко розв'язують проблеми. Коли учень має несформований метод навчальної діяльності, у нього відсутній метод навчальної роботи (наприклад, він не вміє користуватися підручниками і не контролює власну роботу). При відсутності мотивації до успіху діти проявляють невпевненість, нерішучість, низьку самооцінку та безініціативність. Якщо не врахувати індивідуальні особливості нервової системи учня, якщо дитина не встигає виконати завдання в зазначений термін або болісно реагує на невдачу, вчитель може зробити неправильні висновки. Крім того, до труднощів і факторів низької мотивації можна віднести погане самопочуття дитини, що є причиною того, що дитина швидко втомлюється після закінчення курсу або часто пропускає заняття після першого заняття [0, с. 183-184].

Основним завданням мотивації навчання є організація навчальної діяльності для найбільшого розкриття внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості учнів. Мотивація до навчання зазвичай не виникає сама по собі. «Формування позитивної мотивації не є спонтанним процесом. Його слід спеціально виховувати, розвивати, стимулювати до навчання мотивації, а головне навчити учнів стимулювати «власну мотивацію», – писав

Ю. К. Бабанський [0]. Тому розрізняють внутрішні спонукання і зовнішні спонукання. Внутрішня мотивація зумовлена пізнавальними потребами. Зовнішній факт полягає в тому, що засвоєння навчального матеріалу є не основною метою навчання, а одним із основних засобів досягнення інших цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2004. 512 с.
2. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Большая книга подросткового психолога / изд. 3-е. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 568 с.
3. Лук'янова М. Психологія навчальної мотивації школярів. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2006. №3/4. С. 26–32.
4. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984. 144 с.
5. Токаленко П.О. Розвиток мотивації учнів на уроках правознавства засобом ігрової діяльності. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2(1). С. 183–189.

УДК 372.08

Жирська Галина Ярославівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної біології та методики
навчання природничих дисциплін
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Балабан Марія Іванівна,
студентка магістратури спеціальності
014.015 Середня освіта (Природничі науки),
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В АДАПТИВНОМУ ЦИКЛІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах євроінтеграційних процесів, які відбуваються сьогодні в Україні, важливою проблемою стає проблема реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи. Виклики часу

зумовили розроблення такої освітньої парадигми, яка проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [1]. Вагомим внеском у навчання учнів є розробка змісту й методики навчання з урахуванням нових Державних стандартів, оновлених навчальних програм для учнів загальноосвітньої школи.

Головна мета вивчення інтегрованих курсів природничого спрямування («Пізнаємо природу», «Природничі науки», «Довкілля») в адаптивному циклі нової української школи полягає у формуванні у підлітків інтересу до природи, розвиток умінь з її пізнання та закладання фундаменту для розуміння цілісної природничо-наукової картини світу та формування природничо-наукової компетентності. Компетентність розуміється як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлень, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

У зв'язку з цим особлива увага в процесі вивчення навчальних предметів природничої освітньої галузі повинна приділятися проведенню з учнями спостережень, дослідів, екскурсій, практичних занять, проєктів, які є обов'язковою ланкою педагогічного процесу, оскільки забезпечують в певній мірі зв'язок навчання з життям, забезпечують можливість застосування теоретичних знань для формування практичних умінь і навичок («вчитися», спостерігати, експериментувати, моделювати тощо) як важливих складових природничо-наукової компетентності.

Щоб учні мали змогу одержати глибокі та міцні знання, щоб у них були сформовані важливі практичні уміння, необхідна чітка узгодженість діяльності вчителів природничих дисциплін у застосуванні різноманітних видів навчального дослідження на основі дослідницьких методів та розв'язання різноманітних наукових та життєвих проблем природничого змісту. Для цього необхідно сформувати в учнів відповідні дослідницькі вміння, які становлять

особливу специфічну групу пізнавальних умінь, характерних для навчальних предметів природничої освітньої галузі.

Найефективнішою в навчанні п'ятикласників буде така система навчального дослідництва, в якій методи, прийоми і засоби відображатимуть сучасні методи пізнання. Це дасть змогу відтворювати досліди, що становлять основу природничих наук; встановлювати важливі кількісні закономірності й вимірювати основні фізичні величини, які вивчаються в школі; показувати важливі аспекти практичного використання природних явищ.

Уміння, з допомогою яких учень самостійно виявляє суттєві ознаки об'єктів і явищ природи, виявляє умови перебігу процесів, шукає невідомі йому методи вимірювання, відносять до типу дослідницьких. Вони формуються, застосовуються і розвиваються під час спостережень, експериментування, моделювання. Дослідницькі вміння слід розвивати у школярів необхідно поступово, починаючи з основної школи, залучаючи їх до спостереження демонстрованих об'єктів і заохочуючи їх до більш самостійної експериментальної діяльності, переходячи від пасивних до активних методів навчання, від фронтальних до групових та індивідуальних форм роботи. Це досягається застосуванням різних видів навчального експерименту.

Спостереження є одним з основних методів вивчення природи, в ході якого учні засвоюють наукові факти, емпіричні поняття, що відображають суттєві ознаки певних об'єктів та явищ природи, і отримують базу для формулювання важливих висновків та загально біологічних узагальнень. Спостереження – це цілеспрямоване, безпосереднє, чуттєве сприйняття об'єктів живої і неживої природи з метою формування правильних уявлень і понять, умінь і навичок. Спостереження дозволяють сформулювати конкретні і образні уявлення і поняття про навколишню дійсність і на цій основі розвивати логічне мислення усну і писемну мову школярів. Вони сприяють формуванню основ наукового світогляду переконують дітей в постійній зміні і розвитку природних

явищ, їх взаємозв'язку і закономірності всього, що відбувається в природі, матеріальності світу і єдності природи.

Спостереження допомагає формувати одну із важливих якостей особистості – спостережливість, яка пов'язана з вихованням стійкої уваги, розвитку пам'яті, допитливості, вмінням встановлювати зв'язки між природними явищами. Правильно організовані спостереження допомагають вихованню таких необхідних якостей як працелюбство, акуратність, дисциплінованість, почуття відповідальності перед колективом, бережливе відношення до приладів, шкільного майна, сприяє волі, наполегливості в досягненні мети, розвиває ініціативу і наполегливість. У дітей розвиваються навички по роботі з метеорологічними приладами, моделями, вміння, необхідні для оформлення записів про погоду, складання і читання діаграм. Всі ці вміння мають велике значення в підготовці учнів до практичної діяльності.

На основі аналізу методичної літератури сформульовано алгоритм дій учнів (навчальних прийомів), що складають метод спостереження:

- ознайомлення із завданням та усвідомлення мети діяльності;
- розгляд об'єкта або явища загалом;
- вибір ознак об'єкта для вивчення згідно завдання;
- розгляд ознак об'єкта або явища візуально або за допомогою збільшуваних приладів;
- виявлення суттєвих особливостей та їх фіксація;
- формулювання висновку про ознаки об'єкта або сутність явища.

Вважаємо, що саме такої послідовності дій можна дотримуватися під час організації спостереження у процесі вивчення природничих дисциплін як на уроках, так і на екскурсіях і під час позаурочної роботи.

Експеримент – вивчення (цілеспрямоване, чуттєве, безпосереднє) об'єктів і явищ природи у спеціально створених умовах для виявлення умов перебігу процесів або їхнього впливу на об'єкти природи. Залежно від форми організації учнівський експеримент класифікують: демонстраційний експеримент,

лабораторні досліди (фронтальні, групові, індивідуальні), практичні заняття, домашній експеримент. Для формування умінь експериментувати необхідним є застосування різноманітних експериментальних завдань, метою яких є формування в учнів важливої психологічної установки: знання потрібні для того, щоб їх застосовувати на практиці. Експериментальні завдання навчають учнів ставити мету експерименту, планувати хід виконання і виконувати експеримент, робити відповідні висновки.

Цікавий навчальний експеримент формує здатність мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, вихід з неї; уміння співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, проявляючи при цьому толерантність по відношенню до своїх опонентів, необхідний такт, доброзичливість до учасників процесу, спільного знаходження шляхів взаєморозуміння, пошуку істини. Нами сформульовано алгоритм формування експериментальних умінь, який слід врахувати під час організації експериментальної діяльності учнів. Зокрема:

- 1 ознайомлення із завданням та усвідомлення мети діяльності;
- 2 обґрунтування гіпотези, яку можна покласти в основу експерименту;
- 3 визначення умов, необхідних для досягнення поставленої мети досліджу;
- 4 планування досліджу та виконання всіх дій (з дотриманням правил техніки безпеки), що супроводжуються спостереженням за змінами та фіксацією його результатів;
- 5 здійснення (за необхідності) математичних розрахунків результатів вимірювань;
- 6 формулювання висновку про сутність явища або умови перебігу процесу.

Ще одним методом формування дослідницьких умінь є моделювання – дослідження об'єктів пізнання (явищ, пристроїв, процесів), що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю). На основі аналізу науково-методичної літератури нами

сформульовано алгоритм застосування дій учнів (навчальних прийомів), що складають метод моделювання:

- 1 ознайомлення із завданням та усвідомлення мети діяльності;
- 2 аналіз інформації для виявлення основних частин моделі, що відображають суттєві властивості об'єктів моделювання;
- 3 підбір матеріалів, необхідних для створення моделі певним способом (наприклад, аплікація, оригамі тощо);
- 4 створення моделі (з дотриманням правил техніки безпеки);
- 5 порівняння моделі з прототипом (оригіналом), виявлення відмінностей;
- 6 формулювання висновку про суттєві ознаки об'єктів та їх відображення у моделі).

Таким чином, формування дослідницьких умінь школярів у сучасній школі потрібно, насамперед, з ознайомлення з такими методами пізнання, як спостереження, експеримент, моделювання з особливостями цих методів, з основними структурними елементами, з яких складаються ці методи. Потім необхідно виробити вміння виконувати кожну дію (основну складову діяльності), а надалі сукупність дій. Головне – необхідно сформувати в учнів уявлення про спостереження, експеримент та моделювання як методи наукового пізнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи /За заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с. URL: <https://cutt.ly/Bd7zkzP>.

УДК 373.3.09:001.895

Зюба Дар'я Сергіївна,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти Миколаївського

національного університету імені В.
О. Сухомлинського, м. Миколаїв;
Лесковець Олександра Русланівна,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 013 Початкова
освіта факультету педагогічної та
соціальної освіти Миколаївського
національного університету імені
В. О.Сухомлинського, м. Миколаїв;
Якименко Світлана Іванівна,
кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О.Сухомлинського,
м. Миколаїв

ФОРМУВАННЯ СВІТОРОЗУМІННЯ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

Характерною рисою початку ХХІ століття є зростаючий вплив високих технологій на формування світорозуміння сучасної людини. Світорозуміння визначає стратегічні життєві цілі індивіда та повсякденні принципи його поведінки. Сьогодні розвиток системи освіти безпосередньо пов'язаний з Болонським процесом, що актуалізує такі педагогічні ідеї, як: демократизація, гуманітаризація та гуманізація, компетентний підхід, диференціація та інтеграція змісту освіти. Зазначені вище технології спрямовані на формування нової парадигми освіти, основним принципом якої є «освіта впродовж життя». Даний принцип є вихідним для процесу освіти в умовах НУШ, основою та результатом якого є становлення цілісного світорозуміння, формування та вдосконалення компетенцій, формування ключових компетентностей.

Метою початкової освіти визначено «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [4, с. 4].

Слід зазначити, що у наукових джерелах поняття «світорозуміння» недостатньо розроблене. Термін «світорозуміння» в більшості робіт носить допоміжний характер і використовується, як правило, в стилістичних цілях або як синонім термінів «світогляд», «картина світу», або для виділення деякої підсистеми світогляду, або для позначення форми свідомості, що має характер системи ненаукових, «повсякденних», стихійних поглядів на світ, паралельно з термінами «світогляд», «світовідчуття» тощо [3].

Зміст поняття «світорозуміння» розкривається у дослідженні через поняття «світ» та «розуміння». Перше трактується як встановлений порядок, чи світопорядок. «Розуміння» – один з основних видів складної мисленнєвої діяльності, що полягає у розкритті істотного в предметах та явищах дійсності, спрямований на виявлення та з'ясування суттєвих рис, властивостей об'єктів та явищ навколишньої дійсності (В. Ільченко); цілеспрямований пізнавальний процес, що з засвоєнням вже готових знань, і з виявленням нових, колись невідомих властивостей і відносин речей (А. Спіркін).

І. Куликовська розуміє поняття «світорозуміння» у вигляді трьох взаємозумовлених рівнів, кожний з яких є самостійним, має своє ціннісне значення і є базовим становлення наступного рівня. Перший рівень – міфологічне світорозуміння – у молодшому дошкільному віці, другий рівень – філософське світорозуміння – формується у середньому дошкільному віці, до старшого дошкільного віку складається третій рівень – наукове світорозуміння. Дитяче світорозуміння виключно динамічне та залежить: від віку дитини; від його домінуючих потреб, пасивно-репродуктивної або активно-конструктивної життєвої позиції; від системи цінностей, що склалася, життєвих смислів» [2, с. 86].

Н. Соболева розглядає світорозуміння як форму світоглядної свідомості. На думку дослідниці, світоглядна свідомість відображається в таких формах: світовідчуття, світосприйняття, світоставлення, світооцінки, світорозуміння,

власне світогляд. Роль світоглядної свідомості в усіх її формах полягає в тому, що вона:

- виражає ставлення особистості до об'єкта діяльності;
- визначає загальну спрямованість діяльності (пізнавальну, комунікативну або зовнішню предметну діяльність);
- допомагає сформувати вузлові моделі поведінки, типові для даної особистості; є основним системоорганізуючим чинником внутрішнього світу особистості, зокрема методу мислення» [5, с. 25].

На основі аналізу різних підходів до визначення поняття «світорозуміння» ми даємо своє трактування і розглядаємо поняття «світорозуміння» як особистісний стан першокласника, здатність свідомо та самостійно взаємодіяти з природою на основі наявних уявлень про навколишній світ, інших людей, про себе та свою діяльність.

На думку В. Сухомлинського, «дитинство – це щоденне відкриття світу, і треба зробити так, щоб це відкриття стало насамперед пізнанням краси природи, людини та Вітчизни. Але знайомити дітей з кожним предметом і явищем навколишнього світу потрібно в його зв'язках з іншими: «Відкрити його так, щоб шматочок життя загравав перед дітьми всіма барвами веселки» [1]. Важливо зазначити, що навколишній світ стає школою розумової діяльності лише в тому випадку, якщо дитина навчається абстрагувати та узагальнювати. Яскраві образи навколишнього світу необхідні, щоб дитина навчилася помічати і пізнавати взаємодії як найважливіші риси навколишнього світу (явище, причину, слідство, подія, обумовленість, залежність, відмінність, подібність, спільність, сумісність, несумісність, можливість, неможливість та інших.).

Світорозуміння як цілісність є сукупністю двох підсистем, світорозуміння-стану та світорозуміння-процесу, які між собою безперервно взаємодіють. Можна виділити дві моделі взаємодії цих підсистем, аналітичну та синтетичну. Аналітична модель взаємодії передбачає субстратну модифікацію

системи «світорозуміння-стан» за збереження структур обох підсистем. Синтетична модель передбачає структурні зміни обох підсистем світорозуміння. Інформаційна ємність світорозуміння-стану відображає здатність світорозуміння як системи знання зберігати інформацію про навколишній світ. Недостатня інформаційна ємність викликає фрагментарність світорозуміння, порушення цілісності поняття світ і, як наслідок, ослаблення передбачуваної функції світорозуміння, його недостатню функціональність.

Процес формування картини світу характеризується предметністю, складається в процесі пізнання дитиною реальної дійсності, осягнення закономірностей природи, відкриття наукових законів. Зміст ознайомлення дітей з основами науки закладено у навчальних програмах.

Основу формування цілісної картини світу дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку складає ідея єдності і взаємодоповнюючого характеру наукового, художньо-естетичного, філософсько-релігійного пізнання. Становлення цілісної картини світу обумовлено єдністю форм пізнання світу, чуттєвості і категоріальності в сприйнятті. Цілісність світу розуміється в якісному і кількісному просторовому співвідношенні у зв'язку чуттєво-логічного пізнання світу. Цілісна картина світу дітей є своєрідним синтезом уявлень про світ, що характеризуються інтегративністю реального і образного ступеня впорядкованості та співвідпорядкованості об'єктів, явищ дійсності, системи культурних цінностей та рівнем розуміння існуючих взаємозв'язків.

Змістом формування цілісної картини світу дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є освоєння міфологічної, філософської, релігійної та наукової картини світу в усіх існуючих взаємозв'язках.

Процес формування світорозуміння у дітей шестирічного віку на думку О. Сокурєнко є цілеспрямованим систематичним педагогічним впливом на особистість дитини з метою становлення ефективних засобів пізнання дитиною світу, набуття знань і досвіду в різних сферах життєдіяльності, виховання

усвідомленого ставлення до дійсності й до самої себе, формування цілісної картини світу [6].

Досліджуючи проблему формування світорозуміння у першокласників, що важливими педагогічними умовами є: інтеграція змісту початкової освіти, проблемне навчання, використання різноманітних прийомів до сприйняття навчальної інформації та оцінки нею явищ навколишнього світу.

Узагальнюючи зазначене вище висловимо свою позицію щодо розуміння поняття «світорозуміння» та процесу його формування:

- по-перше, світорозуміння першокласника є *картиною світу, що інтегрує уявлення дитини про навколишню дійсність і про саму себе;*
- по-друге, сутність поняття «формування основ світорозуміння» у першокласників шести років ми визначаємо як цілеспрямований та організований процес поетапного включення дітей у діяльність з метою пізнання навколишнього світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей /Под ред. В. И. Лубовского. М.: Педагогика, 1985.
2. Куликовская И. Э., Чумичова Р.М. Технологии формирования у дошкольников целостной картины мира : учебное пособие. Москва : Педагогическое общество России, 2004. 186 с.
3. Полякова О. Ю. Формирование у детей 6-7 лет основ миропонимания в процессе ознакомления с явлениями окружающего мира (на материале астрономии)13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Ульяновск , 2012, 100 с.
4. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи. Початкова освіти: Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О.Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018.
5. Соболева Н. И. Мировоззрение и жизненный выбор личности. К.: Наук. думка, 1980. С. 25.
6. Сокурченко О. О. Формування світорозуміння у дітей шестирічного віку засобами ігрової діяльності: дис. канд. пед.наук: 13.00.07 Херсон : 2007. 200 с.

Квятковська Анна Олегівна,
аспірант НАПН, викладач вищої категорії
«Київський фаховий коледж зв'язку»,
м. Київ

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В КОЛЕДЖАХ УКРАЇНИ ТА ЗА КОРДОНОМ

Широке поширення концепції змішаного навчання та її реалізація на практиці сприяли появі великої кількості моделей змішаного навчання, які знайшли своє застосування в зарубіжній практиці та впроваджуються у вітчизняних освітніх закладах фахової передвищої освіти. Серед більшості моделей змішаного навчання найбільшого розвитку набули такі: ротаційна модель, гнучка модель, модель самостійного змішування, віртуально-збагачена модель. Аналіз робіт авторів та багатьох наукових праць дає змогу виділити основні напрямки, характер, особливості, недоліки змішаного навчання в закладах передвищої фахової освіти. Існує понад 40 моделей змішаного навчання. Зарубіжна і вітчизняна література описує основні чотири моделі змішаного навчання: ротаційна модель, гнучка модель, модель самостійного змішування, віртуально-збагачена модель. Але вони потребують кардинальних перетворень як в освітній галузі, так і в управлінні освітнім закладом.

Аналіз праць учених засвідчує значущість проблеми розвитку змішаної освіти для здобувачів коледжів (передвищої фахової освіти) – майбутніх фахівців телекомунікацій. Проблему застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі досліджують: В. Ю. Биков, Р. С. Гуревич, М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, І. В. Роберт та ін. Розробленню та впровадженню педагогічних технологій присвячені дослідження сучасних педагогів: В. П. Безпалька, В. М. Монахова, С. Яшанов (інформаційні технології в освіті та її цифровізація), О. Кондур (професійна підготовка фахівців із якості освіти); та ін. У працях названих авторів велика увага приділяється теоретичному аспекту розроблення інноваційних технологій у

вищій школі та визначення їх ефективності в умовах інформатизації суспільства. Роботи, які присвячені професійній підготовці майбутніх фахівців зустрічаються в авторів М. Корець, Е. Лузік, М. Пригодій, Л. Сущенко, Л. Сидорчук, В. Сиротюк, О. Тимошенко, О. Шапран, О. Авраменко, І. Жерноклеєв, О. Васюк, В. Петрук.

Так, Дарлін Пейнтер, у статті «Missed Steps» пропонує під змішаним навчанням розуміти об'єднання традиційних формальних засобів навчання – роботу в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, з обговоренням за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій [0].

Водночас поза увагою дослідників залишилося питання теоретичних і методичних засад практично-технічної підготовки здобувачів технічних спеціальностей в умовах змішаного навчання. Аналіз праць дослідників дає змогу зробити висновок, що питання змішаного навчання залишається актуальним і дискусійним. Незважаючи на достатню вивченість концептуальних засад технологій змішаного навчання у науковій літературі, проблема її практичного впровадження в межах певних навчальних дисциплін, зокрема в телекомунікаціях, залишається малодослідженою.

У вересні – жовтні 2018 р. делегація керівників коледжів України (16 осіб) на запрошення Державного департаменту США взяли участь у програмі стажування The Community College Administrator Program (CCAP–2018). Делегація вивчала, що українській освіті можна і доцільно запозичити у США. Керівники коледжів змогли ознайомитись з роботою комунальних коледжів штату Флорида – від історії їх розвитку та становлення, до їх ролі і місця в сучасній системі освіти, впливу на розвиток економіки та рівня життя окремої територіальної громади, штату та держави [0].

Про місце коледжів у американській освіті, та який досвід Україні слід перейняти у процесі реформування розповів один із учасників делегації,

директор Львівського автомобільно-дорожнього коледжу НУ «Львівська політехніка» М. Брегін.

Як зазначив М. Брегін, у штаті Флорида вважають, що молодь – випускники коледжів – інвестиція в майбутнє. Економісти штату підраховали, що кожен долар вкладений в освіту дає прибуток у 2,9 дол. На 22 млн жителів штату здобуття вищої освіти (вся освіта після загальноосвітньої школи) забезпечують: 28 комунальних коледжів (понад 800 тис. студентів здобувають рівні кваліфікованого робітника, молодшого спеціаліста, – бакалавра), на утримання яких виділяється 2,5 млрд. дол. з бюджету штату; 12 університетів (понад 300 тис. студентів здобувають рівні бакалавра, магістра, доктора філософії), на утримання яких виділяється 5 млрд. дол. з бюджету штату.

Популярність коледжів полягає у їх доступності і відкритості для усіх випускників школи, значно меншій оплаті за навчання. Доступ жителів штату Флорида до освіти у коледжах не обмежується ніякими чинниками. Коледж не може відмовити нікому у навчанні, разом навчаються і 18-и і 50-и річні. Виключення становлять лише технічні можливості коледжів одночасно навчати всіх бажаючих за конкретною спеціальністю [0].

Американські дослідники вирішили дізнатися, яким бачать навчання самі вчителі: дистанційним, змішаним чи очним, яку специфіку вбачають. А ще – що їм дав досвід 2020-2021 навчальних років.

Вчені у квітні – травні 2021 року опитали 57 педагогів, які презентують різні спеціалізації та форми навчання. Серед опитаних лише 20% дистанційно навчали тривалий час, 35% – короткотерміново, а 45% мали досвід змішаного навчання.

Більшість опитаних казали, що дослідники – це взагалі перші, хто запитав їх про те, як проходить дистанційне навчання.

В 2021 році Департамент освіти міста Нью-Йорк запропонував батькам та учням два варіанти навчання: повністю дистанційне або змішану систему (1-2 дні на тиждень в школі, решта – вдома). Зі змішаного навчання до

дистанційного можна буде перейти у будь-який час, а навпаки – тільки у визначений період. Більшістю вибрали дистанційне навчання. Для дистанційного навчання обрала платформу Google Classroom. Для кожного класу вчителі створили окремих віртуальний кабінет, а для кожної паралелі – окремі кабінети для спеціальних дисциплін: музика, наукова лабораторія, фізкультура та мистецтво. Але, незважаючи на гарну організацію навчального процесу багато батьків після 14 тижнів дистанційного навчання визначились, що для адаптації, соціалізації дітей краще так вибирати змішане навчання [0].

Популярність в світі змішаного навчання гарно прослідковується на нижченаведеному рисунку 1.

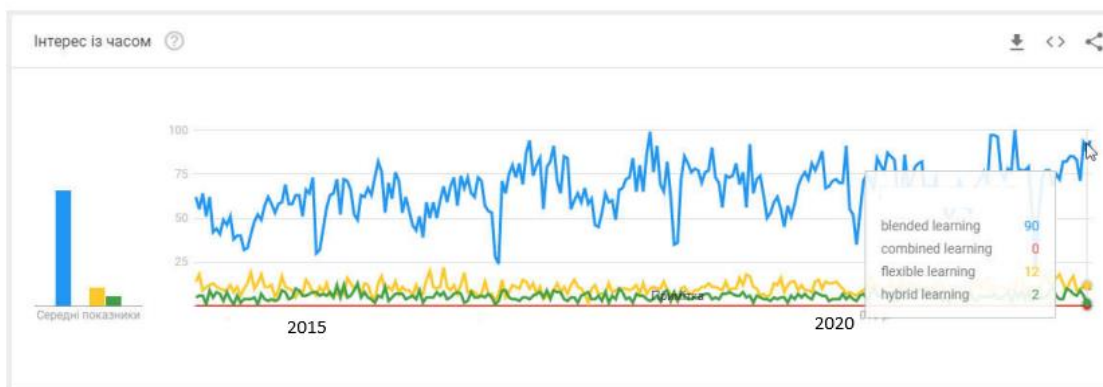


Рис.1 Популярність змішаного навчання за останні роки

Деякі дослідники [0**Ухибка! Істочник ссылки не найден.**] наголошують на поєднанні засобів навчання та визначають змішане навчання як об'єднання формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення та опрацювання теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, обговоренням за допомогою електронної пошти й відеоконференцій, надання консультацій через Інтернет, закріплення вивчення матеріалу з використанням мультимедійних засобів навчання

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Азиатцева Т. В. Обзор существующих за рубежом курсов, созданных с применением технологии смешанного обучения // Преподаватель XXI век – №2 (том 1) –

2016 г. С. 177-183 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzorsuschestvuyuschih-za-rubezhom-kursovsozdannyh-s-primeneniem-tehnologii-smeshannogoobucheniya>.

2. Брегін М. «Директор ЛАДК Михайло Брегін: Який досвід щодо реформування коледжів Україна може перейняти від США», 2019. URL: <https://lpnu.ua/news/mykhailo-bregin-iakyi-dosvid-shchodo-koledzhiv-mozhna-pereiniaty-u-ssha>.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Укладач і головний редактор В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

4. Желнова Е. В. 8 этапов смешанного обучения (обзор статьи «Missed Steps» Дарлин Пейнтер // Training & Development). URL: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.

5. Любомирская Н., Теория и практика внедрения смешанного обучения в деятельность школы, Москва.

6. Сіщук С. 14 тижнів навчання вдома – досвід Нью-Йорка. URL: <https://ukrainian.voanews.com/a/distancijne-navchannia-/5542307.html>

УДК 377.6

Кириченко Олена Валеріївна,
викладач Коростишівського
педагогічного фахового коледжу
імені І. Я. Франка, м. Коростишів;
Самойленко Оксана Анатоліївна,
док.пед.наук, керівник творчої групи
викладачів Коростишівського
педагогічного фахового коледжу
імені І. Я. Франка, м.Коростишів

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ

Аналіз психолого-педагогічної літератури уможлиблює висновок, що педагогічні умови виступають головною умовою ефективної підготовки вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

У тлумачному словнику української мови зазначається, що умова – це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [0, с. 632]. До умов зазвичай відносять зовнішні і (або) внутрішні обставини, те, від чого що-небудь, залежить (С. Ожегов).

Оскільки ми розкриваємо зміст поняття «педагогічні умови», то логічним є твердження, що мова йде про обставини, пов'язані з підготовкою вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку у закладі вищої освіти, з тим зовнішнім навчально-виховним середовищем, у якому відбувається пізнавальна, навчальна, науково-дослідницька і виховна діяльність студентів, спрямована на формування в них насамперед професійних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, професійної компетентності тощо.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що педагогічними умовами прийнято вважати зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що вимагає певного упорядкування – організації. Організація розуміється як процес досягнення визначеності в зовнішніх і внутрішніх відносинах систем, необхідної для забезпечення стійкості систем у змінному середовищі проживання [0].

Зазначимо також, що у сьогочасній педагогічній і психологічній літературі категорія «умова» трактується як видова категорія відносно до родових понять «середовище», «обставини», «стан», що розширює сукупність об'єктів, які необхідні для виникнення, існування та зміни педагогічної системи. В. Загвязінський розглядає умови як зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють або перешкоджають дії факторів розвитку, наприклад, готовність до діяльності, стимулююче середовище, матеріально-технічна й ресурсна забезпеченість тощо. Якщо поняття «умови» трактується широко, тоді до них включають причини, фактори розвитку, технології, методики, засоби навчання, виховання й розвитку, адміністративний супровід тощо [0].

В. Мельніченко під умовами розуміє необхідні і достатні обов'язкові обставини, що визначають, зумовлюють існування та розвиток відповідного освітнього простору. Фундаментально розглянув понятійно-термінологічний апарат педагогіки В. Полянський. На його думку, умови повинні впливати на

фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її навчання й виховання, формування особистості [0, с. 17].

Деякі науковці зробили спробу виділити складові педагогічних умов, які дозволяють їх класифікувати за тими чи іншими ознаками, що дає більш дискретне розуміння цього поняття. Наприклад, у роботі І. Мороз педагогічні умови розглядаються як функціонування трисуб'єктної взаємодії «вищий навчальний заклад – студент – роботодавець» [0].

Визначаючи педагогічні умови реалізації будь-якої складової педагогічного процесу, Д. Ємельянова виокремлює об'єктивні та суб'єктивні складові. Об'єктивні складові являють собою раціональне використання засобів та форм навчання і самонавчання. До суб'єктивних умов відносять знання, уміння, навички, психічні процеси, стани та якості особистості.

Об'єктивні та суб'єктивні складові педагогічних умов взаємозв'язані, взаємообумовлені, взаємоузгоджені та впливають і змінюють одне одного. Наприклад, використання сучасних технологій навчання змінюють стиль відносин між викладачем і студентом. У свою чергу, зміна стилю відносин спричиняє дію на психічні процеси, стани та якості особистості студента. Такий розподіл можна вважати умовним, тому що всі складові навчального процесу утворюють цілісну систему, а структурування необхідне для аналізу процесу, розробки способів його покращання й надання рекомендацій учасникам.

На нашу думку, стосовно до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку найбільш доцільно говорити про психолого-педагогічні умови. Тому, під педагогічними умовами підготовки вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку будемо розуміти синтез об'єктивних факторів, що дозволяють збалансувати можливості змісту освіти, методів, форм і засобів навчальної діяльності студентів, забезпечити доцільну організацію взаємодії суб'єктів педагогічного процесу з метою досягнення поставленої мети, завдань і рівнів готовності до означеної діяльності.

У своїй роботі ми спираємося на результати дослідження Л. Коломієць [0], яка рівноцінними умовами підготовки вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку визначає:

- реалізацію діяльнісно-змістового контексту підготовки вчителя до забезпечення наступності навчання;

- упровадження спецкурсів і навчальних посібників, спрямованих на формування готовності вчителя до означеної діяльності;

- аксіологічно-рефлексивний супровід стимулювання позитивної мотивації вчителя до забезпечення наступності навчання;

- системний моніторинг сформованості готовності вчителя до забезпечення наступності навчання на основі спеціально розробленої діагностичної програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Карпічев В.С. Організація і самоорганізація соціальних систем. Словник.М.: Видавництво РАГС, 2004.
2. Ковальчук В. Педагогічні умови модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 30–33.
3. Коломієць Л.І. Підготовка вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Коломієць Леся Ігорівна; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2013. 20 с.
4. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия». *Вестн. Костромск. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова*. 2001. № 2. С. 101–104.
5. Ліннік О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. 2015. Вип. 1. С. 37–44.
6. Мороз І. В. Педагогічні умови застосування кредитно-модульної системи навчання студентів економічних факультетів ВНЗ: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2004. 20 с.
7. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. К.: Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.
8. Педагогический словарь: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.
9. Полонский В. М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики. *Педагогика*. 1999. № 8. С. 17.

10. Хитра З. М. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування в учнів цілісної картини світу. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2012. Вип. 37(2). С. 256–263.

УДК 378.147

Книш Інна Василівна,
доктор філософських наук, доцент,
м. Суми

LLL- ОСВІТА ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ ЗА УМОВ ПАНДЕМІЇ

Пандемія коронавірусу і спричинені нею глобальні зміни усталеного способу життя та системи цінностей стали об'єктом філософського, політичного, історичного, економічного, наукового й освітнього дискурсу. Людство усвідомило, що світ змінився й уже ніколи не буде колишнім, адже номадичні практики «звуження меж» прискорили «виштовхування» обдарованої молоді у віртуальний простір. Під час карантину та локдауну відбулося загострення політичних протистоянь, локальних війн і тероризму з демонстрацією гіперзвукової, високоточної зброї дальнього ураження. З огляду на це, як ніколи, на часі роман англійського письменника Герберта Велса «Війна світів», у якому агресивні прибульці на страхітливих бойових машинах тріумфально трощили армії землян, але впали як жертви бактерій і мікробів.

Ситуація з коронавірусом викликала неабиякий резонанс у середовищі освітян, сприяючи привертанню уваги фахівців з різних галузей до обдарованої молоді. Зокрема, лікарі з клініки університету Джорджа Вашингтона (США) почали використовувати віртуальне середовище для демонстрації наслідків впливу коронавірусів на органи та тканини людського організму [14; 15]. Підрозділ материнської компанії Google Alphabet DeepMind, який займається питаннями штучного інтелекту (ШІ), створив «бібліотеку глибинної освіти» – AlphaFold [13]. Її унікальність полягає у використанні для навчання не людей, а самої системи, яка зрештою почала передбачати структури білків включно з

вірусними (зокрема пов'язаними з COVID-19). Це вже дало вченим змогу глибше й усебічніше дослідити білкові структури як об'єкт, а згодом допоможе зрозуміти, як саме функціонує вірус, що, своєю чергою, має пришвидшити створення противірусних препаратів.

Цікава й конкурсна платформа, що займається дослідженням даних і «прокачкою» навичок фахівців (здебільшого обдарованої молоді) з машинного навчання від Google Kaggle [17]. Саме вона допомагає користувачам шукати, накопичувати, диференціювати, вивчати й аналізувати набір високоякісних баз даних, «запускати код у хмарі та отримувати відгук (як зворотний зв'язок) співтовариства про свою роботу» [17]. Професор комп'ютерних наук Стенфордського університету, головний науковий співробітник Google Cloud AI та машинної освіти Лі Фей-Фей (*Li Fei-Fei*) у своєму пості наголосила на необхідності «...знизити бар'єри для входу в ШІ та зробити його доступним для найбільшого співтовариства розробників, користувачів і підприємств, щоб представники обдарованої молоді отримали можливість застосовувати його для своїх унікальних потреб» [16].

Біотехнологічна компанія AbCellera використовує модель машинного навчання для розробки методів лікування на базі антитіл у крові пацієнтів, які одужали від COVID-19. Учені цієї компанії за допомогою ШІ проаналізували понад 5 мільйонів імунних клітин і виявили ті, що здатні продукувати антитіла [12].

Отже, окреслене питання «розширення меж» людини та використання віртуального середовища щодо набуття й удосконалення навичок фахівців з машинного навчання з-поміж обдарованої молоді настільки розлоге та цікаве, що може стати об'єктом окремого дослідження.

Порівняно з більшістю європейських країн і США, Україна виявилася економічно, політично й морально більш готовою до пандемії, на чому ми вже наголошували раніше [3; 4; 5; 6]. На нашу думку, туталося взнаки «совкове» виховання й освіта старшого покоління (тодішньої обдарованої молоді),

закорінені в піонерських таборах, комсомольській завзятості, партійній дисципліні та тренуваннях із громадянської оборони. Беззаперечно, значну роль відіграли й особисті якості Президента України (абсолютна впевненість у тому, що він думає й говорить, бачення перспективи, відданість своїй державі, справі та ідеї, здатність надихати інших тощо), який має досвід прийняття «точкових рішень» і «ручного керування» країною.

Зараз головним завданням, на наш погляд, має стати порятунок людей, тому що вони (насамперед, обдарована молодь) – головний ресурс країни, скорочення кількості регіонів із «червоним» рівнем епідемічної небезпеки з їх подальшим скасуванням, економічний, політичний і моральний тощо поступ уже на нових засадах, з урахуванням попередніх помилок. Щодо освітньої галузі, то ключовою вимогою тут має стати поєднання онлайн-освіти як системи й офлайн-освіти як мережі завдяки змішаному навчанню впродовж усього життя (LLL-освіті) людини.

Сподіваємося, ба більше, переконані, трохи згодом відповідні фахівці з лав обдарованої молоді успішно розв'яжуть проблеми, з якими стикнулося людство в період пандемії COVID-19, адже зі «звуженням меж» людини в реальному середовищі відкрилися потенційні можливості для їх «розширення» у віртуальному.

Сьогодні, коли над світом «гримить гроза», він, за влучним висловом російського письменника й філософа Олександра Герцена, став «нарівні з обставинами», хоча кожна країна зустрічає коронавірусну загрозу переважно віч-на-віч. І тут передусім найбільш цінним і повчальним видається досвід самоорганізації свідомої громадськості за фінансової підтримки соціально відповідального бізнесу.

«Звуження меж» об'єктивної реальності, свідками якого ми стали, змусило (і змушуватиме надалі) всіх (людей, віруси тощо) завдяки «розширенню меж» торувати нові шляхи та знаходити альтернативні середовища для існування й реалізації своїх творчих та креативних здібностей.

Віруси, на думку французького філософа й культуролога Жана Бодрійяра, «розширивши свої межі» у відповідь на «звуження меж» людини (карантин, локдаун, обмеження реальності тощо), стерильність і дезінфекцію, набули здатності до мутирування та розповсюдження, що в подальшому передбачувано може призвести до глобальних наслідків.

Більшість же людей у стані «звуження меж» через карантинні заходи особливо гостро відчують комунікативний дискомфорт і шукають розради / порятунку у віртуальному просторі. І тут у пригоді стають інформаційно-комунікаційні технології. Переважно завдяки їм і вивільненому часу ми отримуємо більше можливостей для спілкування. Якщо раніше розмова, листування тощо часто просторово обмежувалися та зводилися до стислих повідомлень, лапідарних монологів або діалогів (учителя/викладача з учнями/студентами), то нині, коли «незнайомі» й «далекі» набагато швидше знайомляться і зближуються, карантин спонукає до трансформування й усталеного мовно-естетичного ідеалу.

Віртуальне середовище вможливує переорієнтування зі стаціонарної роботи та навчання на віддалену діяльність, даючи неабияку перевагу (особливо представникам обдарованої молоді) й шанс продовжити/завершити освіту, зберегти своє робоче місце, піднятися кар'єрними сходами. Отже, зі зміною економічного, політичного та соціального складників суспільного життя трансформуються й інші чинники (гносеологічні, аксіологічні, онтологічні та ін.). Тому наразі постає нагальна потреба скоректувати пріоритети освітньої галузі з метою підготовки фахівця, коло знань якого не буде обмежене раз і назавжди заданими *hard skills* – «жорсткими» навичками в галузі формалізованих технологій, здатного сприймати зміни, впливати на них і змінюватися самому, тобто набувати нових умінь і навичок – *soft skills*, «м'яких», менш формалізованих, необхідних у будь-якій діяльності. Зіставну характеристику *hard skills* і *soft skills* подано в таблиці [11]:

Таблиця

Hard skills	Soft skills
Компетентність вузькоспеціальна	Компетентність міжпрофесійна, універсальна
Експертиза – діють у межах конкретної професії, за сталих умов, процес роботи формалізований	Цінності – корисні для будь-якого виду діяльності
Технічні знання / кваліфікація	Релевантний діям поведінковий патерн
Критичні в нетривалій перспективі	Критичні у тривалій перспективі
Швидший розвиток, ефективність під час розв'язання типових завдань, притаманних певній галузі діяльності	Повільніший розвиток; дозволяють швидко адаптуватися до нових умов, змінювати сферу діяльності, розв'язувати нестандартні завдання
Реалізація вимагає незначних зусиль, досягнення належних результатів гарантоване (за умови дотримання базових критеріїв: мотивованості, здатності до навчання тощо)	Реалізація вимагає значних зусиль, досягнення необхідного рівня не гарантоване («межа» компетентності, глибоке інтегрування у структуру особистості тощо)
Практично не схильні до зворотного розвитку	За певних умов схильні до зворотного розвитку

Британська онлайн-платформа Skills You Need доповнює наведену класифікацію *персональними* (тайм-менеджмент, саморозвиток, управління емоціями, більше того – раціональне харчування, догляд за тілом, спортивні тренування, ефективний сон) та *інтерперсональними* (комунікація, командна робота, ведення перемовин, конфлікт-менеджмент) навичками тощо.

Показові спостереження журналіста Всеволода Некрасова, який проаналізував інформацію щодо провідних американських (Zoom Video Communications, Amazon, Netflix, Walmart, Steam, CVS Pharmacy, Papa John's, Domino's, Pizza Hut) і українських компаній («Епіцентр», «Укрпошта», «Розетка»), для яких пандемія виявилася «трампліном, а не гирями на ногах» [9]. До спалаху коронавірусу, принаймні в Україні, перелік лідерів ринку за галузями мав дещо інший вигляд: «Сільпо Фуд», «Епіцентр К», «АТБ-Маркет», «Ашан Україна», «Metro Cash & Carry Україна» (рітейл); «Нова Пошта», «Аеропорт Бориспіль», «Укрпошта», МАУ, «Укрзалізниця» (транспорт) та ін. [18]. Так чи інакше відбувається виразний зсув у бік продажу продовольчих і побутових товарів, зокрема на потужних онлайн-платформах; у транспортній галузі скрутні часи переживають компанії, що займаються

пасажирськими перевезеннями, натомість набирають обертів ті, що надають послуги з доставки, тощо. Вочевидь, у майбутньому інноваційне підприємництво буде змушене зважати на нові реалії: враховувати можливість ізоляції споживачів/користувачів, передбачати переорієнтування виробників і надавачів послуг на віддалену працю в інших середовищах та ін. Це своєю чергою має спричинитися до значних змін у економічній і соціальній сферах, а також до трансформації світоглядних налаштувань людей.

У контексті окресленої проблематики привертають увагу міркування співзасновниці ГО «Батьківський контроль» і ГО «Смарт освіта» Зої Звиняцьківської про вітчизняну освіту, зокрема дистанційну [2]. Громадський активіст Владислав Бовсуновський теж доходить невтішних висновків: «Військова агресія – і з'ясували, що немає армії. Пандемія – помітили, що немає медицини. Онлайн-уроки по телевізору – і, виявилось, немає й освіти» [1].

Іншої думки щодо навчального процесу економіст і письменник Нассім Талеб: «Навчання тому, що *ми не навчаємося тому, що ми не навчаємося*, не відбувається само по собі (курсив – Н. Т.). Проблема – у структурі нашої свідомості: ми не осягаємо правила, ми осягаємо факти, і тільки факти. Метаправила (наприклад, правило, що ми схильні не осягати правил) засвоюються нами погано. Ми зневажаємо абстрактне, причому зневажаємо пристрасно» [10, с. 20]. Обдарована людина має віддавати перевагу інформації та знанням, що ґрунтуються на усталених правилах, а не неперевіреним фактам чи фейкам. Навчатися безперервно, впродовж усього життя, освоюючи альтернативні середовища, – в дистанційному навчанні (й не тільки) профільне міністерство вбачає майбутнє освітнього процесу в Україні [8].

Вивчивши вторинні дані, а саме результати онлайн-опитувань щодо навчання в закладах загальної середньої освіти, проведених Державною службою якості освіти й освітнім омбудсменом, дослідниці Юлія Назаренко, Олена Сирбу й Ірина Когут [7] здійснили аналіз проблем, які виникли під час

дистанційного навчання: брак у вчителів/викладачів попереднього досвіду в цій галузі; брак у користувачів універсального доступу до інтернету й необхідного обладнання; неузгодженість телевізійних уроків зі шкільною програмою; винесення значної частини навчального матеріалу на самостійне опрацювання; неможливість відтермінування захисту кваліфікаційних робіт; відсутність доплат учителям/викладачам тощо.

До негативних наслідків закриття шкіл і переходу на дистанційне навчання ЮНЕСКО відносить перерване навчання, погане харчування, стресовий стан учителів/викладачів, учнів/студентів і батьків, невідповідність останніх до дистанційної (домашньої) освіти, погіршення догляду за дітьми, економічні та часові збитки, непередбачене навантаження на систему охорони здоров'я, зростання випадків виключення учасників освітнього процесу із закладу освіти, збільшення рівня насильства й експлуатації з боку вчителів / викладачів, учнів/студентів і батьків, соціальну ізоляцію, труднощі з перевіркою й оцінюванням набутих знань; поглиблення нерівності між учнями; відтермінований негативний вплив на освітні результати, особливо серед вразливих верств населення; суттєве зростання чисельності тих, хто зареєструвався на ЗНО, але не з'явився; відмінності в освітній траєкторії залежно від місця проживання; обмеження права учнів/студентів на житло (намагання виселити з гуртожитків), втрата права на безкоштовне харчування; погіршення ментального здоров'я (стрес, тривога, страх та ін.); зростання кількості випадків домашнього насильства тощо.

Отже, пандемія коронавірусу, що почалась у 2020 році, наче звільнений із глека джин, кинула виклик світовому освітньому співтовариству. Але, як мовиться, лихо не без добра. Можна виокремити й позитивні аспекти впливу пандемії: падіння обсягів промислового виробництва – очищення довкілля; зростання смертності – зменшення навантаження на держбюджети завдяки припиненню соцвиплат (у випадку смерті літніх осіб); сприяння самоорганізації соціуму, докорінному переорієнтуванню свідомості людей на пошуки

альтернативних засобів і ресурсів для існування в різних середовищах, дрейфування від немасштабовувальних професій до масштабовувальних [10, с. 71] тощо. Щодо освітньої галузі, то першорядним завданням, особливо для обдарованої молоді, має стати далекоглядне скеровування набуття нових і вдосконалення вже наявних компетентностей. Педагоги повинні враховувати суспільні запити й відгукуватися на них, правильно розуміти свою місію (викладача, тьютора, модератора, коуча тощо) на певному відтинку довгого шляху освіти (зокрема дистанційної) впродовж усього життя, повсякчас опановувати прогресивним інструментарієм і творчо поєднувати знання предмета з рештою фахових умінь та навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бовсуновский В. URL : <https://www.facebook.com/bovvlad?fref=nf>
2. Звиняцьківська З. Школа життя: як дистанційне навчання та уроки по телевізору виявили, що в Україні немає освіти. *Українська правда. Життя*. 10 квітня 2020. URL : <https://life.prawda.com.ua/columns/2020/04/10/240548/>
3. Книш І. В. Вплив надзвичайної ситуації на світоглядні трансформації за доби COVID-19. *Virtus : Scientific Journal / Editor-in-Chief М. А. Zhurba*. 2020. #44, May. P. 22–29. URL : <http://conference-ukraine.com.ua/ua/virtus/archivej/>
4. Книш І. В. Надзвичайна ситуація як чинник формування специфічного мовно-естетичного ідеалу у середовищі дистанційної освіти (коронавірус COVID-19). *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Формування мовного естетичного ідеалу засобами навчальних дисциплін»* (Суми, 24 квітня 2020 року). Вип. 3. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 58–65.
5. Книш І. В. Номадичні практики та їх вплив на ціннісні трансформації соціуму за доби COVID-19. *Матеріали II Міжнародного форуму молодих науковців та дослідників «SCIENCE AND STUDY 2020»* (кращі доповіді), 17–18 вересня 2020 року / Асоціація сприяння глобалізації освіти та науки «СПЕЙСТАЙМ». Київ, 2020. С. 110–115.
6. Книш І. В. Специфіка світоглядних трансформацій в умовах надзвичайної ситуації (коронавірус COVID-19). *Практична філософія*. 2020. № 2. С. 3–14.
7. Назаренко Ю., Сирбу О., Когут І. Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії. *Cedos*. 25.11.2020. URL : <https://cedos.org.ua/researches/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii/>
8. Наказ «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» № 466 від 25.04.2013. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
9. Некрасов В. Десять американських та українських компаній, які «піднімаються» на карантині. *Економічна правда*. 22 квітня 2020. URL : <https://www.epravda.com.ua/publications/2020/04/22/659639/>
10. Талєб Н. Н. Чёрный лебедь. Под знаком непредсказуемости / пер. с англ. : В. Сонькина, А. Бердичевского, М. Костионовой, О. Попова. Москва : КоЛибри, 2010. 528 с. (Серия : Человек Мыслящий. Идеи, способные изменить мир).

11. Що таке Soft Skills? В чому різниця Soft і Hard Skills? *Welldone*. Січ. 24, 2017. URL : <https://www.welldone.org.ua/shho-take-soft-skills-v-chomu-riznitsya-soft-i-hard-skills>
12. AbCellera. URL : <https://www.abcellera.com/>
13. AlphaFold Protein Structure Database. Developed by DeepMind and EMBL-EBI. URL : <https://alphafold.ebi.ac.uk/>
14. Dr. Mortman GWUH – COVID-19 Patient VR Flythrough 2. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=WGZXwZli2hI>
15. Dr. Mortman GWUH – Lung Damage from COVID-19 360 VR video. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=9qpQk2hcjwk>
16. Fei-Fei Li. Welcome Kaggle to Google Cloud. URL : <https://cloud.google.com/blog/products/gcp/welcome-kaggle-to-google-cloud>
17. Kaggle. URL : <https://www.kaggle.com/>
18. Mind Innovation Index 2019: искусственный интеллект, но пиратский софт. 11 октября 2019. URL : <https://mind.ua/ru/publications/20203121-mind-innovation-index-2019-iskusstvennyj-intellekt-no-piratskij-soft>
19. Moyer E. Google buys Kaggle and its gaggle of AI geeks. *c/net*. URL : <https://www.cnet.com/news/google-buys-kaggle-and-its-gaggle-of-ai-g>

УДК 378:338.74.01

Коваленко Олександр Вікторович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри екології та ботаніки Сумського
національного аграрного університету,
м. Суми;
Новікова Анна Віталіївна,
кандидат сільськогосподарських наук,
асистент кафедри екології та ботаніки
Сумського національного аграрного
університету, м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛІСНОСТІ ТА БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛІСТА СФЕРИ ТУРИЗМУ

Професійний розвиток особистості людини – це складно-еволюційний, динамічний процес залучення до професії, що здійснюється на основі об'єктивних умов життя, в ході якого відбувається якісне вдосконалення її як професійно-діяльнісного індивіда. Процес професійного розвитку розкривається як поступове набуття професійно-значущих характеристик та опанування професійними знаннями, технологіями, рольовими функціями [2, с. 31].

Цілісність і безперервність професійно-особистісного розвитку фахівця ми розглядаємо як процес, що супроводжує людину на всьому професійно-трудоному «маршруті» її життя. Системно-цілісний підхід наших досліджень поєднує всі ланки професійної освіти, професійного становлення спеціаліста сфери туризму в єдиний безперервний «ланцюг». Це сприяє максимальному стимулюванню активного стану всіх основних структурних компонентів особистості спеціаліста сфери туризму в їхньому взаємодоповненні та поєднанні [2, с. 44].

Розглядаючи системно-цілісний підхід у професійно-особистісному розвитку спеціаліста сфери туризму, ми відносимо це концептуальне становище і до безперервності розвитку особистості через безперервність її освіти у процесі життєдіяльності. У цьому сенсі ми враховуємо сутність безперервної професійної освіти як провідної умови руху особистості та діяльності до професійної майстерності.

Відомо, що людина здатна успішно навчатися практично до глибокої старості, а різні науки про освіту розширили уявлення про можливості, цілі, роль і функції освіти в сучасному стрімкому світі. Зазначені аргументи дозволяють стверджувати: освіта змінила статус у житті суспільства та окремої особи.

Нинішня роль освіти відмінна від колишньої – забезпечення багатосторонньої підготовки до життя у всіх його проявах. Мається на увазі осмислення і свого «Я», і навколишньої дійсності, а також здатність адаптуватися до змін навколишнього світу, надати людині можливість бути собою, самореалізуватися.

У зв'язку з цим необхідно відзначити деякі ознаки системи безперервної професійної освіти спеціаліста сфери туризму, як досить нового спеціаліста в нашому суспільстві. Сьогодні, розглядаючи безперервність професійної освіти у сфері туризму у тих умовах безперервної освіти, ставиться завдання адаптованості особистості цій системі.

Однією з найважливіших ознак системи безперервної освіти є її цілісність, яка надає їй нових інтегративних властивостей. Ключовими поняттями, що визначають сутність цих інтегративних властивостей є наступність, прогностичність, гнучкість і динамічність [1, с. 254].

Наступність передбачає поступовість переходу з одного ступеня освіти на інший, послідовність зміни рівня вимог до обсягу знань, умінь та навичок та глибини їх рівня, органічний взаємозв'язок змісту, основних завдань, методів та форм навчально-виховного процесу на різних щаблях освіти.

Прогностичність – зорієнтованість спеціаліста сфери туризму на перспективні запити та потреби як у матеріальній, так і у духовній сферах суспільного розвитку.

У професійній освіті спеціаліста сфери туризму особливо виступає міждисциплінарне прогнозування, яке необхідне для внесення своєчасних коректив у прогностичні моделі випускників вищих та середніх спеціальних туристичних навчальних закладів, навчальні плани, програми, підручники та навчально-методичні посібники, професійно-кваліфікаційні характеристики фахівців.

Гнучкість і динамічність системи безперервної освіти багато в чому впливає з її прогностичності, оскільки цей прогностичний принцип передбачає варіативність змісту, форм, видів навчальної діяльності, дозволяє оперативно реагувати на зміни соціально-економічної ситуації та запити суспільства.

Разом з тим головним питанням, що визначає сутність самого процесу освіти у зв'язку з розглянутою проблемою, виділяється парадигма: особистість у системі безперервної освіти, її розвиток та саморозвиток, рух до майстерності та професіоналізму у своїй діяльності.

Соціальна, психологічна та педагогічна концепції особистості виходять з того, що людина у своїй життєдіяльності виявляється включеною в процес постійного та неухильного сходження до нових висот пізнання. Це суттєво змінює саме розуміння професійної підготовки лише як певного, обмеженого у

часі етапу становлення особистості. Такий підхід докорінно змінює й розуміння сутності педагогічного процесу, його цілей, змісту, методів та форм. Головне полягає в тому, що пізнавальна діяльність у закладі вищої освіти спирається на власну активність особистості у придбанні та безперервному збагаченні професійних знань, умінь та навичок, розвитку творчих здібностей, моральних якостей, особистісної культури.

Визнання особистості студента як суб'єкта змінює і рольові настанови, відносини, методологію та методи роботи викладача.

Таким чином, зрозуміти особистість можна в її предметних соціальних зв'язках, які змінюються і розвиваються в реальних життєвих циклах, на кожному етапі професійного та особистісного розвитку. Цей процес детермінується суперечностями. Основною діалектичною суперечністю професійного розвитку, що підтверджує цілісність і безперервність цього процесу, виступає суперечність між сформованими якостями особистості та об'єктивними вимогами, нормами, стандартами професійної діяльності, що зумовлює подальший розвиток особистості через інтеграцію її різних властивостей та якостей.

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, можна зробити наступні висновки про те, що ми розглядали цілісність і безперервність професійно-особистісного розвитку, його стадії та етапи, спираючись на концептуальні дослідження вітчизняних та закордонних учених, що показують складність та динамічність цього процесу. На основі цього нами визначено низку важливих положень:

- професійний розвиток не може відбуватися у відриві від загального розвитку людини; цей процес включає всі компоненти цілісного розвитку особистості;

- даний процес має стадії, етапи, періоди, що характеризуються своїми особливостями, наступністю та особистісно-професійними ознаками у межах якісної визначеності;

- професійно-особистісний розвиток спеціаліста сфери туризму – процес зустрічного руху соціуму та індивіда;

- зміст професійно-особистісного розвитку – цілісний процес, що включає єдність та боротьбу протиріч, потреб, мотивів, зовнішнього впливу, взаємодії та взаємосприйняття;

- цей процес характеризується не тільки етапністю, а й залежить від факторів суб'єктивного й об'єктивного характеру (схильності, здібності, мотиваційно-ціннісна готовність, професійно-діяльнісна готовність та інше; важливість і престижність професії в суспільстві, її правовий і громадський статус).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ :Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

2. Траверсе Т. М. Психологія праці: Навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во «ПО КНУ імені Тараса Шевченка», 2014. 116 с.

УДК 069.5:908(477.84) (045)

Костюк Степан Володимирович,
завідувач науково-методичного відділу
Тернопільського обласного краєзнавчого
музею, м. Тернопіль

ФОНД АНАТОЛІЯ ВИХРУЩА У ТЕРНОПІЛЬСЬКОМУ ОБЛАСНОМУ КРАЄЗНАВЧОМУ МУЗЕЇ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Започатковує родинні особисті фонди Вихрущів у Тернопільському обласному краєзнавчому музеї роздільник «Вихрущ В. П. (1934 – 1999)»: «Рідкісні документи» – 17, «Рідкісні книги» – 45, «Фотографії» – 15, «Негативи» – 2, «Філателія» – 1, «Науково-допоміжні матеріали» – 6. Загалом – 86 експонатів. Натомість, виокремлення, котре висвітлює громадсько-політичну та науково-літературну діяльність Анатолія Вихруща, відсутнє. Досягнення Вихруща-сина дотично ввібрали загальні матеріали державотворчої спрямованості.

Науковця-педагога А. Вихруща зацікавлюють надбання педагогічної науки різного періоду, збережені у музеї. Відтак, намагається збагачувати «питому вагу» завваженої теми, передаючи цікаві артефакти [1].

Окрім означеного, науковець – систематичний учасник музейних заходів (літературно-мистецькі зустрічі, «круглі столи», вечори пам'яті, репрезентації видань, вручення різноманітних премій та ін.). Наприклад, 13 листопада 2008 року директор Інституту національного відродження ім. Ігоря Герети, завідувач кафедри психологічних дисциплін Тернопільського національного економічного університету, доктор педагогічних наук А. Вихрущ запропонував участь у науково-краєзнавчій конференції «Ігор Герета і наукове та культурно-мистецьке життя краю» (на пошанування 70-річчя від народження) темою «Ігор Герета та наукове життя Тернопілля» [2, с. 3].

У науковій бібліотеці установи заобліковано енциклопедичні видання (Енциклопедія Сучасної України, т. 4, с. 466 – 467; Тернопільський Енциклопедичний Словник, т. 1, с. 264 – 265, ін.: подано гасло «Вихрущ Анатолій Володимирович») та періодика регіону, шпальти якої зберігають публікації краянина.

Здобувачі наукового керівника А. Вихруща періодично використовують «педагогічний фонд» музейної збірки [3].

Висновки. Важливо сформувати спеціальний особистий фонд Анатолія Вихруща прижиттєво, оскільки наукові узагальнення педагога-доктора наук видаються корисно-повчальними та науково обґрунтованими, особливо у сфері «професійної підготовки учнівської молоді».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Костюк С. Конспекти Сеників: [Про подаровані Анатолієм Вихрущем Тернопільському обласному краєзнавчому музеєві зошити Богдана, Марії та Надії Сеників]. *Вільне життя плюс*. 2019. 27 верес. (Вісті з музею).
2. Програма науково-краєзнавчої конференції «Ігор Герета і наукове та культурно-мистецьке життя краю» (на пошанування 70-річчя від народження). Тернопіль. 13 листопада 2008 року.
3. Фонди Тернопільського обласного краєзнавчого музею.

Крет Юлія Володимирівна,
студентка групи СОУМа-22 факультету
філології і журналістики Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та менеджменту
освіти Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ В СУЧАСНИХ ШКОЛАХ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ

Певні проблеми у міжособистісних стосунках серед школярів були завжди. Однак, у ХХІ столітті спостерігається особливо багато негативних явищ: конфліктність, агресивність, жорстокість. Вони починають проявлятися якраз у закладах загальної середньої освіти. Йдеться передусім про середні та старші класи. Поведінку школярів, пов'язану з насильством, прийнято називати цькуванням, травлею, знущанням. У зарубіжній психології та педагогіці такі явища отримали назву «шкільний булінг» (school bullying). Тривалий час ця проблема вважалася «незручною», про неї було не прийнято говорити. Та сьогодні тема булінгу є однією з найактуальніших.

Перші масштабні дослідження булінгу та способів його попередження були виконані Д. Олвеусом в 1970 році [5]. Останніми роками вчені Британії, Австралії, Канади та Америки досліджують особливості вирішення проблеми булінгу в шкільному середовищі. Зокрема, Д. Томсон, С. Шарп, Ш. Хоел опитали 15 000 школярів підліткового віку. З них 17% є жертвами булінгу, 19% виконують роль булі (агресора), 6% виконують обидві ролі. За результатами опитування 1200 дітей інтернет-сайту Kids-Poll, булінгу піддавались приблизно 48%, а займались булінгом 42% та 20% неодноразово [2]. Перші публікації щодо цього питання в Україні з'явилися у 2005 р. Згідно з результатами дослідження, проведеного ЮНІСЕФ, нині 67% підлітків в Україні віком від 11

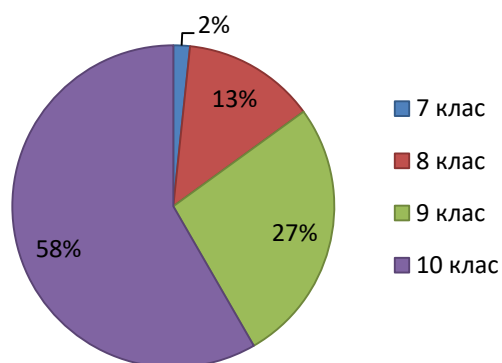
до 17 років стикалися з проблемою булінгу. 24 % підлітків стали жертвами булінгу, і 48 % із них нікому не розповідали про ці випадки [3]. Вітчизняні вчені І. С. Даниленко, М. Г. Нечаєв, І. С. Семенюк, О. А. Селіванова у своїх дослідженнях, також вказували на високу ступінь розповсюдження даного явища в середовищі школярів та студентів: більш ніж 50% зустрічались разом з різноманітними видами агресії та цькування, насилля також виникало у стосунках учнів та педагогів. Форми прояву булінгу різноманітні: 1) фізична (удари, штовхання, пошкодження або крадіжка власності); 2) словесна (обзивання, глузування, висловлювання, якими ображається стать, раса чи сексуальна орієнтація); 3) соціальна (виключення інших із групи, розповсюдження пліток або чуток); 4) письмова (написання записок чи знаків, що є болючими, образливими); 5) електронна або кібербулінг (розповсюдження чуток та образливих коментарів з використанням електронної пошти, мобільних телефонів, сайтів соціальних мереж).

Варто зазначити, що булінг в освітньому середовищі відбувається не тільки між школярами. Специфічною проблемою є цькування з боку педагогів по відношенню до учнів/учениць. Це може проявлятися через систематичні дії: необґрунтоване заниження оцінок, систематичне ігнорування думки дитини або її дій, «вішання ярликів» («А Саша у нас поганий хлопець»), принизливі слова, залякування («Відправлю до директора», «Напишу в соцмережах»). Іноді об'єктом може бути цілий клас або група. А буває, що школярі підпадають під булінг з боку одразу декількох вчителів. Таку форму поведінки педагогів можуть переймати й інші учасники освітнього процесу, що переростає у колективне цькування жертви [4].

Мотивацією до булінгу стають заздрість, помста, відчуття неприязні, прагнення відновити справедливість, боротьба за владу, потреба в підпорядкуванні лідерів, нейтралізації суперника, самоствердженні тощо аж до задоволення садистських потреб окремих осіб [1].

Для діагностування ситуації з булінгом у школах Тернопільського району було проведено емпіричне дослідження (опитування за допомогою googl-форми) серед дітей 7-10 класів та здійснено аналіз й інтерпретацію результатів.

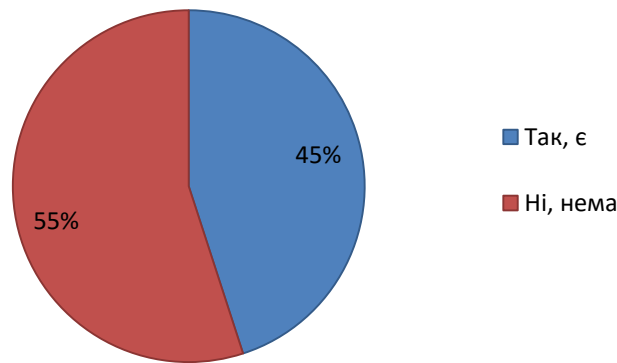
У нашому дослідженні взяло участь 60 учнів. Серед них 27 жіночої статі та 33 чоловічої. Всі учні з Тернопільського району, але з різних класів:



Обурює наступний факт: 59% респондентів відповіли, що у їхньому навчальному закладі НЕ проводяться заходи на тему цькування або ж проводяться, АЛЕ вкрай рідко:



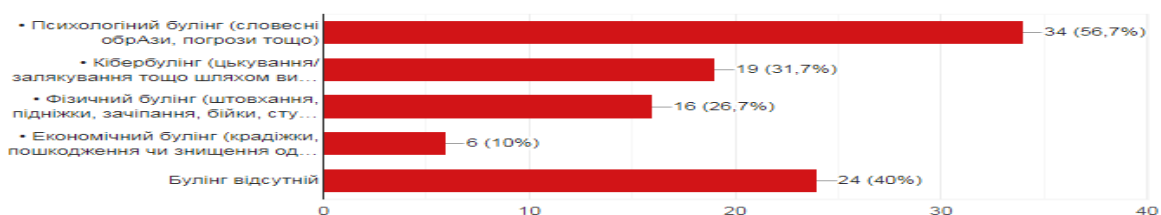
На запитання, чи є булінг з боку школярів у твоєму класі, діти дали такі відповіді:



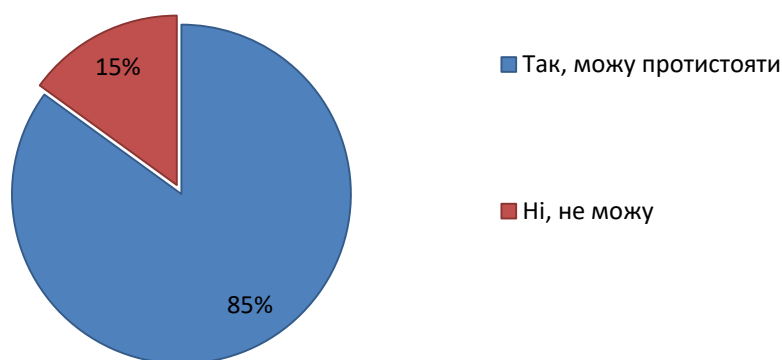
На запитання, чи завжди суб'єкти, що скоюють насильство (булінг) є покараними і чому, ми отримали різні відповіді. Та більшість переконана, що не завжди. Серед відповідей варто виділити наступні:

- Люди, які здійснюють булінг не завжди є покараними. Я вважаю, що це пов'язано з тим, що жертва не знає як діяти в таких ситуаціях, до кого звернутись за допомогою»;
- «Ні, не завжди. Тому що люди не реагують на звертання жертв, ставляться байдуже і все забувається»;
- «ні, не завжди вони є покараними. іноді вчителі просто сприймають булінг як звичне діло»;
- «Не завжди, бо часто про це не знають ті, хто міг би захистити».

На основі вивчення результатів опитування ми дійшли висновку, що булінг у школах Тернопільського району є актуальним. Найбільше діти страждають від психологічного цькування (56,7%). Також значним є відсоток щодо фізичного (31,7%) та кібербулінгу (26,7%):



Радую, що більшість респондентів є доволі стійкими у таких ситуаціях:



Отже, проаналізувавши відповіді респондентів, ми виявили, що проблема булінгу в закладах загальної середньої освіти Тернопільського району є справді злободенною. Значна кількість учнів страждає від цькування у школі. Педагогам варто організовувати заходи із залученням працівника поліції, який пояснив би дітям всю серйозність проблеми та дав би відповідь на всі запитання учнів. Також необхідно розглядати всі прояви цькування (навіть найдріб'язковіші) та вживати заходів, не замовчувати такі випадки. Школярам (і жертвам булінгу, і тим дітям, які стали свідками інциденту) треба спілкуватися з психологом. Важливою є і роль батьків. Їм потрібно бути більш уважними до дітей. Можливо, вони не відразу розкажуть, що трапилося, але варто завжди цікавитися справами дитини, причинами її поганого настрою тощо. Тільки спільними зусиллями можна подолати булінг!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Воронцова Е. Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти. URL: <http://xn--d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulinguu-zakladah-osviti/> (дата звернення: 26.01.2020)
2. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1–2 (13). С. 84–93.
3. Куртова С. Булінг у школі. Освіта.UA. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/42788/ (дата звернення: 23.01.2020).
4. Тілікіна Н. В., Гольцберг К. О., Мельниченко А. А. Булінг (цькування) як явище, його форми та учасники.

URL:<https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/deps/ps/buling/module1/buling-iak-iavische.pdf>

5. Український інститут дослідження екстремізму. Дослідження «Стоп шкільний терор. Профілактика та протидія булінгу». URL: <http://uire.org.ua/wpcontent/uploads/2017/11/Doslidzhennya-buling.pdf>

УДК 004.89

Криворучко Олена Володимирівна,

докт. техн. наук, професор,
завідувач кафедри інженерії програмного
забезпечення та кібербезпеки Київського
національного торговельно-економічного
університету, м. Київ;

Костюк Юлія Володимирівна,

здобувач Phd спеціальності 122
«Комп'ютерні науки», асистент кафедри
інженерії програмного забезпечення та
кібербезпеки Київського національного
торговельно-економічного університету,
м. Київ;

Самойленко Юлія Олександрівна,

канд. техн. наук, доцент кафедри
інженерії програмного забезпечення та
кібербезпеки Київського національного
торговельно-економічного університету,
м. Київ

РЕГРЕСІЙНА МОДЕЛЬ ЯКОСТІ ПРОЦЕСУ ВИРОБНИЦТВА ХАРЧОВОЇ ПРОДУКЦІЇ

Регресійний аналіз вважається основним статистичним методом побудови математичних моделей об'єктів або явищ за експериментальними даними при розв'язанні задачі визначення якості процесу виробництва харчової продукції. Ці моделі, як правило, зв'язують результуючу і пояснюючі кількісні змінні. Саме отримання оцінок параметрів регресії, які були б оптимальними для процесу, вважають основним завданням регресійного аналізу. Отримані оцінки параметрів регресії дозволяють розв'язувати задачі оцінки регресії і її прогнозу [1].

Класичний регресійний аналіз складається з методів побудови математичних моделей досліджуваних систем, методів визначення параметрів

цих моделей і перевірки їх адекватності. В такому випадку регресія є лінійною комбінацією лінійно незалежних базисних функцій від факторів з невідомими коефіцієнтами (параметрами), фактори й параметри є детермінованими, тобто вважається, що дослідник має про них всю необхідну інформацію з абсолютною точністю. А що стосується відгуків, то вони є некорельованими випадковими величинами. У зв'язку з тим, що важливою проблемою є вибір моделі та її незалежних змінних, тому необхідно розробити формальні та неформальні процедури перетворення й порівняння моделей. А для того, щоб знайти оптимальні формальні перетворення, використовують методи факторного та дискримінантного аналізу [1; 2].

Класичний регресійний аналіз припускає також, що всі змінні вимірюють у неперервних числових шкалах. Але в процесі побудови регресійних моделей реальних систем і процесів такі припущення виконуються не завжди. Оскільки у більшості випадків їх невиконання призводить до некоректності застосування процедур класичного регресійного аналізу, то в результаті виникає необхідність застосування більш складних методів аналізу емпіричних даних [2].

В деяких випадках можна використовувати компромісні методи конфлюентного аналізу, які передбачають можливість нормально розподіленого та усіченого розкиду значень факторів. В інших випадках, тобто із заданими законами розподілу, параметри можна вважати випадковими величинами. Коли умовні розподіли та математичні прогнози розраховують за узагальненою формулою Байєса, то такі методи називають байєсівським регресійним аналізом.

Регресійний аналіз проводиться на основі побудованого рівняння регресії та визначає внесок кожної незалежної змінної у варіацію досліджуваної (прогнозованої) залежної змінної величини.

Регресійні моделі часто використовують для опису процесів, що розвиваються у часі, зокрема це стосується якості харчової продукції. Однією з найпростіших моделей такого типу є модель авторегресії, згідно з якою відгук

залежить не тільки від факторів, але й від часу. Основним завданням регресійного аналізу є вивчення впливу факторів на результативний показник (в абсолютних показниках). Передусім для цього необхідно підібрати та обґрунтувати рівняння зв'язку, що відповідає характеру аналітичної стохастичної залежності між досліджуваними ознаками. Рівняння регресії показує як в середньому змінюється результативна ознака (Y_x) під впливом зміни факторних ознак (x_i). У загальному вигляді рівняння регресії можна записати так:

$$Y_x = f(x_1, x_2, \dots, x_n), \quad (1)$$

де Y_x – залежна змінна величина;

x – незалежні змінні величини (фактори).

Залежно від кількості змінних величин, розрізняють різні види регресійного аналізу. Якщо змінна величина завжди одна, то змінних може бути як одна, так і декілька. Виходячи з цього, виділяють два види регресійного аналізу: парний (простий) регресійний аналіз, що включає також розгляд однієї незалежної змінної величини, та регресійний аналіз на основі множинної регресії, або багатofакторний.

Для визначення характеру залежності та, відповідно, побудови рівняння регресії доцільно застосувати графічний метод, який дає найбільш точну картину розміщення крапок на графіку, завдяки чому можна виявити напрям і вид залежності між досліджуваними показниками: прямолінійна чи криволінійна, а для порівняння рівнобіжних рядів вихідних даних, – табличний метод.

Якістю моделі регресії називається адекватність побудованої моделі вихідним (спостережуваним) даним.

Для оцінки якості моделі вводиться коефіцієнт детермінації R^2 , який показує, яка частина варіації пояснюється за допомогою регресійної залежності:

$$R^2 = \frac{\sigma_{\text{регр}}^2}{\sigma_{\text{заг}}^2} \quad (2)$$

Коефіцієнт детермінації R^2 вимірює частку розкиду відносно середнього значення, яку «пояснює» побудована регресія. Значення R^2 виступає індикатором ступеню підгонки моделі до даних. Чим ближче коефіцієнт детермінації до 1, тим краще регресія «пояснює» залежність в даних. Значення коефіцієнту детермінації R^2 збільшується зі зростом числа змінних у регресії, що не означає покращення якості передбачення. Тому для оцінки якості підгонки регресійної моделі до спостережуваних значень вводиться скоригований (adjusted) коефіцієнт детермінації. Різні регресії, тобто регресії з різним набором змінних, можна порівнювати по цьому коефіцієнту й прийняти в результаті той варіант регресії, для якого він є максимальним. Для перевірки коректності побудови моделі визначають, насамперед: стандартну похибку рівняння; коефіцієнт детермінації; коефіцієнт множинної кореляції. Якість лінійної моделі парної регресії характеризується за допомогою таких критеріїв: парний лінійний коефіцієнт кореляції та коефіцієнт детермінації.

Під час розрахунку оцінок параметрів регресійної моделі застосовується метод найменших квадратів. В умовах нормального розподілу помилок. оцінки параметрів моделі, побудованих методом найменших квадратів, виявляються оптимальними. Якщо розподіл помилок відрізняється від нормального, то в такому випадку може бути втрачена якість оптимальності.

Пошук найкращої регресійної моделі – мистецтво. З одного боку, для отримання надійних прогнозів значень відгуку в модель можна включати як можна більше незалежних змінних. З іншого боку, зі збільшенням їх числа зростає дисперсія прогнозу і збільшуються витрати на дослідження. Деякі загальні вимоги до регресійних моделей: регресійна модель повинна пояснити не менше 80 % варіації залежної змінної, тобто $R^2 > 0,8$; чим менша сума квадратів залишків, тим менше стандартна помилка оцінки, і чим більше R^2 , тим краще рівняння регресії; коефіцієнти рівняння регресії і його вільний член

повинні бути значущими на рівні 0,05; залишки від регресії повинні бути без помітної автокореляції ($r < 0,3$), нормально розподілені і без систематичної складової.

Поняття «найкраща регресійна модель» є суб'єктивним, оскільки немає жодної єдиної статистичної процедури для вибору відповідної підмножини незалежних змінних.

Під час аналізу критеріїв для оцінки якості регресійної моделі розглядаються критерії якості моделі для випадку парної та множинної регресії. Оскільки якість процесу виробництва продукції не оцінюється лише за одним параметром, тому краще використовувати критерії оцінки якості моделі саме для випадку множинної регресії, а саме: середньоквадратичну похибку та показник середньої похибки апроксимації, а також коефіцієнт детермінації, який перевіряє адекватність побудованої регресійної моделі щодо її відповідності дійсності [3].

Метод регресійного аналізу вважається найдосконалішим з усіх використовуваних нормативно-параметричних методів. Тому широко застосовується для аналізу та встановлення рівня й співвідношень вартості продукції, яка характеризується наявністю одного або декількох техніко-економічних параметрів, що характеризують якість харчової продукції. Крім того, регресійний аналіз дає можливість знайти емпіричну форму залежності ціни від техніко-економічних параметрів харчової продукції. При цьому він виступає в ролі цільової функції параметрів. Метод регресійного аналізу найбільш ефективний за умови здійснення розрахунків за допомогою інформаційних технологій і систем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Літнарівич Р. М. Побудова і дослідження математичної моделі за джерелами експериментальних даних методами регресійного аналізу: навчальний посібник МЕНУ, Рівне, 2011. 140 с.
2. Бондаренко Я. С. Статистичний аналіз даних : посібник / Я.С. Бондаренко, С.В. Кравченко. Д: Ліра, 2018. 40 с.

3. Радченко С. Г. Методологія регресійного аналізу : монографія. К.: «Корнійчук», 2011. 376с.

УДК 377.018.48

Кудрич Віталій Петрович,
кандидат економічних наук, доцент
кафедри менеджменту та фінансів
Міжнародного класичного університету
ім. Пилипа Орлика, м. Миколаїв

СУЧАСНІ ТRENДИ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Сучасна динамічна дійсність вимагає протягом життя людини чергування освіти з періодами трудової активності. Багато хто з авторитетних вчених вважає, що поява безперервної освіти викликана недовір'ям суспільства до ролі базової освіти [3, с. 57].

Прогресивно налаштовані люди вважають за необхідне періодично поновлювати базові знання, отримані у свій час в закладах середньої та вищої освіти, шляхом підвищення кваліфікації. А багато хто прагне і повного професійного перепрофілювання. Для цього існують достатньо вагомі причини. Так, за прогнозом аналітиків-економістів (доповідь The Future of Jobs від Всесвітнього економічного форуму), в 2025 році автоматизація праці і нові технології призведуть до зникнення 85 млн. робочих місць, але натомість вони створять 97 млн. нових [1]. Найбільш затребуваними будуть фахівці з аналізу даних, зі штучного інтелекту і машинного навчання, з цифрового маркетингу і стратегії, з автоматизації. Впаде попит на фахівців з введення даних, секретарів, бухгалтерів, заводських робітників, адміністраторів тощо.

Найбільшим попитом серед навичок працівників в майбутньому будуть критичне мислення, вміння аналізувати і знаходити комплексне рішення проблем, вміння вирішувати проблеми, навички самоорганізації, здатність до активного навчання, стресостійкість, гнучкість.

Тож, поважні експерти попереджають, що у найближчі п'ять років 40% працівників доведеться пройти перекваліфікацію, а більше 70% працівників – придбати нові навички або поліпшити наявні.

Окрему категорію громадян, що потребують певної уваги з боку системи освіти, складають тимчасово безробітні, які не можуть знайти достойну роботу за спеціальністю [2]. Вони також прагнуть пройти перекваліфікацію, придбати нові навички або поліпшити наявні.

Ефективним рішенням перелічених проблем є безперервна освіта дорослих протягом життя за допомогою спеціалізованих навчальних курсів, в т.ч. курсів зі створення власного бізнесу.

Але існує ще один різновид неперервної (додаткової) освіти, викликаний особливостями нашої системи вищої освіти. Однією з актуальних проблем системи вищої освіти в Україні є незадовільна затребуваність випускників вищих навчальних закладів, особливо на регіональних ринках праці [3, с.263]. Кількість випускників, що отримали скерування на роботу за спеціальністю, складає близько 27%.

Система вищої освіти в Україні (як, до речі, і в усіх пострадянських країнах) налаштована на випуск спеціалістів для роботи по найму. Дисципліни, орієнтовані на створення власного бізнесу, становлять менше 1% у навчальних програмах. Без курсових робіт, іспитів та практики. Більш ніж двадцятирічний досвід спілкування автора та його колег з колишніми своїми випускниками свідчить, що приблизно 70% випускників вузів не знаходять задовільну роботу за фахом, а 20% – взагалі не можуть влаштуватися за наймом. Такі активні, освічені молоді люди змушені поповнювати лави самозайнятого населення без необхідної спеціальної підготовки. А багато хто з них взагалі шукає собі роботу в розвинених європейських країнах. Так наша держава втрачає найбільш активну, креативну і перспективну частину свого населення.

З метою створення великого прошарку громадян з розвиненими підприємницькими здібностями в Міжнародному класичному університеті

ім. Пилипа Орлика нещодавно почав роботу Стартап-центр. Специфіка нашого Центру: насамперед розвиток підприємницьких навичок і, вже як вищий рівень досягнення підприємницьких якостей, – створення власного бізнесу. А це означає, що Міжнародний класичний університет ім. Пилипа Орлика, окрім традиційного навчання за обраною спеціальністю, ще й надає студентам унікальну можливість якнайшвидше знайти гідне місце у суспільстві відповідно до своїх мрій, бажань, якостей, здібностей, освіти!

Основні завдання Центру:

1. Пошук – відбір – набір зацікавлених та вмотивованих слухачів будь-якої освітньої спеціалізації.
2. Навчання слухачів основам підприємництва, економіки, створення бізнесу та управління підприємством.
3. Розробка для слухачів (і разом з ними) бізнес-планів та інвестиційних проектів.
4. Участь у реалізації стартапів слухачів, а саме: пошук інвесторів, сприяння отриманню інвестицій, організація початку роботи бізнесів.

Діючий навчальний курс Стартап-центру має назву «Моя справа». Він орієнтований на розвиток підприємницьких навичок слухачів та їх креативного підходу до своєї роботи на будь-якому приватному чи державному підприємстві, в установі або у громадській організації. Ці навички будуть отримані слухачами під час навчання створенню власного бізнесу.

Ми виходимо з того, що активна креативна людина, навчена створювати власний бізнес, зможе зробити успішну кар'єру на будь-якому робочому місці та отримати певну економічну свободу, фінансову незалежність/заможність.

Активатори-підприємці – це не обов'язково власники бізнесу. Це люди з розвиненими підприємницькими здібностями. Вони мають бути всюди, у всіх сферах. Чим більше – тим краще для суспільства. Бо це і є дійсна Еліта суспільства, Двигуни економічного і соціального прогресу!

Відомо, що активні креативні співробітники є основою ефективного підприємства, а, відповідно, активні креативні громадяни – це основа успішної демократичної держави!

Стартап-центр не гарантує, що усі слухачі швидко стануть заможними. Але ми гарантуємо, що після закінчення курсу та отримання відповідного сертифікату найбільш активні– креативні – розумні – наполегливі:

1. Матимуть мінімально необхідні базові знання з основ підприємництва, економіки та управління бізнесом.

2. Матимуть технічно, економічно та фінансово обґрунтовані у реальному часі бізнес-плани та інвестиційні проєкти.

3. Будуть готові успішно презентувати інвесторам свої стартапи, отримувати інвестиції та створювати бізнеси.

4. Тим паче, наші слухачі будуть готові ефективно працювати на будь-якому підприємстві у якості найманих працівників, а також: на державній службі, в громадських організаціях тощо.

Просвітницька діяльність Центру здійснюється у форматі безкоштовного бізнес-інкубатора, а усі інтелектуальні та майнові права можуть бути прописані та гарантовані у контрактах між Слухачем та Університетом.

Ми сподіваємося, що багато молодих людей спробують в нашому Стартап-центрі отримати вкрай актуальне, життєво важливе і необхідне навчання для влаштувати свого життя найкращим чином. До речі, на думку автора, таке навчання визначенню свого місця у суспільстві і досягненню відносної фінансової незалежності потрібно починати ще у дитинстві, а потім продовжувати у школах та в університетах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аналітики спрогнозували, які будуть найбільш затребувані професії і навички у майбутньому. Доповідь The Future of Jobs від Всесвітнього економічного форуму. URL: <https://www.epravda.com.ua/news/2020/12/5/668860/>.

2. Рівень безробіття в Україні. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**

3. Шевчук А.В. Регіональні освітні системи: теорія, методологія, практика інноваційного розвитку / Андрій Васильович Шевчук. Львів : Інститут регіональних досліджень НАН України, 2014.

УДК 331.108.26

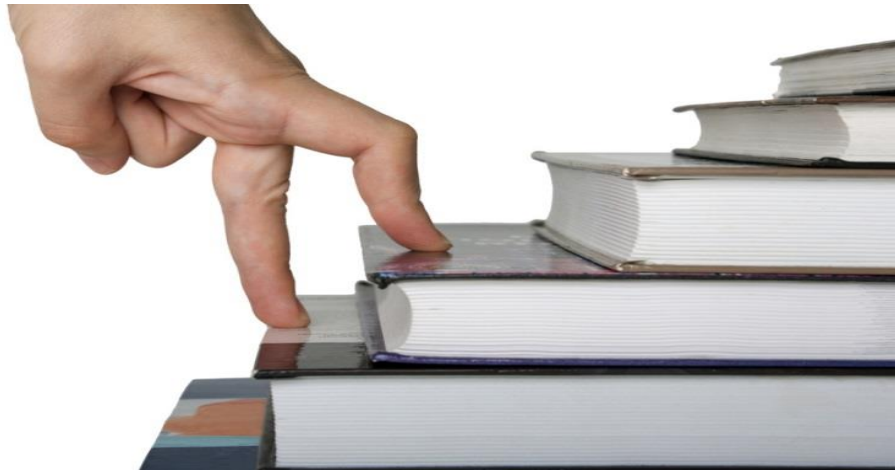
Кузнєцова Тетяна Вікторівна,
кандидат економічних наук, доцент
Університету Григорія Сковороди в
Переяславі, м. Переяслав, Київська обл.;

Костюкевич Ольга Миколаївна,
викладач кафедри менеджменту,
практичної психології та інклюзивної
освіти Університету Григорія Сковороди
в Переяславі, м. Переяслав, Київська обл.

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 073 «МЕНЕДЖМЕНТ»

Моніторинг публікацій стосовно неперервної (безперервної) освіти свідчить про розуміння цього поняття на рівні післядипломної освіти, перекваліфікації, підвищення кваліфікації, так званого «університету третього покоління» тощо, тобто йдеться про освіту суто дорослих. Навіть у Вікіпедії зазначено, що «Неперервна освіта – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості. Іноді в літературі вживається ще поняття «освіта протягом усього життя» (англ. lifelong education), «продовжена освіта» (англ. continuing education). Метою неперервної освіти є становлення й розвиток особистості як у періоди її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту й стабілізації життєвих сил та здібностей, так і в періоди старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації сил і можливостей, що втрачаються [2]. Тобто, чітко стосується освіти не тільки дорослих, а й старіючих. Чому? Чому б не розглянути розвиток особистості у плані підготовки майбутнього фахівця ще з пелюшок на кшталт використання можливості оволодіння декількома мовами немовлям одночасно. Набагато конструктивніше працювати за визначенням

«Неперервна освіта – загальнодержавний, ієрархічно-нормативно-правовий, послідовний і сумісний процес виховання інтелектуально довершених, освічених людей, фахівців усіх необхідних спеціальностей для забезпечення сучасного функціонування та розвитку держави у всіх її напрямках і тенденціях, на базі родинної, дошкільної, загальноосвітньої (шкільної), позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, системи підвищення кваліфікації та самоосвіти, відповідно до державної доктрини якості неперервної освіти» [1], коли безперервність освіти розглядається, починаючи ще з ясельної групи дитячого саду, а не, в кращому випадку, зі старших класів загальноосвітньої школи. I step by step освітлювати в наміченому напрямі від А до Я.



Потрібно розуміти той майбутній час, коли замість людино-педагогів навчатимуть робото-педагоги, але над ними буде людина – директор/ректор/керівник навчального закладу; коли замість людино-лікарів лікуватимуть робото-лікарі, але над ними буде людина – головний лікар/керівник тощо й розумно починати прилаштовуватися до цього вже сьогодні через підготовку людино-спеціалістів у межах спеціальності 073 «Менеджмент».

Досліджено значення цифр шифру «073».

0 – у нумерології приховує у собі глибоку сакральну таємницю щодо духовного коріння матеріальної природи. Представляючи своєю суттю

античисло, нуль, тим щонайменше, займає перше місце в числовому ряду на відміну від математики. Такий порядок вказує на прихований потенціал створення всіх наступних об'єктів і явищ.

7 – серед чисел нумерологічного ядра – це мудрість, витонченість, високий рівень освіченості та філософське ставлення до життя. Природа числа відповідає гострому аналітичному розуму, оригінальності мислення та «золотим рукам». Будь-яка сфера діяльності підсвідомо пов'язана з цим числом.

3 – одна з найзагадковіших цифр. Вважається, однією з найщасливіших і найуспішніших цифр. Вона символізується трикутником, який втілює минуле, сьогодення та майбутнє. Це – символ триєдності. Трійка означає гострий розум, розвинену інтуїцію, талант та любов до життя. Присутність «трійки» серед чисел нумерологічного ядра вказує на особливе бачення, що дозволяє визначити, чого бракує світу для досконалості, та на нагальну потребу заповнити цей недолік, тобто на потребу, що стає основою мотивації та головною рушійною силою для кожного кроку по життю.

Значення числа 73 (= 073) пов'язане з еволюцією та оновленням. Воно підіймає свідомість людини на більш високий рівень і розкриває нові горизонти сприйняття. Висновки стосовно перспективності та життєвого циклу спеціальності 073 «Менеджмент» кожен зробить сам.

З розвитком робототехніки зі штучним інтелектом, коли оновлювати та вдосконалювати роботи будуть себе самотужки, бо нейромережевий інтелект постійно самонавчається, люди залишаться тільки на керівних посадах (будь-якої галузі) і ті, що будуть обслуговувати. Тобто ті, хто здатний керувати інтелектуальними роботами, й ті, ким буде керувати ця розумна техніка.

Виходячи з цього, бачення майбутньої освіти зводиться практично до однієї спеціальності – «Менеджмент» – за двома векторами: «організації» та «діяльності» (сьогодні це розгорнуто як освітня програма «Менеджмент

організацій» та освітня програма «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності»).

З метою ефективного прилаштування до майбутніх неминучих змін пропонується створення кампусів «Дитячий садок – школа – університет – підвищення кваліфікації» з диференціюванням за всіма галузями господарювання дітей раннього дошкільного віку. Мається на увазі, що дворічних малюків варто тестувати на визначення профільності дитячого садочку й подальшої долі людини.

Систематизовано за допомогою порівняльного аналізу якості (ознаки) дворічної дитини та директора/керівника закладу/підприємства/організації.

Таблиця 1 – Порівняння природних здібностей і необхідних якостей

Якості	Малюк	Доросла людина – директор
високорозвинена інтуїція	+	+
загострене почуття справедливості	мені потрібно більше – я особливий	мені потрібно більше – я особливий
здатки лідера	+	+
аналітичний склад мислення	визначний показник: якщо є – то особистість має бути керівником	+
стресостійкість	+	+
комунікабельність	якщо є – то особистість має бути керівником	+
здатністю знаходити компромісні рішення	хитрість	мудрість
цілеспрямованість	+	+
прагнення до самовдосконалення	коли цікаво	коли прибутково та рейтингово

Спостерігаючи за малою дитиною, варто навчитися визначати за якою спрямованістю дитячого садка її краще виховувати, щоб піднімаючись по сходах рівнів освіти вона стала найкращим фахівцем у своїй галузі.

Мова йде про кампуси «від ясельної групи до успіхів спеціальності» за природними здібностями та схильностями особистості: «кампус для директорів» різноманітних закладів/установ/організацій/підприємств, де штат буде складений з нейро-роботів і «кампус для обслуговуючого персоналу» тих

же розумних роботів. І все. Третього не дано. Всі дитячі садочки мають стати лише двопрофільними й без перебільшення в недалеку епоху заміни багатьох професій і спеціальностей на робототехніку зі штучним інтелектом найбільш життєздатним залишиться лише спеціальність 073 «Менеджмент».

Зрозуміло, що найбільш вірним в сенсі розвитку є робототехнічний напрям, що за декілька років стане основною складовою не тільки в сфері інформаційних технологій, а STEM-освіта все більше та більше стане невід'ємною частиною успішного майбутнього життя.

Мале дитя за допомогою гри повинне навчитися як теоретичним азам, так і реалізації їх на практиці. Одним з провідних шляхів реалізації концепції STEM-освіти і є впровадження до сьогоденних навчальних курсів робототехніки.

Рекомендовано навчальні програми концентрувати суто на питаннях робототехніки, не випускаючи з поля зору ряд важливих питань без розуміння яких неможливе формування повноцінного світогляду фахівця з менеджменту. Наприклад, вивчення функцій, стилів і методів виконавця в організації є фундаментом для пошуку шляхів розв'язання проблемної ситуації, яку має вирішувати певний робот. Вивчення 3-4-5...nd-моделювання необхідне для прогнозування управління прототипами роботів та стратегічного бачення всіх ризиків процесу управління людино-керівником/директором робото-персоналом.

У подальших наукових дослідженнях планується запропонувати програму експериментального напрямку, метою якої стане формування абсолютно нового світогляду вихованця з урахуванням необхідності вивчення супутніх робототехніці дисциплін у межах спеціального комплексного курсу.

«Управління робото-персоналом» як адміністративний процес в цілому буде відрізнятися від інших легким входженням на початку теоретичного навчання і значними вимогами до рівня знань й умінь при переході до реальної праці.

Рекомендовано основну увагу приділяти врахуванню рівня сформованості логічного мислення та просторової уяви з самого раннього віку дитини.

Конкретизовано сьгоднішні проблеми:

- неперервна освіта настільки специфічна, що ще недостатньо зрозуміла загалу;
- недостатнє розуміння неминучої заміни людського інтелектуального капіталу на штучний;
- не проводиться диференціація дітей раннього віку за їх природними здібностями;
- визначення керівника надається як посади, а не як професії (спеціальності);
- не приділяється достатньої уваги ролі нумерології в науці.

Виокремлено перспективні дослідження:

- обґрунтування нових еталонних показників усіх складових якості неперервної освіти;
- розроблення вірних механізмів прогнозування та аналізування реальних показників якості безперервної освіти;
- розроблення та впровадження моніторингу якості неперервної освіти від ясельної групи до посади директора організації – неминучої освіти майбутнього.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Александров В. Т. Державні проблеми забезпечення якості неперервної освіти. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=77>.
2. Вікіпедія. Неперервна освіта. URL: uk.wikipedia.org/wiki/Неперервна_освіта.

Dmytro Larin,
PhD in Psychology
Associate Professor of Pedagogy and
Psychology Kyiv National Economic
University named after Vadym Hetman,
Kyiv

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECT OF PERSONAL SECURITY IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The concept of psychological security is considered in a broad sense and has an interdisciplinary nature, the question of security arises as an answer to the elimination of the threat, endogenous and exogenous nature.

Mechanisms of protection of the psyche, aimed primarily at reducing the intensity of the experience of anxiety, fear, frustration - the consequences of the environment, which is perceived by the individual as hostile. Representative of the psychodynamic approach Anna Freud in the work "Psychology of the ego and defense mechanisms"(1993) revealing the mechanisms of ego-protection emphasizes the denial and displacement of the undesirable state of danger in the unconscious, reducing the impact of traumatic experiences on the individual.

In the modern post-classical paradigm of psychological research, especially in the context of uncertainty, the issue of psychological security does not lose its relevance in all types of personal activities. Spheres of labor, interpersonal, social relations fall under the influence of psychological stress, which the individual tries to reduce by forming a behavioral response.

The educational space, which in recent years has been constantly transformed and changing, leading to the search for new ways to overcome the sense of danger, in particular, it is about digitalization and digitalization of learning. Mastering modern platforms and means of communication requires both the student and the teacher to master new competencies that are formative in nature, and therefore provide for the exit of the individual from the comfort zone.

According to N. Shlykova (1995) "The components of psychological security are the contradictions between the values (capabilities) of the subject and the characteristics of reality reflected in the subject's consciousness. The functioning of psychological security is a process of emotional and value reflection, the result of which is a set of comparable subject and real images of social objects, phenomena and situations that determine the presence and level of contradictions between values (capabilities) of the subject and reflected characteristics reality".

Adaptation to distance learning is most difficult through denial and devaluation, streamlining by defending traditional forms of classroom learning, and in many cases justifying one's ignorance and reluctance to master new technologies.

Safety in the educational space should include psychological hygiene and a high level of development of cognitive processes, prevailing over emotional manifestations. Training of life skills and new forms of social interaction qualitatively influences the internal locus of control, providing a sense of self-participation forming a high level of responsibility for actions.

Security arises only in response to danger and is closely related to the level of development of self-awareness, only awareness and creative activity gives a person a sense of confidence in response to uncertainty.

References

1. Anna Freud (1995). *Psykhohyia «Ya» i zashchytne mekhanyzmy*. Moskva: Yzdatelstvo «Myr» - 297 s.
2. Zihmund Freud (2016). *Psykhohiia nesvidomoho*. Kyiv. Vydavnytstvo: «Dukh i Litera» - 185 s.
3. Olga Illiuk (2010). *Metodyka otsiniuvannia ta prohnozuvannia psykholohichnykh vtrat i psykholohichnoi bezpeky viiskovosluzhbovtziv na osnovi yikh moralnoho dukhu ta moralno-psykholohichnoho stanu*. *Chest i zakon*. №4. S. 82–93. URL: <http://chiz.nangu.edu.ua/article/view/145002/167659>

Лебедик Леся Вікторівна,

доктор педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної освіти і соціальної
роботи Полтавського національного
педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Проєктування дозволяє відобразити цільові, методологічні, змістові, структурні, технологічні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників до використання технологій соціальної роботи. В основі підготовки майбутніх соціальних працівників до проєктування технологій соціальної роботи покладено ідею суб'єктно-продуктивного характеру підготовки як формування активної відповідальної позиції студента за результати діяльності та створення у проєктувальній діяльності продуктів – проєктів технологій соціальної роботи.

У контексті професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на сучасному етапі інтенсивно досліджуються такі аспекти: зміст, форми, методи формування педагогічних умінь і навичок (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Капська, Н. Ничкало, Л. Спірін та ін.); науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу у вищій школі (А. Алексюк, О. Антонова, Г. Васянович, О. Гура, С. Лісова, О. Шпак та ін.); закономірності педагогічного проєктування та підготовка педагогів до цієї діяльності (В. Гузеєв, В. Безруков, О. Коваленко, Д. Левітес, В. Стрельников [5–19] та ін.). Водночас можна констатувати, що більшість наукових праць у галузі професійної підготовки фахівців до проєктувальної діяльності, не розглядають питань підготовки соціальних працівників до проєктування технологій соціальної роботи.

На основі наших попередніх досліджень [2–4] підготовку до проєктування технологій соціальної роботи визначаємо як процес формування готовності соціальних працівників до означеної діяльності.

Віссю моделі можна вважати вектор «мета – заплановані результати», що втілює спрямованість підготовки на формування готовності соціальних працівників до проектування технологій соціальної роботи. Методологічну основу підготовки становлять принципи системності та цілісності, розвитку суб'єктності соціальних працівників, інтерактивності, інноваційності, варіативності, продуктивності. Зміст такої підготовки майбутніх соціальних працівників складають два рівні: психолого-педагогічної підготовки студентів та навчання соціальних працівників за тренінговими програмами.

Цільовий компонент полягає у побудові суб'єктами підготовки цілей – запланованих результатів, досягнення яких можна перевірити при встановленні зворотного зв'язку, та цілей – векторів, які пов'язані з професійним та особистісним саморозвитком, самореалізацією та спрямовуються на віддалене майбутнє. Постановка цілей – запланованих результатів є спільною діяльністю суб'єктів підготовки і може відбуватися у вигляді побудови «дерева цілей».

Мотиваційний компонент моделі полягає в урахуванні викладачами у процесі підготовки потреб і мотивів студента, розвитку мотивів дидактичного проектування, викликанні та підтримці інтересу до проектування технологій соціальної роботи. Означене забезпечується мотиваційним моніторингом, застосуванням різноманітних методів та прийомів мотивування й стимулювання аудиторії. Цей компонент реалізується як мотиваційний цикл, що складається з етапів: мотиваційного, підтримуючого, завершального.

Змістовий компонент моделі полягає у включенні до змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх соціальних працівників питань, пов'язаних з проектуванням, та створенні відповідного наочно-методичного забезпечення вивчення означеного проектування. Важливою умовою підготовки майбутніх соціальних працівників до проектування є пошуковий характер навчання, що вимагає проблемності, гнучкості та варіативності змісту, заохочення у студента самостійності при опрацюванні навчального матеріалу, критичності його осмислення, привнесення особистісного досвіду [6, с. 185–189; 8, с. 117–120].

Операційно-діяльнісний компонент втілює процесуальну, технологічну сторону процесу підготовки і реалізується через форми, методи, прийоми, засоби навчання. Обов'язковою вимогою до вибору форм, методів і дидактичних засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до проектування є їх відповідність до поставлених цілей. Важливим є те, що роль самостійної роботи студента поступово має зростати. Згідно з принципом інтерактивності навчальний процес має відбуватися за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників, що передбачає застосування тренінгової форми, методів активного навчання: дискусія, мозковий штурм, аналіз ситуацій, дидактична гра. Технологія навчального проектування надає студентам можливість реальної діяльності, в якій він може не тільки проявити свою індивідуальність, а й збагатити її [9, с. 9–23; 10; 11, с. 228–238; 13].

Контрольно-регуляційний компонент забезпечує зворотний зв'язок про результати підготовки. У підготовці соціальних працівників до проектування технологій соціальної роботи обов'язковою складовою контролю є експертна оцінка продуктів проектування – проєктів. У контексті розвитку суб'єктності соціальних працівників особливого значення при підготовці до проектування набуває самоконтроль студентів [17; 18, с. 31–33; 19, с. 9–28].

Рефлексивний компонент полягає у самоаналізі, самооцінці з урахуванням оцінки інших і визначення подальшого рівня своєї навчальної діяльності студентами та викладачами. У ході підготовки важливо формувати досвід як індивідуальної, так і групової рефлексії, здійснювати її як у письмовій (листи самоаналізу, звіти), так і в усній формі (обговорення, рефлексивні вправи, підсумкові заняття) [6, с. 185–189; 8, с. 117–120; 17; 18, с. 31–33].

Таким чином, особливе місце у підготовці соціальних працівників до проектування технологій соціальної роботи належить компонентам моделі підготовки майбутніх соціальних працівників до проектування технологій соціальної роботи, яка забезпечує навчання через діяльність. Означені компоненти моделі підготовки майбутніх соціальних працівників до

проектування є одним із варіантів практичного втілення ідеї продуктивного навчання. На підставі теоретичних ідей Д. Дьюї [1] були закладені засади проектної системи навчання, суть якої у підготовці до проектування технологій соціальної роботи полягає в тому, що студенти за допомогою викладача (тренера) проектують технології соціальної роботи. Таке навчання реалізує цілі випереджального розвитку автономності й активності. Технологія навчального проектування орієнтує студентів на створення освітнього продукту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М. : Педагогика-пресс, 2000. 384 с.
2. Лебедик Л. В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., приуроченої 80-річчю від дня заснування Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль, Україна, 23 груд. 2020 р.). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, А. Janowski, Ф. І. Полянський, Г. І. Герасимчук, Т. В. Магера, М. П. Мамус, М. А. Мартинів, Т. О. Сергуніна. Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 136–141.
3. Лебедик Леся, Стрельніков Віктор. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 49–53. URL : http://isp.poippro.pl.ua/article/view/212383/pdf_76
4. Лебедик Л. В. Теоретичні та методологічні аспекти фахового зростання особистості майбутнього соціального працівника в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (26–27 листоп. 2020 р., Бердянський державний педагогічний університет). Бердянськ, 2020. С. 59–61. URL : http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/12/Materialy_konferentsii_2020.pdf
5. Стрельніков В. Дидактичне проектування у контексті Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-метод. журнал*. 2005. № 4. С. 21–31.
6. Стрельніков В. Ю. Етапи проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія: зб. наук. пр.* Чернівці : Рута, 2004. Вип. 208. С. 185–189.
7. Стрельніков В. Концепція проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-метод. журнал*. 2005. № 3. С. 18–30.
8. Стрельніков В. Ю. Педагогічна майстерність викладача у проектуванні мети навчання студента. *Зб. наук. пр. № 33*. Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2005. Ч. II. С. 117–120.
9. Стрельніков В. Підготовка викладачів до проектування дидактичних систем. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-метод. журнал*. 2006. № 2. С. 9–23.
10. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи навчального закладу згідно вимог Болонського процесу: навчально-методичний посібник для слухачів курсів. Полтава:

РВВ ПУСКУ, 2004. 35 с.

11. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки на основі міжнародних стандартів ISO 9001. *Зб. наук. пр. ПДПУ імені В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки»*. Полтава: Видавництво «Фірма «Техсервіс»», 2005. Вип. 7 (46). С. 228–238.

12. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованих інформаційних технологій у вищій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. С. 599–608.

13. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. 375 с.

14. Стрельніков В. Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1995. 24 с.

15. Стрельніков В. Складники особистісно-професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : зб. наук. пр. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (23 трав. 2019 р., Суми). Суми: КЗ СОІППО, 2019. URL: <https://drive.google.com/file/d/1wFLXdkIHNKIfcI4ZDrCdSUO2PfkfObdJ/view>

16. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи. *Постметодика*. 2004. № 4. С. 53–58.

17. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи (підготовка бакалаврів економіки): монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2005. 329 с.

18. Стрельніков В. Ю. Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 7. С. 31–33.

19. Стрельніков В. Ю. Философские основы проектирования дидактических систем в русле компетентностного подхода. *Теоретико-методические основы внедрения компетентностного подхода в высшей школе* : монографія / под ред. д. пед. н., проф. В. Ю. Стрельникова. Харьков : Издательство Иванченко И. С., 2018. С. 9–28.

УДК 005 334.2

Левицька Юлія Ігорівна,
здобувач освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Винничук Олег Теофілович,
кан. пед. наук, доцент кафедри педагогіки
та менеджменту освіти Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ОРГАНІЗАЦІЙНІ КОНФЛІКТИ: ПРИЧИНИ І ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

Конфлікт є невід'ємною частиною буття людей, джерелом змін, що відбуваються в суспільстві. Трапляються конфлікти і в педагогічному колективі. Конфлікт у педагогічному колективі може виникати з будь-якої причини: конфлікт між керівником і педагогом, між педагогами, між групами педагогів, які сповідують різні погляди та інтереси, в яких розбігаються думки щодо вирішення проблемної ситуації.

У процесі конфлікту у людей виникає бажання проявити свій розум і довести опоненту свою правоту, а особливо якщо конфлікт виник у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) та стосується професійної діяльності педагогів. Учасники конфліктної ситуації виявляють підвищену підозріливість, знервованість, вдаються до невластивих для себе дій.

Конфлікти пов'язані з нечітким формулюванням завдання та його виконанням, невиконанням посадових обов'язків, демонстративною завищеною думкою педагога про себе серед інших колег, небажанням керівництва вступати у конфлікт та розв'язувати його, несправедливе преміювання та похвала педагогів тощо.

У науковій літературі організаційні конфлікти розглядають як суперечності, які виникають у процесі функціонування певних організаційних структур (організацій, підприємств, закладів тощо). Такі конфлікти є результатом активного зіткнення двох або більше різноспрямованих сил, яке виникає у зв'язку з розбіжностями позицій, інтересів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок, планів як окремих працівників, керівників, формальних і неформальних груп, що функціонують в організації, так і організацій загалом внаслідок загострення суперечностей у процесі їх діяльності й розвитку. Предметом організаційного конфлікту є об'єктивно наявна чи уявна проблема, що слугує причиною протистояння між сторонами (проблема влади, взаємин, сумісності тощо), а об'єктом – те, на що претендує кожна зі сторін конфлікту, що викликає суперечності між ними (ресурси, право власності, право приймати рішення та ін.) [4].

Організаційний конфлікт – це будь-який різновид конфлікту, що проявляється в організації як цілісній системі, один із найрозповсюдженіших форм людської взаємодії. Тому до розуміння організаційного конфлікту можна застосувати загальну конфліктологію і, передусім, теорію педагогічних конфліктів з урахуванням специфіки організації як системи. Одночасно організаційні конфлікти необхідно вирізняти від інших видів для уникнення переносу особистісних взаємин на організаційні та зміщення вражень, розуміння істинних підстав конфлікту [2].

У контексті нашого дослідження важливим є визначення конфлікту, яке пропонують учені А. Ануцов та А. Шипилов: «Під конфліктом слід розуміти найбільш гострий спосіб вирішення значущих суперечностей, які виникають у процесі взаємодії, що полягає в протидії суб'єктів конфлікту і зазвичай супроводжується негативними емоціями [1].

Якщо в конфліктах беруть участь окремі люди, що представляють інтереси, інших осіб чи групи людей, то опоненти, які є учасниками конфлікту, мають різну «вагу» і «силу», від яких залежить результат перемоги. При отриманні перемоги у конфлікті одна сторона відчуває себе більш впевнено у своїх думках та позиції, яку вона зайняла. На думку цього учасника – це робить його більш досвідченим та розумнішим в очах інших колег. Так би мовити «окрилена славою перемоги». Що ж стосується опонента, тут зовсім протилежний діапазон відчуттів розчарування, невпевненість у собі, роздратування, занижена самооцінка, неприязнь колег, головний біль, біль у серці та ін.

Конфлікти виникають здебільшого через те, що всі учасники мають досвід спілкування з абсолютно різними групами власного оточення. Це вносить в мислення кожного зовсім різну поінформованість і, як наслідок, впливає на спосіб мислення та форми висловлення власної думки та формує особисту позицію.

Результати проведеного нами дослідження у двох вікових групах у складі 14 осіб дали змогу виявити такі причини конфліктів в колективі ЗЗСО: у віковій групі 20-39 років (1 група) схильність до міжособистісних конфліктів становить 38%, а в групі 40-60 років (2 група) 25%, фахові конфлікти у 1 групі – 50,1%, а у 2 групі – 34,4 %, схильність до мотиваційно-матеріально-технічних конфліктів у молодій групі – 72,36%, а у старшій – 48,8% управлінсько-особистісні конфлікти у віковій групі 20-39 років – 55,6%, а у групі 40-60 років – 56,3%. Частка педагогів, які не беруть участь у конфліктах серед молодого колективу – 50,1%, а серед старших – 46,8%. Наведені дані анкетування свідчать про високий рівень конфліктності в колективі та неготовність керівників ЗЗСО їх конструктивно вирішувати.

Часто педагогічні конфлікти мають деструктивну поведінку, яка знижує ефективність педагогічного процесу. Від вирішення педагогічного конфлікту залежить подальша діяльність кожного учасника, їхні плани на майбутню педагогічну співпрацю та на результат спільної діяльності. Якщо конфлікт набув великого масштабу і зачепив усіх учасників-педагогів, то після такого інциденту навряд чи захочеться працювати спільно на результат. У такому разі страждає репутація колективу (залежно від ситуації), репутація кожного учасника конфлікту окремо та імідж і престиж ЗЗСО.

При частих педагогічних конфліктах в учасників виробляється стресостійкість у певних ситуаціях, відраза, обурення. Дуже інтенсивні та нерозв'язані конфлікти приносять сильні страждання та почуття нещастя. При розв'язанні конфлікту людина може застрягти в такій ситуації, або виникає почуття байдужості брати участь у вирішенні проблеми (самоусунення), бажання втекти. Також педагог може повністю або частково ізолювати себе від небажаної ситуації, яка склалась. Все це залежить від природи конфліктної ситуації. Якщо педагогічний конфлікт все ж таки виник, ним уже пізно керувати, його потрібно вирішувати, це єдине правильне рішення, але шлях до згоди є нелегким.

У вирішенні конфлікту важливу роль відіграє керівник ЗЗСО, який у свою чергу має знайти вихід із складної ситуації та врегулювати її. Він повинен володіти технологією конструктивного вирішення конфлікту та застосування її на практиці. Також досвід керівника відіграє не менш важливу роль.

Відомі фахівці в галузі управлінської психології К. Томас та Р. Кілмен виділяють п'ять основних стратегій (стилів поведінки) в конфліктних ситуаціях: пристосування, компроміс, співробітництво, уникнення, конкуренція [3]. Серед цих стратегій найбільш актуальними в педагогічній сфері є співпраця, оскільки є необхідність об'єднання та сходження спільних думок.

Стиль співробітництва передбачає розв'язання конфлікту і вбачає в собі руйнування його причин. У разі відходження та погодження розв'язання конфліктів відкладається, а сам конфлікт переходить у приховану форму. Компроміс може бути лише частковим вирішенням конфліктної суперечки, адже залишається певною мірою велика зона взаємних стосунків, а причина конфлікту повністю не зникає. Усі суб'єкти педагогічного процесу в конфлікті не мають яскраво визначеної поведінки, яка зводиться до одного виокремленого стилю, а містить певним чином елементи усіх стилів поведінки.

Конфлікт може стати досвідом для всіх учасників педагогічного процесу. За певних умов педагогічний конфлікт можна використати як джерело життєвого досвіду, самоорганізації та самовдосконалення. Кожен учасник, коли вступає у конфлікт, повинен розуміти, чи він готовий до емоційної та розумової боротьби з опонентом, і чи цей конфлікт має значення у професійній діяльності. Оцінка правильних рішень допомагає визначити рівень компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Анушцов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. М.: ЮНИТИ, 1999. 507 с.
2. Балабанова Л. В., Савельєва К. В. Конфліктологія: навч. посібник К.: Видав. Дім «Професіонал», 2009. 280с
3. Бандурка А. М., Друзь В. А. Конфликтология: учеб. пособие. Харьков: Фортуна-Прес, 1997. 335 с.
4. Ягупов В. В. Військова психологія: підручник. К.: Тондем, 2004. 656 с.

УДК 373.24

Левицький Вадим Едуардович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії і спеціальних методик
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

ВЗАЄМОДІЯ БАТЬКІВ ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНО-ГІГІЄНІЧНИХ НАВИЧОК

З перших днів життя при формуванні культурно-гігієнічних навичок йде не просто засвоєння правил і норм поведінки, а важливий процес соціалізації дитини, «входження» у світ дорослих. Раннє дитинство є базовим початковим періодом для формування культурно-гігієнічних вмінь та навичок.

Мета: на базі аналізу психолого-педагогічної літератури та педагогічної практики описати окремі напрямки та особливості взаємодії батьків та закладу дошкільної освіти у формуванні культурно-гігієнічних навичок у дошкільників. *Об'єкт:* процес виховання дітей дошкільного віку. *Предмет:* особливості взаємодії батьків та закладу дошкільної освіти у формуванні культурно-гігієнічних навичок у дошкільників.

Початок формування культурно-гігієнічних навичок збігається зі становленням предметної діяльності. Діючи з предметами особистої гігієни, у дитини розширюється сенсорний досвід, йде ознайомлення з оточуючим світом, реалізується пізнавальна потреба. З часом засвоєння культурно-гігієнічних навичок узагальнюється і переноситься в іншу побутову, ігрову, уявну ситуацію [3].

Виконання культурно-гігієнічних вимог дає можливість порівняти себе з іншими дітьми, а саме якість виконання відповідних дій. Через порівняння себе з іншими складаються передумови для формування самооцінки, усвідомлення своїх можливостей і умінь та передумови для самоконтролю, усвідомлення власного «Я».

Питаннями, пов'язаними з обраною темою дослідження, у різні часи займалися: А. Богуш, Е. Вільчковський, І. Дичківська, О. Кононко, Н. Лисенко, О. Луценко, С. Мартиненко, Л. Міщенко, А. Михайлова, Т. Поніманська, Л. Турновська та ін.

Основними методами формування у дошкільників культурно-гігієнічних навичок є: особистий приклад значущих дорослих; просвітницька діяльність у зазначеному напрямку; безпосередня демонстрація необхідних дій, фото, відео, малюнків, коміксів; пояснення; заохочення; повторення дій; дидактичні ігри; бесіди; робота з літературними творами (віршами, казками, оповіданнями), малими фольклорними жанрами (прислів'ями, загадками, приказками, потішками); вікторини, змагання.

З метою підвищення ефективності формування культурно-гігієнічних вмінь/навичок педагогу необхідно: забезпечити комфортний мікроклімат у групі (інтонація, ставлення, врахування бажання спілкуватися, брати участь у відповідній діяльності); не примушувати виконувати очікувані дії без мотивації та пояснення; оформити необхідне навчально-методичне забезпечення та належні умови; уникати категоричних негативних оцінок, зауважень; стимулювати взаємодопомогу серед дітей; бути прикладом; забезпечувати зміну ролей – кожна дитина має періодично побувати у ролі голови підгрупи (групи), щоб відчувати відповідальність, одержати задоволення від виконаного обов'язку чи турботи про товаришів; діяти «у зоні найближчого розвитку»: змінювати варіанти організації, регулювати кількість дітей у підгрупах, диференціювати завдання відповідно до можливостей; поступово ускладнювати зміст взаємодії: передбачати більше ролей,

самостійний їх розподіл, визначення обов'язків, взаємодопомогу, взаємоконтроль та самооцінку; ускладнювати колективну діяльність за змістом: збільшувати питому вагу ігрових, трудових та навчальних завдань, що потребують розумових та вольових зусиль; не допускати перевтоми; широко застосовувати педагогічне стимулювання (схвалення, заохочення, педагогічну оцінку) [4].

Приклад вихователя може бути прямим і непрямим. У разі прямого прикладу вихователь пропонує дітям подивитися, як він це робить, а у другому застосовує різні форми, що викликають інтерес і привертають увагу дітей. Якщо прикладом служить поведінка вихователя, при цьому обов'язково має проявитися його особисте позитивне (схвальне) ставлення.

Для ефективності формування у дітей культурно-гігієнічних навичок велике значення має зовнішній вигляд оточуючих дорослих. Необхідно пам'ятати: діти спостережливі і схильні до наслідування. Культурні звички батька і матері – зразок. Тому потребу у чистоті і порядку у дітей ефективно формують ті батьки, які самі надають цьому значення і виконують регламентуючі правила.

Для розвитку культурно-гігієнічних навичок дітей використовувалися різні форми і методи залучення батьків до педагогічного процесу: консультації; бесіди, надання матеріалу з розвитку культурно-гігієнічних навичок (пам'ятки, методична література), сюжетно-рольові дидактичні ігри; театралізовані свята; вікторини, семінари-практикуми, батьківські збори, конференції, педагогічні ради з участю представників батьків, день відкритих дверей.

У батьківському куточку були поміщені на стенді матеріали про стан розвитку культурно-гігієнічних вмінь та навичок дітей. Тут були відображені завдання з розвитку, основні види занять у групі, на прикладі показаний орієнтовний (очікуваний) рівень культурно-гігієнічних навичок дитини даного віку.

Був складений список літератури для батьків, підготовлені поради, які допоможуть організувати роботу з розширення світогляду дітей для засвоєння основних культурно-гігієнічних навичок.

З порівняно (відносно) нових форм співпраці дитячого садка з сім'єю було проведено проєктну роботу, вечори відпочинку за участю педагогів і батьків у форматі: «Давайте знайомитися». Сенс нетрадиційної роботи педагогів з батьками – не тільки у встановленні контактів, але і в тому, що завдяки створеній таким чином сприятливій емоційній основі батьки краще сприймають різновекторні завдання закладу дошкільної освіти, стають більш відвертими та відкритими для допомоги і співпраці.

Отже, формування культурно-гігієнічних навичок є досить відповідальною та складною задачею, яка вимагає послідовності і систематичності. Педагог зуміє досягти позитивного результату, тільки у тому випадку, якщо буде враховувати завдання виховного впливу у кожній віковій категорії, стать, темперамент, характерологічні риси, рівень актуального та найближчого розвитку дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богініч О. Оздоровчу ідеологію – в життя малят. *Дошкільне виховання*. 2006. №7. С.7–9.
2. Денисенко Н. В. Формування свідомого ставлення до здоров'я. *Дошкільне виховання*. 2009. №11. С.7–9.
3. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. К.: Вища школа, 1997. 304 с.
4. Михайліченко Тетяна. Модель фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. №4. С.44–54.

УДК 378.091.12.011.3:005.363:[57+54]

Лиса Оксана Миколаївна,
старший викладач біології та медбіології
Чернівецького медичного фахового
коледжу, м. Чернівці;
Апріутес Світлана Вікторівна,
викладач хімії Чернівецького медичного
фахового коледжу, м. Чернівці

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ БІОЛОГІЇ ТА ХІМІЇ

Питання організації та результатів самоосвіти викладачів стало надзвичайно актуальним в ХХІ ст., адже зараз недостатньо знань, отриманих один раз. Надання якісної сучасної освіти не можливе без постійного професійного розвитку педагогічних працівників та їх відповідності нагальним потребам суспільства у процесі формування компетентнісного, усебічно розвиненого та конкурентоспроможного фахівця. Тому важливим фактором відповідності є самоосвіта.

Реформування освіти вимагає від педагога нової формації, який здатен виконувати ролі наставника, коуча, фасилітатора і тьютора, має академічну свободу, володіє навичками випереджувального проєктного менеджменту, самостійно й творчо здобуває інформацію, організовує дитиноцентрований процес, трансформуючи методи, прийоми і технології навчання залежно від запитів і потреб замовників освітніх послуг. Актуалізується на необхідності підготовки фахівців, які відповідають викликам сьогодення, здатних до неперервного інтелектуального, культурного і духовного розвитку протягом життя шляхом формальної і неформальної освіти [6].

Важлива роль у реалізації цих завдань, у забезпеченні якісних змін в освіті належить післядипломній педагогічній освіті. ППО стає нині більш персоніфікованою, надає кожному педагогові ширші можливості для оновлення, удосконалення, поглиблення своєї професійної підготовки у прийнятний для нього спосіб, у тому числі шляхом дистанційного навчання із застосуванням нових інформаційних технологій [1].

Незважаючи на те, що питання підбору кадрів, їх підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації постійно перебувають у полі зору науковців та практиків, завжди існувала суперечність між зростаючими потребами сьогодення, суспільства й недостатньою кількістю кваліфікованих фахівців чи рівнем їх професіоналізму. У сучасних інформаційно-

комунікаційних умовах ця суперечність ще більше загострилася, і стала нагальною. Тому, отримавши професійну освіту, щоб стати справжнім педагогом-фахівцем, необхідно розвивати, удосконалювати свою майстерність, підвищувати рівень кваліфікації, продовжувати навчатись упродовж всього професійного життя, тобто ставати професіоналом.

Серед різноманітних напрямків та форм методичного забезпечення професійного росту педагогів особливе місце займає методична робота. Метою методичного забезпечення освітнього процесу в коледжі є створення умов для постійного вдосконалення педагогічної діяльності, приведення його у відповідність із сучасними досягненнями науки й практики, стимулювання інноваційної діяльності педагогів.

Проблемність методичної роботи полягає перш за все в тому, щоб навчити педагога самостійно визначати, розглядати та ставити проблеми. І тут слід наголосити на врахуванні специфіки освіти дорослих, фахівців із вищою освітою, певним життєвим та професійним досвідом, які на відміну від студентів, уже мають вміння не тільки вирішувати наявні проблеми, а й ставити їх, вболівати за їхнє розв'язання, знаходити нові шляхи їх подолання, добираючи та використовуючи оптимальні й економні в часі способи виконання професійних дій і операцій, які приносять найкращі результати.

Епідемія COVID-19 внесла корективи в повсякденне життя українського суспільства. Не маючи змоги працювати у звичному форматі, заклади освіти були вимушені перейти в Інтернет простір для організації навчальної, науково-методичної та управлінської діяльності.

Цей досвід показав, що в межах неперервної освіти педагогам варто підвищувати свою кваліфікацію не тільки у полі їхньої вузької спеціалізації, а й у сфері ІКТ. Опинившись ізольованими від звичного професійного середовища, освітяни водночас отримали унікальну можливість бути на зв'язку з усім світом. Відомі освітні платформи, такі як Coursera, edX, FutureLearn, OpenLearn надали безкоштовний доступ до навчання на всіх курсах на період карантину

[2], [3], [4], [5]. На цих ресурсах можна не тільки розширити знання та вдосконалити вміння у своїй спеціалізації, але й пройти сертифіковані курси з інших дисциплін, таких як психологія, цифрові технології, соціологія та інші, які будуть сприяти професійному та особистісному розвитку педагога. Це є яскравим прикладом того, як освітяни можуть підвищувати свою кваліфікацію, навчаючись на курсах, розроблених провідними університетами світу.

На курсах підвищення кваліфікації рекомендуємо використовувати матеріали про новітні наукові відкриття та методику їх вивчення, що публікуються у європейському журналі для педагогів природничих дисциплін «Science in school». Окрім наукової інформації, тут можна знайти цікавий досвід різних педагогів щодо проведення занять з біології, хімії, фізики, астрономії, географії [11]. Навчальною лабораторією ELLS (European Learning Laboratory for the Life Sciences, <http://emblog.embl.de/ells/ells/>) при Європейській молекулярно-біологічній лабораторії (EMBL) розробляються методичні ресурси для освітян [8]. Ресурс ELLS містить протоколи простих експериментів, які можна провести у навчальному закладі чи навіть удома [9]. Цікавим і ефективним у роботі буде і освітній ресурс hhmiBiointeractive (<https://www.hhmi.org/biointeractive>) Медичного інституту Говарда Г'юза (Howard Hughes Medical Institute), що в штаті Меріленд. Ресурс містить чудові навчальні фільми, анімації, картки-завдання, схеми, презентації. Важливо, що всі матеріали логічно пов'язані і користувачу легко знайти необхідні до різних тем. Найбільш корисними для педагога є детальні розробки занять. Наприклад, методичні рекомендації щодо коеволюції популяцій людини і домашніх тварин. Пропонується короткий фільм про споживання молока людиною і часті випадки лактозної інтолерантності. Пояснено, яка роль ферменту лактази у засвоєнні молочних продуктів. Користувачам пропонується на основі конкретних даних скласти карту поширення лактазної персистентності та зробити відповідні висновки. Далі за генеалогічними схемами визначити, як успадковується лактозна інтолерантність. На завершення виконується

практична робота: на основі аналізу нуклеотидних послідовностей осіб, позначених на генеалогічних схемах, визначити, які саме мутації і в яких генах (структурних чи регуляторних) призвели до формування лактазної персистентності й закріпилися у відповідних популяціях [10]. Цікаві заняття подібного плану запропоновано для вивчення процесів формування адаптацій та видоутворення в процесі освоєння ящірками Карибських островів. Чудові фільми, робота з аналізом нуклеотидних послідовностей та екології ящірок сприяють розумінню адаптивного характеру еволюційних процесів [7]. Нами вже проведено успішну апробацію використання цих матеріалів при вивченні теми «Адаптації». Потужний блок матеріалів для викладачів та здобувачів (<https://teach.genetics.utah.edu/content/evolution/>) розроблено в університеті штату Юта (University of Utah, Genetic Science Learning Center). Ці ресурси вміщують чудові фільми та анімації і комплексні розробки навчальних матеріалів на теми видоутворення, філогенії різноманітних груп організмів (наприклад, китоподібних, великої і червоної панд), побудови філогенетичних дерев. Пропонуються матеріали із застосування методу моделювання. На семінарських заняттях можна вивчати генетику голубів на основі цього ресурсу, грати у навчальну гру, конструювати генотип нащадків голубів та визначати їхні фенотипи [13]. Навчальні ігри з природничих дисциплін пропонують й інші ресурси. Зокрема, <https://educationalgames.nobelprize.org/educational/> містить ігри щодо визначення групи крові та переливання крові, формування умовних рефлексів, регуляції клітинного циклу, структури ДНК та організації геномів різних організмів [12].

Підсумовуючи викладене, варто зазначити, що використання онлайн ресурсів є потужним методичним і дидактичним інструментарієм для організації підвищення кваліфікації викладачів біології та хімії, які вмотивують до навчання, до оволодіння знаннями та навичками своїх здобувачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Половенко О. В., Кірішко Л. М. Безперервна освіта педагога за індивідуальною освітньою траєкторією: навч.-метод. посіб.. Кропивницький: КЗ «КОШПО ім. В. Сухомлинського», 2018. 60 с.
2. Платформа для онлайн-навчання Coursera. URL: <https://www.coursera.org>.
3. Платформа для онлайн-навчання EdX. URL: <https://www.edx.org>.
4. Платформа для онлайн-навчання FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com>.
5. Платформа для онлайн-навчання OpenLearn. URL: <https://www.open.edu/openlearn/>.
6. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія / кер. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 516 с. С. 177–257. Coursera, edX, FutureLearn, OpenLearn.
7. Activityfor Lizardsinan Evolutionary Tree. URL: <https://www.biointeractive.org/classroom-resources/activity-lizards-evolutionary-tree>.
8. Anastasios Koutsos, Alexandra Manaia and Julia WillingaleTheune The Virtual Microarray: Version 2.3. URL: <http://emblog.embl.de/ells/teachingbase/how-do-microarrays-work>.
9. DNA isolation from bananas – kitchen experiment. URL: <http://emblog.embl.de/ells/teachingbase/dna-isolation/>.
10. Pigeon Breeding: Genetics At Work. URL: <https://learn.genetics.utah.edu/content/pigeons/>.
11. Sciencein school/The European journal for science teachers. URL: <https://www.scienceinschool.org/>.
12. The Blood Typing Game. URL: <https://educationalgames.nobelprize.org/educational/medicine/bloodtypinggame/>.
13. The Makingof the Fittest: Got Lactase? The Co-evolution of Genesand Culture. URL: <https://www.biointeractive.org/classroom-resources/making-fittest-got-lactase-coevolution-genes-and-culture/>.

УДК 94 (477)

Лісова Зореслава-Ольга Василівна,
студентка групи УФ-42 факультету
філології і журналістики Тернопільського
національного педагогічного університету
імені В. Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та менеджменту
освіти Тернопільського національного
педагогічного університету
імені В. Гнатюка, м. Тернопіль

**БУЛІНГ В УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У сучасному світі дедалі активніше входить у словесний вжиток поняття булінгу. Новомодне слово стало популярним у різних сферах людського життя: як у професійних стосунках, так і в особистому просторі. Найчастіше термін булінг застосовується, коли йдеться про сучасне освітнє середовище загалом і заклади загальної середньої освіти зокрема. Не є винятком і українські школи, на жаль.

Булінг – агресивна і вкрай неприємна поведінка однієї дитини або групи дітей щодо іншої дитини, яка супроводжується постійним фізичним та психологічним впливом [3]. Слово «булінг» з'явилося не так давно, часто його замінювали українським відповідником – цькування. Відоме, ще й інше тлумачення цього терміна, що характеризує поведінку, яка може бути визначена як неодноразовий напад (фізичний, психологічний, соціальний або вербальний) тими, чия влада формально або ситуативно вища за тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення [7].

Булінг у нашій країні на державному рівні трактується як небажаний аспект взаємодії школярів у закладах загальної середньої освіти. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу» трактує булінг як «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2, с. 1]. Таким чином, шкільний булінг – це «деструктивна поведінка суб'єктів процесу навчання, що пов'язана із цькуванням, насильством, травлею, залякуванням і спрямована на підпорядкування наляканого за допомогою фізичного чи психологічного впливу» [6, с. 83].

Учителям-початківцям (не кажучи вже про практикантів) не завжди легко розпізнати булінг у школі, відрізнити його від звичайних дитячих сварок. Науковці виділяють основні риси цькування, аби допомогти класним керівникам та учителям-предметникам запобігти поширенню нерівноправних відносин у колективі та налагодити здорові стосунки: «систематичність; нерівність фізичних, психологічних і соціальних можливостей, які лежать в основі стосунків між жертвою й агресором, тобто агресор займає вище становище, ніж його жертва; взаємостосунки переслідувача й жертви; емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи» [4; 170].

Швидке поширення булінгу в українських закладах загальної середньої освіти змушує звернутись до першопричин поширення такого типу поведінки серед певної категорії школярів. Серед причин цькування в учнівських колективах дослідники виділяють наступні: боротьба за лідерство; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів і невміння толерантно ставитися до них; агресивність і віктимність; наявність у дитини психічних і фізичних вад; заздрість; відсутність предметного дозвілля тощо [5].

Булінг як форма цькування передбачає ієрархічний соціальний поділ серед дитячої чи підліткової аудиторії за своєрідними ролями. Науковці – Тілікіна Н. В. та Пеша І. В. – виокремлюють три основні елементи соцсистеми булінгу:

- кривдник (булер) – це той, хто безпосередньо вчиняє булінг (цькування);
- жертва булінгу – у цю категорію потрапляють діти і підлітки, які чимось відрізняються від своїх ровесників (фізичними даними, матеріальним становищем, характером тощо);
- спостерігачі – підтримують дії кривдника, стають на сторону жертви або уникають активного втручання в ситуацію цькування [1].

Норвезький психолог-дослідник Д. Ольвеус запропонував власну, більш деталізовану структуру булінгу, де відводить учасникам навчального процесу, котрі причетні до шкільних цькувань конкретніші ролі:

- 1) учень – жертва булінгу;
- 2) «булери» – ті, хто здійснює насилля над іншими та позиціонує себе як лідер;
- 3) послідовники – учасники освітнього процесу, які позитивно ставляться до знущань, але самі не беруть активної участі у процесі;
- 4) пасивні «булери» – підтримують булінг через насмішку, але так само як і послідовники не втручаються у ситуацію;
- 5) потенційні «булери» – школярі, котрих приваблюють знущання, проте вони не розголошують свою позицію привселюдно;
- 6) «спостерігачі» (байдужі свідки) – учні, які не беруть жодної участі у процесі знущання одних ровесників над іншими, вважаючи це не їхньою справою;
- 7) «потенційні захисники» – висувають негативну точку зору щодо насильства, підтримують жертву, але нічим не можуть їй допомогти;
- 8) «захисники» – відкрито захищають жертву, намагаються допомогти потерпілому [8].

В освітньому середовищі сучасних українських шкіл діють дві форми булінгу, які можуть реалізовуватися в шкільних осередках як окремо, так і у взаємозв'язку. Розрізняють *фізичне* (умисні удари, стусани, побої, нанесення інших тілесних ушкоджень, сексуальний булінг, хеппісліпінг) та *психологічне* (вербальний булінг, образливі жести або дії, залякування, ізоляція, активне неприйняття, ігнорування, вимагання, пошкодження та інші дії з майном кібербулінг тощо) *цькування* [4].

Не всі українські педагоги розуміють, що найнебезпечнішим у ситуаціях булінгу є не процес знущання (його, бодай «про людське око», можна призупинити), а наслідки. Вони можуть бути невтішними і для жертви, і для

кривдника, і для класного (чи й шкільного) колективу загалом. Тому необхідна тісна співпраця зі шкільним психологом. Можливі наслідки:

1. Кривдники більше, ніж їхні однолітки схильні до участі в бійках, до крадіжок, уживання алкоголю і куріння, у них низькі оцінки зі шкільних предметів.

2. Спостерігачі надалі відчувають страх, почуття провини за бездіяльність, у них також може виникати бажання приєднатися до процесу, особливо якщо немає стійкого ставлення до ситуації.

3. У жертв відзначають симптоми різних фізичних та психічних захворювань (залежить від форми булінгу) [4].

Отже, в освітньому процесі сучасних українських шкіл булінг як форма насильства поширюється дуже швидко. На жаль, цькування часто викликає позитивну реакцію школярів, що змушує замислитись не тільки педагогів, але й батьків. Знання про булінг і добре розуміння його причин та наслідків мотивуватиме усіх причетних до виховання дітей запобігати ситуаціям цькування, сприяти нівелюванню агресивної поведінки учнів один щодо одного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про булінг (цькування) та як його подолати. Дітям, молоді та дорослим про важливе. Київ: ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики», 2020. 40 с.

2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу: *Закон України*. № 2657-VIII 18 грудня 2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>

3. Ролінський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В.І. Ролінський. К., 2005. 20 с.

4. Сидорук Ірина. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема / І. Сидорук. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Сер. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (302). С. 169–173.

5. Система захисту дітей від жорстокого поводження : навч.-метод. посіб. / Л. Волинець, Т. Дорошок, М. Євсюкова та ін.; /ред. : К. Левченко, І. Трубавіна; Держ. соц. служба для сім'ї, дітей та молоді. Міжнар. жіночий правозахисн. центр «Ла Страда Україна». К. : Держсоцслужба, 2005. 395 с.

6. Шалена Є. О. Педагогічні основи шкільного булінгу. Актуальні проблеми освіти і науки: досвід та сучасні технології. 2020. С.83–87.

7. Besag V. E. Bullies and Victims in Schools / V. E. Besag. – Milton Keynes : Open University Press, 1989.
8. Olweus D. Bullying at school [Elektronic resouse] / D. Olweus // Blackwell Publ. 1993. – 215 p. Mode access : [http:// books.google.com.ua](http://books.google.com.ua).

УДК 81'25

Логвиненко Марія Олександрівна,
учениця Наукового ліцею «Політ» при
Кременчуцькому педагогічному коледжі
імені А. С. Макаренка, м. Кременчук;
Верещака Валентина Володимирівна,
учитель іноземних мов Наукового ліцею
«Політ» при Кременчуцькому
педагогічному коледжі імені
А. С. Макаренка, м. Кременчук

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АФОРИЗМІВ ОСКАРА УАЙЛЬДА В РОМАНІ «ПОРТРЕТ ДОРІАНА ГРЕЯ»

У нинішню епоху ритмічних і швидких взаємодій, у руслі чималої кількості літератури та інформації, почав набирати немалі оберти жанр літератури – афористика. До того ж, саме сьогодні, коли на людську цивілізацію націлено так багато загроз, відчувається особлива потреба у певній мудрості, у красивому висловленні, яке б підтримало (або спростувало, залежно від прагматичної настанови) певні переконання, перестороги, побоювання, хибні думки. Відтак, афоризм – короткий і лаконічний мудрий вислів – не втратив популярності, а навпаки – чудово пристосувався до формату соціальних медіа [2, с. 7]. Сегменти афористики дозволяють додати у потік інформації дещо значиме для пізнання, висловити свою позицію особистості. Вислів афоризму генералізує і ототожнює різні прояви як особистого, так і суспільного життя, а отже являє собою органічну частину в комунікації, як єдина, сформована форма художньої рефлексивності реальності і прояв ставлення мови до такої форми.

Афоризм – це короткий, влучний, оригінальний вислів, що є усталеним, яка-небудь узагальнена думка, висловлена стисло в дуже виразній, легкій для запам'ятовування формі, яка згодом неодноразово відтворюється іншими людьми. Афоризми відносять до пареміології і поділяють на літературні, політичні, філософські, історичні, сучасні, поетичні та етичні. Пареміологія – це – підрозділ фразеології, розділ філології, який вивчає класифікацію паремій – прислів'їв, виразів, приказок, валерізмів, девізів, слоганів, афоризмів, загадок, прикмет.

Основними рисами афоризмів є: парадоксальність, бездоказовість, необхідність домислення, лаконічність, узагальненість, наявність автора.

Афоризм узагальнює та типізує різноманітні прояви особистого та суспільного життя і існує у спілкуванні, як його обмежена частина, сконцентрована та змістовна форма художнього відображення дійсності [1, с. 87]. Афоризм постійно використовується та переосмислюється, але феномен афоризму вивчено недостатньо. І досі є актуальними такі питання, як визначення терміну «афоризм», вивчення структурно-семантичних моделей і композиційно-стилістичних особливостей афоризмів, з'ясування специфіки функціонування афоризмів у сучасних текстах [3, с. 53]. Проблеми афористики розглядаються на літературних конгресах, їм присвячуються чисельні дисертації. Така зацікавленість виникла тому, що в силу своєї універсальності афоризми відповідають духу будь-якого часу, науці та мистецтву.

Окремо слід зазначити англійську афористику як специфічне художнє явище, що постійно потрапляє у фокус наукової уваги як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Оскар Уайльд вважається визнаним майстром афоризму. Його парадоксальні афоризми й сьогодні є цитованими, впізнаваними й популярними – принаймні, про це свідчать розтиражовані по соціальних мережах картинки з портретом письменника та якимось із його численних афоризмів. Тому вибір теми нашої роботи зумовлений невщухаючим

інтересом до афоризму в цілому, а також до афористичної творчості О. Уайльда.

Об'єктом дослідження став роман Оскара Уайльда «Портрет Доріана Грея». Предметом дослідження послужили афоризми роману О. Уайльда «Портрет Доріана Грея».

Вибір об'єкту даного дослідження зумовлений тим, що даний роман є своєрідною провокацією для перекладачів та свідченням їх майстерності. Причина такого інтересу – незвичний стиль письменника та авторські афоризми, які потребують докладного вивчення, пояснення та розуміння навіть на мові оригіналу. Кожен із спеціалістів, читаючий твір в оригіналі та перекладах, ловить себе на думці, що даний вираз або твердження, можливо перекласти набагато адекватніше та «влучніше». Причому, напевне, більша частина часу перекладачів присвячується саме перекладу афоризмів. Головний акцент в таких дослідженнях ставиться на лексико-граматичних змінах, або трансформаціях, що дозволяють читачам-реципієнтам відчувати особливості стилю та мови саме О. Уайльда.

Отже, афоризм – це явище, яке описує «вічні проблеми» життя суспільства і які не тільки домислюються в процесі зміни епох, але й сприймаються по-різному представниками різних вікових груп.

В процесі роботи представлено класифікацію афоризмів. Досліджено афоризми роману О. Уайльда «Портрет Доріана Грея» за походженням та принципом їх перекладу. З досліджених 126 афоризмів, за походженням автор найчастіше використовує філософські афоризми – 67 (53,2% від усіх), етичні афоризми – 31 (24,6%), історичні – 16 (12,7%), поетичні – 7 (5,5%), сучасні, які можна вважати пророцькими – 3 (2,4%), політичні – 2 (1,6%). За видами застосованих перекладацьких трансформацій: нульова трансформація – 16 випадків (12,7%), заміна однієї або декількох частин мови – 11 (8,7%), випущення – 11 (8,7%), додавання – 10 (7,9%), заміна типу речення – 11 (8,7%), генералізація – 6 (4,8%), модуляція – 9 (7,1%), конкретизація – 7 (5,5%), заміна

однини множиною – 10 (7,9%), антонімічний переклад – 5 (4,1%), часу дієслова – 5 (4,1%), заміна активної конструкції пасивною – 9 (7,1%), використання описового звороту – 6 (4,8%), заміна підмета додатком – 10 (7,9%).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Баранцев К. Т. Англійські прислів'я і приказки. К.: Радянська школа, 1973. 170 с.
2. Вельможко К. Г. Афоризми в художньому тексті: типологія та структура: магістерська робота / К. Г. Вельможко . Запоріжжя: НУ «Запорізька політехніка», 2020. 109 с.
3. Мокиенко В. М. Вглубь поговорки. Рассказы о происхождении крылатых слов и образных выражений. М.: Просвещение, 1975. 174 с.

УДК 373.5.015.31:613.8

Лопатка Ганна Федорівна,
кандидат біологічних наук, доцент
кафедри змісту і методик навчальних
предметів Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Тернопіль;

Смук Наталія Ришардівна,
завідувачка навчального відділу
підвищення кваліфікації керівних та
педагогічних кадрів області
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль;

Смерека Галина Іванівна,
методист кафедри змісту і методик
навчальних предметів Тернопільського
обласного комунального інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Однією з актуальних проблем сьогодення в Україні є здоров'язбереження підростаючого покоління. Пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення за власне здоров'я й здоров'я

оточуючих. На сьогоднішній день це завдання у навчальному закладі повинно бути першочерговим.

Починаючи з молодшого шкільного віку, активно формується навчальна діяльність учнів з її складовими. Тому формування життєво важливих компетентностей, зокрема здоров'язбережувальної компетентності, є на часі для цього періоду розвитку учнів.

Формування здоров'язбережувальної компетентності школяра вимагає певних особливостей, оскільки вищеназвана компетентність є однією з ключових компетентностей, яка спрямовує подальший шлях та навчальні можливості учнів, формує стиль навчальної діяльності та моделі поведінки, розуміння себе як члена соціальної спільноти.

Сформувати здоров'язбережувальну діяльність та здоров'я неможливо без оптимальної організації діяльності учня, до якої належить планування його навчальної діяльності та відпочинку, знання своїх індивідуальних можливостей.

Виховати здорову особистість у XXI сторіччі можливо за допомогою нових методів, які активно впроваджуються в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Здоров'язбережувальна компетентність розглядається вченими як ключова компетентність, що формується на міжпредметному рівні за допомогою предметних компетентностей з урахуванням специфіки предметів та пізнавальних можливостей учнів.

Саме здоров'язбережувальна освіта, яка спрямована на формування здорової, успішної особистості, передбачає необхідність побудови освітнього процесу на гуманістичних засадах, суб'єкт-суб'єктивну взаємодію вчителя та учня, рівний доступ до якісної освіти дівчаток та хлопчиків, дітей з особливостями психофізичного розвитку, застосування відповідних технологій навчання.

Гуманістичний підхід до формування здоров'язбережувальної компетентності школярів забезпечується застосуванням інтерактивних методів

навчання, особливістю яких є живе спілкування та різні способи безпосередньої міжособистої взаємодії школярів. Вони складають основу для набуття життєвих навичок ЗСЖ переважно у процесі групової взаємодії [6].

Реалізація гуманістичного підходу, компетентнісної парадигми передбачає осмислення власної позиції учня і педагога у валеологічній поведінці.

Таким чином, здоров'язбережувальна освіта, яка спрямована на формування здорової, успішної та креативної особистості, передбачає необхідність побудови освітнього процесу на гуманістичних засадах.

Сучасний педагог повинен вирішувати професійні завдання, застосовуючи набуті знання, уміння і навички у відповідності до вимог суспільства сьогодення.

Формування здоров'язбережувальної компетентності ґрунтується на таких ідеях:

- пріоритет цінності здоров'я в світоглядній системі цінностей людини;
- розуміння здоров'я як стану цілковитого благополуччя;
- цілісне розуміння здоров'я як феномена, що поєднує чотири сфери: психічну, фізичну, соціальну й духовну;
- відповідає за своє здоров'я, передусім, сама людина.

Отже, продуктивна діяльність вчителів-предметників має бути спрямована на створення оздоровчого середовища у школі, що сприятиме реалізації здоров'язбережувальної освіти як ресурсу розвитку здорового демократичного суспільства [3].

Таким чином, формування та практична реалізація завдань створення здоров'язбережувального оздоровчого середовища залежить, насамперед, від учителя, завдяки якому процес навчання будь-якої шкільної дисципліни має стати невід'ємною частиною здоров'язбереження учня. Сам учитель повинен бути взірцем здорового способу життя.

Це дасть можливість покращити успішність учнів, поліпшити якість життя суб'єктів освітнього середовища.

Знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога [5]. Застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою освітнього процесу.

Формування здоров'язбережувальної компетентності школярів складний і багаторічний процес, що передбачає реалізацію комплексних заходів. Для ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності учнів необхідний відповідальний рівень компетентності вчителів.

Для реалізації здоров'язбережувальної компетентності на уроках і в позаурочний час можна використовувати такі елементи технологій: музикотерапія, аромотерапія, виховні заходи валеологічного змісту, квітковотерапія, кольоротерапія, загартовування, масаж, фізкультурні хвилинки, паузи тощо.

Здоров'язбережувальна освіта у закладах освіти полягає у вирішенні валеологічних, моральних та соціальних проблем, головними з яких є збереження здоров'я та психіки дитини і створення сприятливих умов для діяльності школярів.

Згідно чинних нормативних й програмно-методичних документів, проголошено пріоритет компетентнісного підходу в освіті, упровадження в практику особистісно орієнтованих педагогічних технологій, здоров'язбережувальних компетентностей як ключових життєвих умінь та навичок у сфері здоров'я.

Становлення здорової особистості в контексті цілісної стратегії життєдіяльності зростаючої людини є одним з напрямків державної освітньої політики. Вимоги ринкової економіки потребують вдосконалення шляхів запровадження системи освітньо-здоров'язбережувальних технологій у ЗЗСО та виконання ними найважливішої функції – оздоровчої [4].

Сьогодні вчитель має провести урок так, щоб він був здоров'язбережувальним, використовуючи різні здоров'язбережувальні технології, які в подальшому можна застосовувати індивіду у практичній діяльності.

Сутність здоров'язберігаючих технологій постає в комплексній оцінці умов виховання і навчання, які дозволяють зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя.

У своїй педагогічній діяльності вчитель має бути готовим до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів, яка реалізується у спроможності педагога формувати в учнів мотивацію дбайливого ставлення до життя і здоров'я, стійких переконань щодо пріоритету здоров'я як основної умови реалізації фізичного, психічного, соціального та духовного потенціалу людини з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Педагог повинен формувати здоров'язбережувальні компетентності, враховуючи вікові особливості школярів, поглиблювати валеологічні, соціально-гуманітарні і психолого-педагогічні знання шляхом використання практичних форм роботи та діяльнісних методів навчання, формування навиків та вмінь використання здоров'язбережувальних технологій.

Вчителі повинні бути ознайомлені з новітніми науковими досягненнями у галузі здоров'язбереження в Україні й світі, вдосконаленням форм і методів навчання, запровадженням сучасних інноваційних технологій в освітній процес [1, 2].

Пошук педагогічних методів та технологій для формування здоров'язбережувальної компетентності дозволяє виокремити інноваційні методи навчання як найбільш дієві. Але практика світової педагогіки показує, що лише у гармонійному поєднанні класичних та новітніх методів можна отримати найкращий результат навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк Л. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес. *Завуч. Усе для роботи*. 2017. №23–24.
2. Бойченко Т. Е. Здоров'язбережувальна компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*. 2008. №11–12.
3. Вашенко О., Свириденко О. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи*. 2006. №20. С.12–15.
4. Вашенко О. М. Формування здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу : теоретичні аспекти. 2016. Вип. 20(1). С.77–89.
5. Радченко А. Е. Професійна компетентність учителя. Харків: Основа. 2006. 24 с.
6. Тутова О. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів як шлях до здорового способу життя. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2012_1/4kuzneso.pdf.

УДК 159.963.383

Марценюк Марія Олександрівна,
магістрантка спеціальності «Психологія»
соціономічного факультету Приватного
закладу вищої освіти «Міжнародний
класичний університет імені Пилипа
Орлика», м. Миколаїв;

Вербина Юлія В'ячеславівна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології та педагогічної освіти
Приватного закладу вищої освіти
«Міжнародний класичний університет
імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв

ТЕОРІЯ СНОВИДІНЬ У ПСИХОЛОГІЇ

Сновидіння – це невід'ємно значущо і ритмічно повторювана під час сну психічна активність людини, що виявляється як результат відображення сукупності ментальних, фізіологічних, біохімічних і психологічних процесів в організмі [2]. Це суб'єктивно пережиті уявлення, переважно зорові, пов'язані з активізацією кори головного мозку відносно більше в правій півкулі, що відповідає переважанню уві сні просторово-образного мислення.

Про наукові концептуалізації сновидінь можна говорити тільки з другої половини ХІХ століття, коли склалися фізіологія і психологія. Типовим прикладом фізіологічної концептуалізації сновидінь може слугувати теорія

І.П. Павлова, що зв'язує внутрішнє гальмування клітин з їх втомою і необхідністю відпочинку [3, с. 202].

З. Фрейд наділяв сновидіння важливою функцією та вважав, що думки і бажання людини постійно прагнуть з несвідомої «інстанції психіки» у «свідому», але на їхньому шляху стоїть підсвідома інстанція, що здійснює функцію цензури і критики. У сонної людини дія цензури і критики слабшає, і у свідомість проникають ті думки і бажання, які в бадьорому стані були придушені, не здійснені. «Найближчі приховані думки, – пише З. Фрейд, – знаходяться шляхом аналізу, часто вражають нас своєю незвичністю: вони постають перед нами у раціональних словесних формах, якими наше мислення звичайно користується, а скоріше виражаються символічно, за допомогою порівнянь і метафор ...» [5, с. 35].

Процес переробки прихованого змісту сновидіння у явний З. Фрейд називає роботою сновидіння [4]. Робота сновидіння – це процеси, завдяки яким з прихованих думок сновидіння, соматичних подразників під час сну, залишків денних вражень формується явний зміст сновидіння.

З. Фрейд розрізняє чотири основні механізми роботи сновидіння:

- 1) згущення;
- 2) зміщення;
- 3) вторинна обробка;
- 4) наочне (образне) зображення думок і висловлювань [4].

Виділені З. Фрейдом закономірності сновидінь – «згущення образів», «витискування», «переоцінка психічних цінностей», «конструювання ситуацій» і т. п. – до сих пір успішно використовуються в аналізі сновидінь.

Для засновника школи аналітичної психології К.Г. Юнга сновидіння являють собою позитивний людський початок, який активно сприяє тому, що К.Г. Юнг називав «процесом індивідуації» – інстинктоподібному внутрішньому руху до психічної цілісності [7]. Зовнішні обставини викликають відхилення від вектора цього руху, а сновидіння виконують функцію компенсації таких

відхилень, намагаючись повернути суб'єкта до потрібного для нього напрямку [7]. У К. Г. Юнга сновидіння – це голос всіх попередніх поколінь людства, його колективний досвід, що ріднить його підхід з ідеями Сократа і східними релігійними школами. Сновидіння тут виступає Вищим мудрецем, наставником, намагаються спрямувати людину у потрібне їй русло. У цьому сенсі, можна говорити про те, що сновидіння виконують для людини терапевтичну роль. Таким чином, сновидіння в аналітичній психології – це спосіб самопомоги у стані сну, тобто такому, коли зовнішні впливи, що заважають, зведені до мінімуму.

К. Г. Юнг поглиблено дослідив міфологію і архаїчні культури з метою розуміння всіх тонкощів людської психіки і символізму сновидінь. Він прийшов до переконання про існування у ній двох шарів: колективного і індивідуального несвідомого. Перше містить архетипові символи, які представляють собою мудрість усього людства. Ми успадковуємо їх, як успадковуємо біологічні ознаки батьків. Індивідуальне несвідоме, на його думку, являє собою інформацію з минулого кожної окремої людини, яку він забув або придушив. К. Г. Юнг вважав, що архетипові образи з'являються в сновидіннях у тому випадку, якщо насуваються серйозні зміни або виникає деяка небезпека. Він вважав, що архетипові символи ніким не вигадані, вони спочатку представлені у психіці кожної людини. На його думку, за допомогою сновидінь та їх інтерпретації можна проникнути у колективне несвідоме [6].

Сновидіння в індивідуальній психології А. Адлера виступають як спосіб упорання з життєвими труднощами за допомогою характерного для суб'єкта життєвого стилю, підготовки до майбутнього дня, а крім того, можливістю розблокування фантазії, тобто, творчої функції людини [1]. Отже, сновидіння, по суті, являють собою продовження денної активності в період нічного відпочинку, «репетируючи» прийдешній день. Самі сновидіння, за А. Адлером, не містять подвійного посилення, тобто, вони не є символічними, а незрозумілі тому, що «репетиція» включає більший або менший елемент фантазії.

Е. Фромм вважав, що колись існувала універсальна мова, єдина для всіх культур в історії людської раси. Саме цю забуту мову він розглядав як мову символів, що виявляється у наших сновидіннях. Е. Фромм розділив символи сновидінь на три категорії: конвенційні, акцидентальні і універсальні символи [8].

Сучасні дослідники психоаналітичного напрямку (К. Абрахам, Х. Закс, Л. Калігор, Х. Лейнер, Р. Мей, О. Ранк, Ш. Ференци, К. Конрад, Г. Лефевр, Е. Джонс та ін.), з одного боку, розширили розуміння символіки сновидінь, включивши у неї не тільки ознаки сексуальних фрустрацій, з іншого боку, – істотно обмежили, розглядаючи її як відображення комплексів і психологічних проблем особистості, а також відносини клієнта до психоаналітика або психотерапевта.

Отже, сновидіння – складний психологічний феномен, що має ряд характерних ознак і особливостей. Різні школи та напрямки глибинної психології підходили до аналізу та інтерпретації снів з різних позицій, часто не вільних від світоглядного суб'єктивізму. Проте, психоаналітичні теорії і принципи тлумачення сновидінь показують, що сновидіння мають єдину (несвідому) природу. Специфіка сновидіння полягає у його знаковості, символічності. Однією з перших систематичних і наукових спроб встановити значення образів сновидіння став психоаналіз у фрейдівському варіанті. Ігнорування зовнішньої реальності у протигагу внутрішній (інтрапсихічній) стає відправною точкою проблеми тлумачення сновидінь в глибинній психології. Джерелом сновидінь є несвідоме, яке містить переважно антисоціальні, сексуальні і агресивні потяги і потреби, а сновидіння у символічній формі їх задовольняють.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2015. 240 с.

2. Немов Р.С. Общая психология: учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 2003. 400 с.
3. Розин В. М. О природе сновидений. *Мир психологии*. 2008. № 4. С. 201 – 215.
4. Фрейд З. Введение в психоанализ. Харьков : Книжный Клуб «Клуб Семейного Досуга» ; Белгород : ООО «Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2012. 480 с.
5. Фрейд З. О сновидениях. М.: АСТ, 2009. 192 с.
6. Юнг К. Г. Архетипы и символ. М.: Ренессанс, 1991. 254 с.
7. Юнг К. Г. Аналитическая психология и психотерапия. Москва : МИП, 2017. 495 с.
8. Fromm E. *The Forgotten Language: An Introduction to the Understanding of Dreams, Fairy Tales and Myths*. New York: Grove, 1957. 263 p.

УДК 159.944

Мацура Любов Петрівна,
студентка-магістрантка ВНКЗ ЛОР
«Львівська медична академія
ім. А. Крупинського», м. Львів;
Шегедин Ярослава Юрїївна,
к. н. держ. управ., викладач кафедри
психічного та фізичного здоров'я ВНКЗ
ЛОР «Львівська медична академія
ім. А. Крупинського», м. Львів

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ТА АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

***Анотація:** у статті розглянуто різноманітність поглядів вчених на проблему професійного вигорання та її еволюцію в історичному ракурсі.*

***Ключові слова:** синдром професійного вигорання, емоційне вигорання, особистість.*

Вступ: синдром професійного вигорання є досить актуальною проблемою і як правило виникає у працівників, які за своїм родом діяльності відносяться до категорії «людина – людина». Проблемою вивчення феномену «емоційного вигорання» науковці займаються вже більше 50-ти років. Професійне вигорання у наш час розвитку технологій, глобалізації та інформаційного суспільства, все частіше виникає у працівників різних професій, а найбільшому ризику піддаються професій «людина – людина». Тому дослідження

симптоматики професійного вигорання та обґрунтування цілісної клінічної картини є перспективним напрямком і становитиме велику наукову цінність.

Мета та завдання дослідження: проаналізувати погляди науковців на проблему професійного вигорання та узагальнити різні позиції.

Матеріал та методи дослідження: аналіз, синтез, індукції та дедукції.

Результати дослідження та їх обговорення: поняття «синдром емоційного вигорання» було введено ще в 70-х роках 20 ст. і перш за все, стосувалось представників професій, які ми називаємо робота з людьми, тобто які в міру своїх професійних обов'язків постійно спілкуються з різними людьми, при чому не за власним бажанням.

Харді (1974 р.), вивчаючи взаємодію тріади «лікар – сестра – хворий», описав специфічний стан, характерний для медичних працівників, який він назвав «отруєння людьми». Він проявляється емоційним напруженням, роздратованістю, запальним характером. Він відмічав, що у медичного персоналу можлива захисна форма поведінки у вигляді холодності та байдужості до пацієнта. В деяких випадках у лікарів, які люблять свою професію, спостерігається феномен заглиблення у роботу, уникаючи життєвих труднощів.

На емоційну схильність лікаря при роботі з пацієнтами вказував і П. В. Симонов (1981), називаючи цей феномен емоційний резонанс чи «інфікованість емоціями».

І. Р. Семин (1995), вивчаючи наслідки тривалого спілкування з психічнохворими, виявив у медичного персоналу, що з ними працювали, різке зниження толераності до душевнохворих.

У 1974 році американський психіатр Н. J. Freudenberger для опису психологічного стану у волонтерів служби психічного здоров'я, що проявлявся у вигляді виснаження, розчарування та відмови від роботи, вперше вжив термін «синдром згорання працівників». Цей синдром він визначив як «поразка,

виснаження, що відбувається в людині внаслідок різко завищених вимог до власних ресурсів та сил».

Дослідженням цього феномену займався і S.T. Maier (1983), вчений визначив його як, «стан, при якому людина не отримує очікуваної винагороди за виконану роботу, а навпаки – очікує покарання, що виникає в результаті недостатньої мотивації, не контрольованості результату чи недостатньої компетентності» [1].

Фундатор ідеї емоційного вигорання К. Масланч визначає це поняття як «синдром емоційного та фізичного виснаження, включаючи розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи і втрату розуміння і співчуття стосовно клієнтів». Дослідник зазначає, що поняття включає наступні параметри: «нудьга», «емоційне виснаження», «деперсоналізація» (в даному випадку мається на увазі втрата індивідуальності, відстороненість, емоційна байдужість як захисна реакція при контакті з пацієнтом) [2].

На думку Г. Робертс, термін «вигорання», є не зовсім точною дефініцією, хоч і сьогодні є поширеним та загальнозживаним терміном. Навпаки, науковець аргументує, що це «нова назва старої проблеми» – загальна назва певного виду професійної кризи, яка виникає як наслідок тривалого робочого стресу. Сучасні дослідження доводять, що вигорання концептуально та емпірично відрізняється від інших форм стресу, а це в свою чергу зумовлює необхідність у систематичних наукових дослідженнях феномену емоційного вигорання [3]

З точки зору теорії стресу Н. Selye, згідно якої реакція на стрес має трьохстадійну послідовність (стадія тривоги, резистентності та виснаження), синдром вигорання характерний для третьої стадії – виснаження.

Професор Юр'єв у своїй монографії «Професійне вигорання медичних працівників. Формування, профілактика та корекція» стверджує, що з однієї сторони «синдром емоційного вигорання» – це окремий тип реакції на хронічний професійний стрес, який дозволяє людині дозувати й економно

використовувати енергетичні ресурси. Проте, з іншої сторони, виникаючі соматичні, психологічні, психопатологічні дисфункції негативно впливаються на здоров'я і професійну діяльність спеціаліста [1].

Австралійські вчені М. Pierce та G. Molloy (1990) стверджують, що до емоційного вигорання схильний кожен із нас. Вони доводять, що швидкість «згорання» не пов'язана ні з освітою, ні з рівнем інтелекту, ні навіть з оплатою праці. Чутливі та емоційні люди помічають його симптоми, проте інтенсивність процесу не залежить ні від душевної організації, ні від особистої історії. Єдине, що має значення – ситуація на роботі та ставлення до неї професіонала [2]. «Синдром вигорання являє собою процес, що розвивається в часі, який починається з надмірного і тривалого стресу на роботі. Цей процес викликає у працівників почуття напруження, роздратування і втоми. Процес завершується, коли працівники, використовуючи захисні механізми, долають робочий стрес, психологічно віддаляють себе від роботи і стають апатичними, цинічними і не гнучкими», – зауважує С. Cherniss (1980).

Представники вітчизняної наукової школи по-різному розглядають цю проблему. Нам близька точка зору В. В. Бойка, який розглядає синдром вигорання як сформований особистісний механізм психологічного захисту у форму абсолютного чи часткового виключення емоцій у відповідь на конкретну психотравмуючу взаємодію. Він вважає, що емоційне вигорання являє собою набутий стереотип емоційної, частіше всього професійної поведінки [1].

За даними В. В. Шевченко та І. П. Моспаненко, синдром емоційного вигорання – це процес поступової втрати емоційної, розумової та фізичної енергії, який проявляється у симптомах емоційного і розумового виснаження, особистісної відстороненості та зниження задоволення при виконанні роботи [1].

Дослідники відмічають, що емоційне вигорання набувається людиною у процесі професійної діяльності і характеризується набутим стереотипом емоційної і професійної поведінки.

Шевченко В. В. визначає синдром емоційного вигорання, як процес поступової втрати емоційної, розумової та фізичної енергії, який проявляється у симптомах емоційного і розумового виснаження, особистісної відстороненості і зниження задоволення при виконанні роботи [4].

У наш час синдром емоційного вигорання включений до 11-го перегляду Міжнародної класифікації хвороб та проблем, пов'язаних із здоров'ям (ICD-11, МКХ-11 набрала чинності з 1 січня 2022 року) як професійне явище. Згідно даних ВООЗ – воно не класифіковане як хвороба.

Явище описане в новій класифікації серед факторів, які впливають на стан здоров'я людини або є причиною звернутися до лікаря, але не є класифіковані як хвороби.

У ICD-11 емоційне вигорання визначається як синдром, що виникає від хронічного стресу на роботі, з яким людина не може впоратися і характеризується трьома вимірами: відчуттям втрати енергії та виснаження, психологічною відстороненістю від роботи, почуттям негативізму чи цинізму до своєї роботи, а також зменшеною професійною ефективністю.

«Емоційне вигорання» стосується саме явища у професійному контексті і не має застосовуватись для описання пережитого у інших сферах життя», – зазначили у ВООЗ.

В організації додали, що у попередній класифікації хвороб «емоційне вигорання» також згадане, але у новій редакції його визначення стало більш детальним.

Висновки: дослідження професійного вигорання як багатовекторної конструкції у вигляді фізичного, емоційного та психічного виснаження присвячена велика кількість робіт у зарубіжній та вітчизняній науці. Це дослідження структури та змісту професійного вигорання (С. Джексон, В. Шауфелі, К. Маслач, Форманюк, В. Бойко, Л. Карамушка, Н. Назарук); розробка інструментарію для його діагностики та вимірювання (К. Маслач, В. Бойко, О. Рукавішніков, Н. Водоп'янова); аналіз тригерних факторів та

детермінант виникнення емоційного вигорання у працівників різних професій (В. Орел, К. Малишева, Т. Зайчикова); визначення профілактичних засобів емоційного вигорання у працівників та корекція його наслідків (Л. Карамушка, Н. Назарук, І. Сергеева, Т. Зайчикова).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective / C. Maslach // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Shaufeli, C. Maslach and T. Marek. – Washington D.C : Taylor & Trancis, 1993. P. 19–32.
2. Робертс Г. А. Профілактика вигорання. *Огляд сучасної психіатрії* / Г.А. Робертс. 1998. №1. С. 39–46.
3. Шевченко В. В. Синдром емоційного вигорання працівників освіти / В. В. Шевченко, І. П. Моспаненко. *Збірник наукових праць. Психологічні науки*. Вип. 2.13 (109). С. 252–257.
4. Юрьева Л. Н. Профессиональное выгорание у медицинских работников. К. : Сфера, 2004. 271 с.

УДК: 376.011.3:005.912-057.164

Мельничук Руслана Анатоліївна,
викладач кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії, м. Хмельницький

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Кожна дитина, незалежно від стану її здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти дітей, які таких порушень не мають.

Для ефективної реалізації інклюзивної освіти в українських школах важливим є створення відповідної посади, якою є посада асистента вчителя. Головна мета – допомогти вчителю організувати діяльність у класі таким чином, щоб учитель мав змогу приділити достатню увагу всім учням класу.

Асистент вчителя як посада закріплена в українському законодавстві. Вона включена в Класифікатор професій наказом Держспоживстандарту від

28.07.2021 №327 [1] та передбачена Типовими штатними нормативами закладів загальної середньої освіти (Наказ МОН України від 06.12.2020 №1205) [6].

Робота асистента вчителя досить складна і потребує спеціальних знань, умінь та навичок. Одним із них є ґрунтовні знання щодо нормативно-правової бази та специфіки ведення документації асистента вчителя.

Основними документами, які регламентують діяльність інклюзивної освіти і відповідно асистента вчителя являється Конвенція ООН про права дитини (від 20 листопада 1989 р.) та Конституція України (1996 р.). Згідно із Конвенцією ООН про права дитини стаття 23 пункт 1 «неповноцінна в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства [2]». У Конституції України стаття 53 гласить «Кожен має право на освіту [3]».

Також, до переліку документів, якими оперується асистент учителя входять Концепція розвитку інклюзивної освіти, Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні», Постанова Кабінет Міністрів України від 23.04.2003 №585 «Про встановлення строку навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з особливими освітніми потребами», Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.20.2010 №912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» тощо.

Розглядаючи питання ведення документації асистента вчителя, то чіткого переліку документів не існує, проте цей процес регламентує Наказ МОН від 25 червня 2018 року «Про затвердження інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти» (zareєстровано в Міністерстві юстиції країни 11 вересня 2018 р. № 1028/32480). Дана інструкція містить загальні засади

ведення діловодства у закладах загальної середньої освіти. Відповідно, на її підставі заклад освіти затверджуватиме власну [4].

Інструкція не містить переліку обов'язкової для закладів освіти ділової документації, проте є документи, які потрібні для роботи асистента вчителя, зокрема:

- річний план роботи асистента вчителя;
- індивідуальна програма розвитку;
- зведена таблиця;
- журнал спостереження;
- портфоліо дитини;
- портфоліо асистента вчителя;
- журнал обліку робочого часу;
- щоденний план роботи тощо.

Також перелік ділової документації має міститись у посадових обов'язках.

Річний план роботи асистента вчителя – це основний документ, який містить усі види робіт, що визначені посадовою інструкцією, опис змісту діяльності та терміни виконання, особливості взаємодії асистента та учителями інклюзивного класу.

Індивідуальна програма розвитку – це документ, який створюється на кожному дитину з особливими освітніми потребами. Таку програму пишуть впродовж 2-х тижнів від початку навчання.

Зведена таблиця містить розклад уроків та вид діяльності. Оскільки допомога асистента вчителя може бути необхідна не на всіх уроках, у зведеній таблиці відображено на яких уроках асистент вчителя має долучатися до роботи, а на яких може займатись адаптацією матеріалів та заповненням необхідних документів.

Ще одним важливим документом є журнал спостереження, оскільки одними із основних функцій асистента учителя є спостереження за дитиною з

метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб, оцінка (разом із учителем) рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених індивідуальною програмою розвитку.

Портфоліо дитини – папка з роботами дитини (робочі зошити, роботи на роздруківках, малюнки, аплікації, коментарі педагога, спостереження, коментарі батьків, приклади вирішених проблем тощо). Це ті матеріали, які допомагають асистенту вчителя визначити прогрес дитини в освоєнні навичок наприкінці певного періоду (півріччя або навчального року).

Портфоліо асистента вчителя являється оцінкою його роботи. Завдяки портфоліо ми можемо проаналізувати результати своєї діяльності, вибрати різні форми та методи роботи з дітьми із особливими освітніми потребами.

Журнал обліку робочого часу потрібний у разі відсутності дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти з поважних причин.

У щоденному плані роботи асистента вчителя зазначено дату, клас, ПП учня з особливими освітніми потребами, індивідуальний супровід дитини. Відвідування уроків у класі, адаптація навчальних матеріалів, робота з батьками та педагогами, корекційно-розвивальна робота [6].

Такий підхід максимально розширює повноваження й індивідуалізує потреби закладу освіти в документуванні інформації, пов'язаної з прийняття управлінських рішень, й убезпечує освітян від надмірних вимог щодо обов'язкового зберігання документів, що втратили актуальність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Класифікатор професій наказом Держспоживстандарту від 28.07.2021 №327 URL:<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 01.12.2021).
2. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 29.11.2021).
3. Конституція країни (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 01.12.2021).
4. Наказ МОН від 25 червня 2018 року «Про затвердження інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти» (zareestrovano в Міністерстві юстиції країни 11 вересня 2018 р. № 1028/32480) URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon-vid-25-chervnya-2018-r-pro->

zatverdzhennya-instrukciyi-z-dilovodstva-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-11-veresnya-2018-r-102832480 (дата звернення: 30.11.2021).

5. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.

6. Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти Наказ МОН України від 06.12.2020 №1205 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10#Text> (дата звернення: 01.12.2021).

УДК 373

Наумович Яна Ярославівна,
студентка групи УФ-41 факультету філології і журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Сеньовська Надія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

МОТИВИ НАВЧАННЯ УЧНІВ І ЯК ЇХ ЗМІНИТИ (НА МАТЕРІАЛІ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)

Не секрет, що учнів у школі складно змотивувати до навчання, але успіх освітньої діяльності значною мірою залежить саме від неї. Мотивація – сукупність зовнішніх та внутрішніх сил, які спонукають до діяльності для досягнення певної мети. Проблема формування мотивації навчання завжди була актуальною в психолого-педагогічних дослідженнях.

І. О. Зимня [2] визначає навчальну мотивацію як окремий вид мотивації, що включена в освітню діяльність. Дослідниця виділяє такі види мотивації навчання:

1) *внутрішня*, вона пов'язана з внутрішніми відчуттями учня, тобто, він повинен отримувати максимальне задоволення від самого процесу навчання;

2) *зовнішня*, в цьому випадку нагорода стоїть вище від знань, тобто учень має на меті отримати задовільну оцінку, а самі навчальні дисципліни не мають великого значення для нього.

Провідні зарубіжні дослідники і вчені, зокрема Б. Вайнер, Р. Гін, Дж. Рів, дійшли висновку, що сучасні учні мають надмірну зовнішню мотивацію, яка полягає в отриманні хороших оцінок. Вони практично не зосереджуються на отриманні користі від навчального процесу у вигляді знань, тобто не мають внутрішньої мотивації.

Однак, для освітнього процесу мають значення ще й окремі мотиви. Мотив – це «найважливіша складова мотиваційної сфери людини, це реальне спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов» [1].

Мотиви, що стимулюють учнів до навчання М. І. Алексєєва (1974), Ю. К. Бабанський (1985), Л. І. Божович (1972) поділили на соціальні та пізнавальні. Звичайно, існують ще й інші класифікації. У нашому дослідженні ми спиралися саме на цю, але враховували ще й поділ окремих груп мотивів на підгрупи, котрі конкретизують їхню роль.

Соціальні мотиви, які мають широкий спектр свого вияву. Передусім – це прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус у суспільстві, в певному соціальному колективі (родині, класі та ін.). Ця група мотивів формується, в першу чергу, батьками, а вже потім учителем. Проявляється у прагненнях учнів, почуттях відповідальності, обов'язку. Можна виокремити кілька підгруп.

Соціально-ціннісні (широкі соціальні мотиви) – бути корисним суспільству, родині, підготуватися до дорослого життя.

Позиційні (вузькі соціальні мотиви, намагання посісти більш високе місце) – прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус у суспільстві, в певному соціальному колективі (родині, класі та ін.).

Комунікативні (мотиви соціального співробітництва) – полягають у бажанні спілкуватися, взаємодіяти з іншими людьми, одержати їхнє схвалення, авторитет.

Утилітарні (меркантильні, вузько егоїстичні) мотиви пов'язані з безпосередньою матеріальною вигодою, корисливістю особистості. Вони не є вирішальними, діють лише вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретного учня.

Ситуаційні мотиви (навчання для когось, негативні) – прагнення уникнути неприємностей, які можуть виникнути з боку вчителів, батьків, однокласників.

Пізнавальні мотиви формуються під час вивчення навчальних предметів, мають на меті прищеплення інтересу до знань і процесу їх набуття, поглиблення знань, умінь та навичок. Реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів. На формування пізнавальних мотивів впливають як індивідуальні психологічні фактори, так і педагогічні умови процесу навчання. Крім здібностей та інтересів учнів, для формування пізнавальних мотивів велике значення має і те, як саме вчитель організовує освітню діяльність. Формування в учнів пізнавальних мотивів – це провідний фактор успішності пізнання, через нього реалізуються природні потреби людини. До цієї групи мотивів належать кілька підгруп.

Учбово-пізнавальні мотиви пов'язані зі змістом навчання. Це прагнення оволодіти новими знаннями (інтерес до фактів, явищ, певної інформації).

Мотиви самовиховання (самоосвіти) – полягають у спрямованості школярів на самостійне вдосконалення способів засвоєння знань. Тут йдеться про прийоми самоосвіти, раціональну організацію навчальної праці тощо. Спрямовані на опанування способом певної діяльності, аналіз власних помилок, самоконтроль.

Професійно-ціннісні мотиви відображають прагнення учнів підготуватися до майбутнього професійного навчання. Ці мотиви вступають у дію на етапі вибору фаху.

Для ефективної навчальної діяльності учням необхідне поєднання учбово-пізнавальних та соціально-ціннісних мотивів. Це створює найбільш

сприятливий вплив: захоплення процесом навчання переплітається з прагненням досягати успіху та бути корисним для інших.

У жовтні 2021 р. нами було проведено опитування «Мотиви навчання школярів середніх класів». У ньому взяли участь учні Тернопільської загальноосвітньої школи № 16 імені Володимира Левицького. До опитування долучилось 44 школярі (9-А, 9-Б і 9-В класи).

Опрацювавши результати, ми отримали:

Мотиви		На високому рівні	На низькому рівні
<i>Соціальні</i>	<i>Соціально-ціннісні</i>	34%	15%
	<i>Позиційні</i>	36%	20%
	<i>Комунікативні</i>	75%	18%
	<i>Утилітарні</i>	77%	2%
	<i>Ситуаційні</i>	15%	45%
<i>Пізнавальні</i>	<i>Учбово-пізнавальні</i>	31%	18%
	<i>Самовиховання</i>	79%	Не виявлено
	<i>Професійно-ціннісні</i>	95%	2%

Отже, найбільш значущі для учнів професійно-ціннісні мотиви. Можливо, це пояснюється тим, що більшість дев'ятикласників планують влітку вступати до коледжів і, відповідно, задумуються над вибором фаху. Менше значення мають мотиви самовиховання, утилітарні та комунікативні. Найменш важливими є соціально-ціннісні, учбово-пізнавальні та ситуаційні.

Оскільки для успішної освітньої діяльності необхідне переважання якраз учбово-пізнавальних та соціально-ціннісних мотивів, нами було розроблено тренінг учнів 9 класів, який сприятиме їх формуванню.

Тренінг розрахований на 25-30 хвилин і має три блоки: вступ, основна частина та завершення роботи (рефлексія).

На заняті можуть бути присутні вчителі та батьки, за бажанням навіть брати участь разом з учнями. У програмі тренінгу використовуються вправи, техніки, мозкові штурми, дискусії та ігри, які дають можливість створити позитивне середовище та змогу замислитися над своїм майбутнім життям.

Є підстави вважати, що такі тренінгові заняття сприятимуть розширенню пізнавальних мотивів учіння. Це питання є темою подальших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос, 2004. 384 с.
2. Канюк С. С. Психологія мотивації: навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. С. 238–248.

УДК 37.015.3:159.9

Нелін Євген Володимирович,
кандидат педагогічних наук, викладач
психологічних дисциплін Інституту
професійної супервізії, м. Київ

ФЕНОМЕНИ ТРАНСФЕРУ І КОНТРАНСФЕРУ В СУЧАСНІЙ ПСИХОАНАЛІТИЧНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Практична реалізація ідей педагогіки партнерства у Новій українській школі не можлива без урахування концептуальних положень психоаналітичної педагогіки. Про поєднання психології з педагогікою неодноразово наголошував корифей педагогіки добра, перший міністр освіти і науки України – І. Зязюн і послідовники його наукової школи. Зокрема І. Зязюн зазначав, що педагогіка і психологія постійно взаємодоповнювалися і розвивалися у діалозі [1, с. 7]. Однак, наукові розвідки вченого стосувалися переважно рефлексології і сфери свідомого, тоді як лише побіжно розглядалась позасвідомо сфера життя і її вплив на формування особистості як учителя, так і учня. Зважаючи на великий потенціал глибинної психології для сучасної педагогічної практики, вбачаємо

за доцільне розкрити особливості розвитку таких феноменів як трансфер і контртрансфер в умовах сучасної психоаналітичної педагогіки.

Окремі особливості історії і практики психоаналітичної педагогіки побіжно розкриті у працях українських науковців – А. Вертеля, С. Литвиненко, М. Марусинець, О. Петренко, І. Шпичак та ін. Однак, допоки не було систематизовано технології психоаналітичної педагогіки, зокрема проблема трансферу і контртрансферу у філософії освіти і практиці освітнього дискурсу.

Мета доповіді – розкрити змістові характеристики та особливості прояву механізмів трансферу і контртрансферу в умовах освітнього альянсу.

Освітній альянс є одним із механізмів практичного використання психоаналітичної педагогіки, дотримання якого допомагає реалізації її ключових завдань – розкриттю задатків і природного потенціалу особистості учня; ресоціалізації важких і соціально занедбаних підлітків; підготовці та адаптації кожного учня з особливими освітніми потребами до соціокультурного життя [5, с. 366]. Поняття освітнього альянсу є відмінним залежно від контексту його використання. На макрорівні під ним розуміється форма ефективної комунікації, взаємодії, співпраці освітніх установ та їхніх партнерів з метою досягнення спільних стратегічних завдань. На мікрорівні під освітнім альянсом розуміється раціональна взаємодія між учителем та учнями, що направлена на реалізацію педагогічного процесу, під час якого учитель допомагає учням самостійно здобувати предметні знання [6, с. 155]. Саме у контексті освітнього альянсу найбільш чітко спостерігаються особливості розгортання як учнівського трансферу, так і учительського контртрансферу.

У сучасних психологічних словниках «трансфер» часто ототожнюється з поняттям «перенесення». Проте існують також праці, в яких ці поняття суттєво розмежовуються. Зокрема у психологічному словнику за ред. А. Петровського та М. Ярошевського зазначено, що «перенесення» – це вплив раніше сформованої навички на оволодіння новими діями [8, с. 271], тоді як «трансфер» – це психоаналітичний термін, яким іменують перенесення на

психотерапевта емоційного ставлення клієнта до значимих для нього людей (батьків, друзів тощо) [8, с. 407].

Вперше поняття «трансфер» ввів З. Фрейд, який у праці «Фрагмент аналізу одного випадку істерії» (1905) описав явище перенесення спонукань і фантазій з минулого у теперішнє. Попри те, що феномен трансферу було відкрито під час психотерапії, З. Фрейд вважав, що це універсальне явище, яке спостерігається у відносинах між людьми, коли вони переносять один на одного сформовані у дитинстві фантазії, усталені комунікативні прийоми, стереотипи і почуття. Трансфер є своєрідним заміщенням і перекладанням почуттів з недоступного та емоційно важливого суб'єкта з минулого на будь-яку іншу людину у теперішньому. Специфіка трансферу полягає у тому, що людина, під час налагодження нового контакту, приписує іншій людині такі професійні та особистісні якості, які її, де-факто, не характеризують.

Оскільки у підсвідомій сфері не існує минулого чи теперішнього часу, а пошук нових поведінкових моделей потребує додаткових емоційних витрат, людина, зазвичай, використовує готові шаблони, ідучи шляхом найменшого спротиву. Однак, якщо під час психоаналітичної психотерапії аналітик ставить собі за мету подолати перенесення і показати клієнту, що його почуття не виникають з реальної ситуації і не стосуються безпосередньо аналітика, а лише повторюють емоційно насичені ситуації з минулого, то завданням педагога, який працює у психоаналітичному полі, є безоцінне прийняття і спостереження за поведінкою учня. Учитель повинен усвідомлювати, що поведінкові акти усіх учнів є лише дублюванням звичних поведінкових моделей, усталених раніше у взаєминах з батьками, родичами та іншими важливими для них людьми.

Попри те, що поняття трансферу залишається одним із найважливіших у психоаналізі, досі існують певні складнощі у його розумінні аналітиками різних підходів. Зокрема Ш. Ференці, у праці «Інтроєкція і перенесення» (1909), писав, що трансфер є характерним для усіх неврозів психічним механізмом, тоді як невротичні пацієнти завжди мають сильне бажання перенесення. К.-Г. Юнг був

переконаний, що трансфер є різновидом проєкції, а його прояв можливий лише під час психотерапії. При цьому, виникнення трансферу, на думку К.-Г. Юнга, могло призвести як до покращення, так і до погіршення психічного стану, або взагалі не вплинути на здоров'я клієнта. Засновник селф-психології Х. Когут, який вивчав особливості перенесення у нарцисичних клієнтів, вважав, що трансфер нарцисів може бути «ідеалізуючий», коли у психіці клієнта відбувається активізація ідеалізованого образу батьків, та «дзеркальний», коли психотерапевт допомагає активувати т. зв. грандіозну Самість, тобто стадію розвитку, коли клієнт у ранньому віці відчував найбільшу концентрацію своєї досконалості [4, с. 155–156]. Один із аналітиків другої генерації О. Феніхель вважав, що під час трансферу людина хибно сприймає теперішнє через призму минулих душевних травм і переносить отриманий раніше досвід на сьогодення. Таким чином, людина намагається оживити минуле і прожити його більш вдало, ніж це було у дитинстві [2].

Залежно від усталених у дитинстві взаємовідносин, у психоаналітичній педагогіці, як і в ортодоксальному психоаналізі, виокремлюють два види трансферу – позитивний і негативний. Позитивний трансфер – це перенесення на іншу людину відкритих і дружніх почуттів (любові, поваги, захоплення, довіри, інтересу тощо), які прийнятні для свідомості і закріплені у несвідомому. Крайнім проявом позитивного трансферу в освіті є ідеалізація учнем образу учителя, відчуття захоплення, поваги і бажання опанувати предмет, який викладає учитель, а також наслідувати особистісні якості педагога. Відповідно негативний трансфер виявляється у викривленому ставленні до учителя, яке виникає при актуалізації дитячих переживань ворожості, покинутості, недовіри, антипатії, гніву, образи, заздрості, смутку тощо. Як стверджує Д. Пайнз, перебуваючи у стані трансферу, кожна людина несвідомо ставиться до іншої не безпосередньо, а опосередковано, немовби до людини з далекого минулого. У подальшому, людина відчуває або дискомфорт від того, що реакція іншого суперечить очікуванням, або ж утверджується у власній позиції і ставленні до

оточуючих, використовуючи аналогічну поведінкову модель і надалі [7]. Зразковим прикладом цього феномену є теза, що той, хто у дитинстві обпікся гарячим молоком, потім усе життя бачитиме його у кожній склянці з водою.

Необхідною умовою для подальшого навчання і збереження позитивного освітнього альянсу є психологічна допомога дитині в усвідомленні трансферу. Завдяки цьому учитель наближує себе до розуміння учня, його талантів і вад, які заважають навчатися і вибудовувати міжособистісні взаємини з іншими учнями. На думку Л. Лебедевої психолого-педагогічна підтримка учителем учня аналогічна професійній рефлексії, адже з позиції соціальної психології рефлексія – це не стільки самопізнання і розуміння себе, а усвідомлення того, як людина оцінюється іншими і сприймає позицію іншого щодо себе [3].

Кожна дитина у своєму становленні проходить шлях від захоплення батьками до протесту і негативізму у підлітковому віці. Власне кожен учень, у певній мірі, відчуває позитивні та негативні емоції, які у подальшому проєктує на учителя. Ідучи за знаннями, учень несвідомо сподівається віднайти в образі учителя прообраз матері (батька), яка вилікує новими вчинками рани дитинства. В таких умовах учитель повинен підтримати учня у його пошуках бажаного образу і, як проголошував В. О. Сухомлинський, «віддати своє серце дітям».

Проблеми розвитку трансферних взаємовідносин – буденна справа усіх соціальних угруповань. Однак, формування діади «трансфер-контртрансфер» у сучасній педагогічній практиці залишається часто поза увагою дослідників. Зважаючи на цей недолік, перспективи подальших розвідок вбачаємо у розкритті інших компонентів психоаналітичної педагогіки, зокрема під час роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Зязюн І. А. Психологія учительської дії. Гірська школа українських Карпат, 2014. С. 7–10.
2. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психоанализ и психиатрия: монография. Новосибирск. НГПУ, 2003. 403 с.

3. Лебедева Л. Д. Перенос и контрперенос в контексте профессиональной рефлексии. Точка Пси. URL: <http://tochkapsy.ru/wp-content/uploads/2016/01/Lebedeva-L.D.-PERENOS-I-KONTRPERENOS-V-KONTEKSTE-PROFESSIONALNOY-REFLEKSII.pdf>

4. Лейбин В. М. Психоанализ: учебное пособие: 2-е изд. Санкт-Петербург. Питер. 2008. 592 с.

5. Нелін Є. В. Психоаналітична педагогіка як новітня концепція в освіті постнекласичного суспільства. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Вип. 4 (59). 2017. С. 363–367.

6. Нелін Є. В. Освітній альянс як базовий елемент психоаналітичної педагогіки. Неперервна освіта в модусах минулого, теперішнього, майбутнього : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю (Луцьк, 24–26 травня 2018 р.). Луцьк. Вежа-Друк, 2018. С. 154–156.

7. Пайнз Д. Психоаналитический диалог: перенос и контрперенос. URL: http://www.psycholok.ru/lib/pines/bistg/bistg_03.html

8. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психологический словарь: 2-е изд. Москва: Политиздат, 1990.

УДК: 378.178+159.922.6

Онофрійчук Лілія Олегівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії, м. Хмельницький

ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна молода людина живе у постійному стресі через брак часу, конкуренцію, велику кількість інформації часто відчуває перенапруження – це призводить до відчуття емоційного виснаження та постійної втоми. Здорова людина це та, у якої не лише відсутні хвороби, а й наявність психологічного та соціального здоров'я, доведено Всесвітньою організацією охорони здоров'я.

Емоційне виснаження частіше всього проявляється у людей, які працюють у сфері «людина-людина» та є одним з наслідків негативного впливу професії на особистість, зазначають А. Маркова, С. Максименко, В. Орел та інші. Вперше даний феномен був описаний у 1974 р. американським психіатром Г. Фройденбергером та характеризував людей, які спілкуючись постійно перебувають в емоційній напрузі, тривозі за інших, стресі [6]. Дуже

часто, вже у студентські роки молоді люди можуть відчувати себе емоційно та фізично виснаженими.

Період студентського життя тісно пов'язують з надмірних фізичним та психічним навантаженням, постійною втомою та спустошеністю, зниженням мотивації та порушенням уваги, дратівливістю, стресом та депресією, збільшенням інтелектуальних завдань, порушенням режиму, поганим харчуванням, що призводить до виникнення емоційного виснаження. У психології емоційне виснаження студентів пов'язують із зміною відношення до навчального процесу у закладі вищої освіти, новими переконаннями та стереотипами особистості на етапі її професійного становлення.

Узагальнивши дослідження В. Бойко, Т. Вашек, Дж. Гілберга, Ю. Жогдно та ін. основними факторами, які впливають на виникнення емоційного виснаження у майбутніх фахівців дошкільної освіти вважаємо особистісні особливості (тип темпераменту, спрямування особистості, фанатичність у здобутті знань, незадоволеність обраною професією, слабка мотивація, постійні невдачі, занижена самооцінка, емпатія, інтровертованість тощо), рольовий (непорозуміння з викладачами або одногрупниками, конфліктність, рольова невизначеність, нечіткий розподіл обов'язків тощо) та організаційний (надмірна завантаженість, непосильні інтелектуальні завдання, несприятливий соціально-психологічний клімат в групі, відсутність підтримки з боку куратора, викладачів та одногрупників, недостатня винагорода (відсутність стипендії, пільг тощо)).

Зазначені фактори поєднані з жорсткими контролем, високою відповідальністю перед батьками, стресами позначаються на психічному здоров'ю студента, особливо коли він не вмотивований. Як стверджує Т. Вашек, саме від мотивації студента залежить успішність навчальної діяльності, і як наслідок вона допомагає уникнути емоційного виснаження [2, с. 54]. Усвідомлення необхідності здобуття знань, вмінь та навичок, розуміння важливості освіти для подальшої успішної професійної діяльності та

працевлаштування формує адекватну самооцінку та спонукає майбутніх фахівців дошкільної освіти з цікавістю опановувати професію. Комунікативні мотиви, як доводить дослідниця, є впливовими, адже чим менше задоволення від спілкування з ровесниками, тим швидше настає напруження, депресія, конфліктність, як перші ознаки виснаження [2, с. 53].

Емоційне виснаження через розчарування у навчанні, байдужість, відсутність мотивації може частіше спостерігатися у тих студентів, які обрали професію не самостійно, а через тиск. Переживання, тривожність, страх, надмірна критика спостерігається тоді, коли студенти прагнуть бути кращими за всіх, а у них немає розумових та фізичних здібностей для цього. Основними причинами появи емоційного виснаження у майбутніх фахівців дошкільної освіти можуть бути відсутність соціальної підтримки та незахищеність, невдоволеність власними досягненнями у навчанні тощо.

Розглядаючи дослідження Дж. Грінберга щодо стадій емоційного вигорання у процесі здобуття освіти в закладі вищої освіти, можна простежити такі:

- на першій стадії студент задоволений своєю групою, викладачами, формами та методами навчання, із задоволенням виконує всі завдання, але поступово азарт зникає, навчання починає приносити все менше задоволення;
- на другій стадії вже з'являється втома та апатія, може зникнути сон, якщо студента не мотивувати у нього може зникнути інтерес до навчання, байдужість призведе до втрати продуктивності, порушення дисципліни;
- на третій стадії з'являється апатія, втомленість, роздратування, озлобленість до оточуючих, постійний брак часу, поступове виснаження та прояви хворобливості;
- на четвертій стадії вже можуть розвинути хронічні хвороби, які впливають на працездатність студента, посилюють незадоволеність всім: особистим життям, навчанням тощо;

– на п'ятій стадії студент знаходиться у постійній депресії, хронічні захворювання загострюються, спостерігаються фізичні та психологічні проблеми, навчання знаходиться під загрозою [8, с. 54]. Тривалість і час настання кожної стадії залежить від індивідуальних особливостей, установки, мотивації тощо.

Врахування індивідуальних та особистісних особливостей майбутніх фахівців дошкільної освіти дозволив О. Бажук умовно об'єднати у декілька груп, відповідно до можливості виникнення емоційного виснаження:

– студенти, які забувають про навчання через достатнє батьківське фінансове забезпечення рідко бувають вразливі, їх називає «тусовщики»;

– схильні до емоційного виснаження студенти, яких контролюють батьки щодо старанного навчання, які частіше навчаються через бажання батьків у свій час отримати дану професію — «батьківські надії»;

– студенти, для яких найголовніше в житті це навчання, вони порушують режим навчання та відпочинку, на користь першого, весь свій час приділяють книжкам, частіше за все піддаються емоційному виснаженню через стреси, недосипання, тривожність – «всезнайки»;

– студенти, які вміло розподіляють свій час серед навчання та особистого життя майже не піддаються емоційному виснаженню – «золота середина» [1, с. 47].

Як доводять дослідження Л. Іванцева та Н. Іванцева емоційне виснаження у студентів характеризується тривожністю, негативним настроєм, поганим самопочуттям, бажанням змінити обрану студентську групу, заклад або, взагалі, професію, що заважає ефективно навчатися та спілкуватися [5, с. 135].

Зменшення ризику розвитку синдрому емоційного виснаження у майбутніх фахівців дошкільної освіти можливо за умови його профілактики через: встановлення чіткого режиму дня з обов'язковими вихідними, повноцінним сном, фізичними вправами та прогулянками на свіжому повітрі; позитивне мислення та створення гарного настрою через «маленькі забаганки»,

коли ви можете собі дозволити робити те, що хочеться, а не думати про навчання; саморегуляцію, зміну ставлення до себе та оточуючих, боротьбу з тривогами та втратами, відмову від непотрібних речей; спробу самоаналізу та реакцію на перші ознаки емоційного виснаження через гумор, терапію (лікування сном, книготерапію, музикотерапію, театротерапію, природотерапію, самонавіювання тощо), відновлення власних сил тощо.

Емоційне виснаження в період студентського життя може призвести до виникнення стійких психічних переживань з подальшими змінами у професійній діяльності, стверджує Н. Водоп'янова [3, с. 23]. Щоб уникнути синдрому емоційного виснаження психологи радять: самостійно робити свій професійний вибір, прислухаючись до себе, своїх потреб, враховуючи свої здібності; опанувати навички тайм-менеджменту, які дозволять планувати свій час, правильно розставляти пріоритети, співвідносити навчання та відпочинок, змінювати види діяльності, знайти своє хобі; бути уважним до себе та адекватно оцінювати себе та свої можливості, не боятися змін; позитивно мислити, бути оптимістом, мати чіткі правила співпраці, працювати над самовдосконаленням. Бадьорий настрій, оптимізм та врівноваженість майбутнього вихователя позитивно впливатиме на його роботу з дітьми. Лише психологічно здоровий педагог здатний ефективно налагоджувати контакт, працювати з дітьми, виконувати свої професійні функції, підтримувати, чути та допомагати дітям, колегам та батькам.

Отже, важливим у запобіганні емоційному виснаженню є зменшення впливу негативних чинників, створення сприятливого соціально-психологічного клімату у закладі вищої освіти, загалом, та студентській групі, зокрема, організація дозвілля та відпочинку, підтримка майбутніх фахівців дошкільної освіти, створення гнучкого графіку навчання, проведення заходів щодо мотивації у плануванні майбутньої професійної діяльності, формуванні адекватної самооцінки та уважності до себе, відновлення власних ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бажук О. В. Ресурсне забезпечення профілактики емоційного вигорання студентів – майбутніх педагогів. 2017. № 4. С. 46–48.
2. Вашек Т. В. Детермінанти емоційного вигорання студентів-психологів в процесі навчання: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України. Київ, 2011. Т. XIII. Ч. 6. С. 47–55.
3. Водоп'янова Н. Е., Старченко Е. С. Синдром вигорання: діагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2008. 388 с.
4. Грінберг Дж. Управление стрессом. СПб. : Питер, 2002. 352 с.
5. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2009. 21 с.
6. Іванцев Н. І., Іванцев Л. І. Профілактика емоційного вигорання як спосіб збереження психологічного здоров'я студентської молоді. *Науковий журнал з соціології та психології «Габітус»*. Вип.12. Том 2. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. С.133–138.
7. Емоційне вигорання або синдром двадцять першого століття. URL : <https://delta-med.com.ua/emotsijne-vygorannya-abo-syndrom-dvadtysyat-pershogostolittya>
8. Емоційне вигорання на роботі. 8 способів впоратися з синдромом. URL : <https://suspilne.media/7544-emocijne-vigoranna-na-roboti-8-sposobivvporatisa-z-sindromom>.
9. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / за наук. ред. С. Д.Максименка, Л. М.Карамушки, Т. В.Зайчикової. К.: Міленіум, 2004. 264 с.

УДК 504.33.32 +378.1

Островська Маріанна Ярославівна,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та психології
Закарпатського угорського інституту
ім. Ф. Ракоці ІІ,
м. Берегово, Закарпатська обл.

ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ЄВО Європейський вимір в освіті (ЄВО). Проголосивши бажання

євроінтегруватися, Україна зобов'язалася здійснити освітні реформи в дусі ЄВО, який включає Концепції, Декларації і Стратегії розвитку та реформування освіти, прийняті в Європейському Союзі (ЄС) за останні 60 років. Європейські підходи до освіти базуються на реалізації компетентнісної парадигми, інноваційно-гуманістичній спрямованості та полікультурній домінанті освітнього процесу, який скеровують на формування в того, хто вчиться

фахових і загальних компетенцій, усвідомлення свого національного коріння і поваги до інших культур. Сучасна європейська спільнота в контексті ЄВО [3]:

- скеровує вчителя на компетентнісний підхід до освітнього процесу, а головне завдання формує для нього, як «навчити учня вчитися упродовж усього життя»;

- вибудовує інноваційно-гуманістичну та громадянську спрямованість освіти в полікультурному середовищі;

- культуру трактує як здатність людини критично мислити, неперервно пізнавати та вдосконалювати себе, своє оточення і навколишній світ.

Європейська освіта, з одного боку, формує вартісні основи і критерії життєтворчого процесу, моральні ціннісні уявлення та почуття власної гідності особистості, а з іншого – покликана сприяти соціальній однорідності і справедливості, підвищувати культуру та економіку соціуму в цілому.

Формулу успіху реформ початкової школи в Україні можна представити наступним чином: автономність школи і академічна свобода вчителів, помножені на загальну відповідальність дозволять отримати нову якість навчання у початковій школі. Для її реалізації школі потрібен учитель, якому в повній мірі притаманні риси інноватора, освітнього стратега, фасилітатора, у якого розвинені креативність і критичне мислення, комунікабельність та високий рівень відповідальності на освітній ниві за свої дії. Сучасний учитель – це вже не ретранслятор нових знань, це фактично наставник, який вміє організувати процес учіння і пізнання учнів. Завдання вчителя у реформованій початковій школі – не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником, щоб навчити дітей самостійно здобувати потрібну інформацію [1].

Учень у такого вчителя вчиться проявляти свій інтерес, допитливість, правильно ставити запитання, робити висновки з такої діяльності та через цей процес здобувати нові знання. Відповідно, нова школа покликана розвивати допитливість в учнів, як важливу рушійну характеристику людини і людської

природи загалом. З одного боку, вчитель допомагає розвинути допитливість в учня, а з іншого – спрямувати її для вирішення суттєвих проблем, які мають високу ціну у суспільстві та світі.

Концепція НУШ, крім усього іншого, перенесла поняття «педагогіка партнерства» зі світоглядних вимірів у нормативну площину. В інституційних документах, прийнятих на виконання НУШ, наголошується, що нова початкова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат навчання учня молодшого шкільного віку

Під інноваційним розвитком початкової освіти слід розуміти комплекс створених та запроваджених організаційних і змістових нововведень, розвиток низки факторів та умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи. Такий складний психолого-педагогічний процес вимагає чітко спланованих системних інноваційних дій з боку всіх владних та освітянських структур, насамперед учителя, які в своїй сукупності складають основу компетентнісної парадигми та інноваційної політики в початковій освіті. Специфічними особливостями інноваційної освіти в початковій школі є її відкритість майбутньому, здатність до передбачення та прогнозування, налаштованість на конструктивні дії в швидко змінних ситуаціях. У суб'єкт-суб'єктній інноваційній освітній взаємодії вчитель транслює учням:

- знання про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу як основи світогляду освіченої людини;

- досвід комунікативної, розумової, емоційної, фізичної діяльності, що сприяє формуванню основних інтелектуальних і організаційних умінь та навичок, необхідних особистості для подальшої освіти та самоосвіти;

- досвід творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку здібностей особистості і умов соціально-економічного прогресу;

- досвід суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в житті країни, планування особистого життя на основі ідеалів, моральних та естетичних цінностей сучасного суспільства.

Гуманізація змісту початкової освіти передбачає передусім посилену увагу до особистості загалом, створення найбільшого сприяння розвитку всіх її здібностей, розумових, фізичних і моральних якостей [2].

Інноваційно-гуманістична спрямованість початкової освіти у своїй основі дозволяє формувати в особистості основи європейської ментальності, патріотизму та цивілізованих розумінь всіх процесів, які відбуваються у світі та сприяють формуванню громадянського суспільства. **Компетентнісний підхід** переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань і умінь у площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях.

Фахова підготовка вчителя. Власне, вказані положення і принципи визначають парадигму особистісно зорієнтованого навчання, яке базується на вічних цінностях процесу пізнання та прагненні особистості до самовдосконалення і створюють основу для розбудови громадянського суспільства. Особлива роль у цих процесах відводиться фаховій підготовці майбутнього вчителя в закладах вищої освіти (ЗВО). Вітчизняна система вищої освіти, в контексті Концепції «Нова українська школа» (НУШ), інституційних документів, прийнятих на її виконання, нових Стандарту освіти, Державного стандарту початкової освіти та Професійного стандарту учителя початкових класів, передбачає оновлення діяльності та організаційних функцій учителя на принципово нових методологічних, науково-методичних та інформаційно-технологічних засадах. З цією метою, в основу освітнього процесу в ЗВО закладаються об'єктивно існуючі положення і принципи сучасного

співіснування далеко не однорідної спільноти, яка проживає на території України. Серед них виділяють такі:

- духовний принцип, в основі якого закладено поняття про гармонійне співіснування людини, суспільства і розумно збудованого світу;
- гуманістичні і демократичні засади, які передбачають розвиток здібностей, творчих задатків, загальних і фахових компетенцій учителя;
- комунікативний принцип, що спрямований на сучасне науково-обґрунтоване розуміння себе в соціумі та існуючому природному середовищі;
- особистісно-діяльнісні мотиви, спрямовані на мотивоване фахове зростання та реалізацію себе як особистості в освітньому процесі.

Саме тому, сучасний учитель початкової школи, крім загальних і фахових компетенцій, наукового світогляду, має досконало володіти організаційно-педагогічними (організованість та послідовність в діях, педагогічний такт, об'єктивність в оцінюванні тощо), моральними (чесність, справедливість, повага до учнів тощо) та комунікативними (вміння встановлювати контакт та слухати, педагогічний та психологічний такт тощо) компетенціями [1].

Оновлена та реформована початкова школа покликана працювати на основі взаємоповаги та соціального партнерства між всіма суб'єктами освітнього процесу (рівності сторін, права вибору та відповідальності за нього, обов'язковості виконання домовленостей тощо); готувати учнів на компетентнісній основі. У такій школі має працювати підготовлений за новими стандартами вчитель, який стане активним провідником профілізації освіти, запровадженню компетентнісної парадигми і наступних суспільних змін. Для реалізації такої ідеї вчителям початкової школи надається право на академічну свободу (розробляти авторські навчальні плани, підручники, навчально-методичні посібники, самостійно вибирати стратегії, методи й засоби навчання тощо). Держава взяла на себе зобов'язання інституційними механізмами створити умови для ефективного реформування та модернізації освіти, стимулювання праці освітян, оновлення та покращення матеріально-технічної

бази закладів початкової освіти. Важливо, що задекларовані в інституційних документах принципи ідеологічно співпадають із основними положеннями поняття ЄВО, яке визначає стратегічні напрямки розбудови освіти країн Європейського Союзу, що в значній мірі дозволяє Україні ефективно здійснювати євроінтеграційну політику та запроваджувати стандарти ЄС в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Островська М. Я. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий Вісник УжНУ. Сер. Педагогіка. Соціальна робота.* 2021. №1(48). С. 315–320.
2. Химинець В. В. Оновлення початкової ланки освіти в контексті євроінтеграційної політики України. *Учитель початкової школи.* 2018. № 9. С. 3–5.
3. Eurydice portal. URL: http://acea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php (дата звернення: 10.02.2021 р.).

УДК 81. 008 :378.12

Островський Олександр Олександрович,
старший викладач кафедри педагогіки та психології Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II, м. Берегово, Закарпатська обл.

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Мовна освіта на зламі століть почала відігравати важливу роль не тільки як інструмент для сучасної ефективної життєдіяльності людини та формування творчих задатків свідомої особистості, але й всебічно почала сприяти веденню діалогу культур у полікультурному світі для розв'язання різноманітних політичних та соціально-економічних проблем мультилінгвальної спільноти.

Міжкультурна освіта, як альтернатива до традиційної монокультурної, еволюціонувала в європейських країнах від первинних механізмів асиміляції та сегрегації мігрантів (перші десятиліття після Другої світової війни) до концепцій освіти для осіб з культурними цінностями й потребами, відмінними

від домінуючого етносу нової батьківщини (70-80-ті рр. ХХ ст.). Наприкінці ХХ ст. в об'єднаній Європі на інституційному рівні повністю сформувалася політика міжкультурної освіти: створено Міжнародну асоціацію міжкультурної освіти, почав видаватися журнал «Міжкультурна освіта», який систематично подавав освітянську інформацію, методичні поради та нові інноваційні технології для вчителів з організації відповідних навчальних та виховних заходів. Ідеї міжкультурної освіти ввійшли до шкільних програм і підручників практично всіх європейських країн [1, с.6-8].

На початку ХХІ ст. міжкультурну освіту стали сприймати як освіту для всіх, тобто як інноваційно-педагогічний підхід, націлений на виховання толерантного та емпатійного ставлення до етнічних, культурних і релігійних відмінностей між індивідуумами. Всі суб'єкти освітнього процесу почали активно залучатися до діалогу культур, що в подальшому позитивно вплинуло на соціально-економічний розвиток усіх країн Євросоюзу.

Американський вчений Дж. Бенкс, обґрунтовуючи доцільність міжкультурної освіти в США, першим розпочав відповідну підготовку майбутніх учителів у закладах вищої освіти (ЗВО). Вчений запропонував алгоритм підготовки майбутнього педагога до міжкультурної діяльності, який включав: професійну підготовку, інтеграцію змісту професійно-педагогічної освіти, активізацію процесу конструювання знань, подолання упереджень, розвиток полікультурного середовища та формування відповідних компетентностей у системі післядипломної освіти [4, с.52-54].

Одним із завдань, прописаних у Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) та Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), є виховання шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, рідної мови та мов меншин, національних цінностей українського народу та інших народів і націй. Поставлені завдання у сфері освітньої політики, формування нових міжкультурних відносин і врахування інтересів як українського народу в цілому, так і національних меншин, етнічних

груп, що передбачає їх здатність функціонувати в рамках загальної культури і розуміння та сприйняття інших культур, особливо важливі для існуючого національного, культурного, етнічного, конфесійного розмаїття Закарпаття. У той же час, для реалізації такого, фундаментального за призначенням і нового за змістом, освітнього процесу сьогодні, зокрема в поліетнічних регіонах України, стало не вистачати спеціально підготовлених педагогічних кадрів, насамперед мовних спеціалістів готових ефективно працювати в міжкультурному середовищі.

Сучасний учитель, у тім числі і української мови та літератури, відповідно до Концепції НУШ та нового Професійного стандарту вчителя, має бути професіоналом, духовним наставником, активним учасником державотворчих процесів в Україні. Таким він може бути тільки в реформованій школі, де створено інноваційне середовище, що дозволяє вчителю співпрацювати з учнями, творити разом із ними, передавати їм культурно-національні надбання та кращі досягнення світової культури, формувати в них моральну зрілість і громадянську свідомість, виховувати любов до рідної землі, свого народу, поважати інші народи, які проживають поруч.

Полікультурне суспільство потребує такого вчителя, який реагує на соціальні зміни, здатний до творчого зростання та професійного самовдосконалення, до сприйняття та створення інновацій і, тим самим, до неперервного відновлення й удосконалення своїх знань, умінь і навичок, збагачення педагогічної теорії і практики [2, с.12]. У контексті проблем освіти в міжкультурному середовищі одним з актуальних питань постає підготовка майбутніх вчителів у ЗВО, готових у подальшому здійснювати ефективну професійно-педагогічну діяльність у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) з поліетнічним складом учнів. Учитель української мови і літератури в школі, яка функціонує в міжкультурному середовищі, на нашу думку, має найкращі можливості за допомогою мовного та літературного матеріалу

сприяти позитивній етнічній ідентифікації учнів; формувати уявлення про різноманіття культур і їх взаємозв'язки в регіоні; сприяти усвідомленню учнями різних національних груп, виховувати позитивне ставлення, повагу й інтерес до культурних надбань інших народів; розвивати вміння і навички взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння [3].

Для цього майбутній учитель української мови і літератури, окрім компетенцій перерахованих в новому Професійному стандарті вчителя, має володіти міжкультурною компетенцією. Поняття «компетентність» згідно з освітньою метою співвідноситься зі знаннями, вміннями й навичками особистості, які найбільш точно відображають її багатогранність і відіграють важливу роль у життєдіяльності. Міжкультурну компетентність сьогодні трактують як готовність учня загальноосвітньої школи до міжкультурної взаємодії з ровесниками, толерантного ставлення до культурної своєрідності співрозмовника, шанобливого ставлення до культурної спадщини рідного народу та культурних і життєвих цінностей інших людей, демонстрації норм міжкультурного етикету. У практичній площині її розглядають як комплекс знань, умінь та навичок, які дозволяють оцінити особливості міжкультурної ситуації і вибрати адекватні мовні та невербальні засоби для уникнення міжкультурних непорозумінь і досягнення комунікативного наміру в освітньому процесі. Саме освітнє середовище сучасної школи в умовах керованого педагогічного процесу, забезпечує педагогічні умови для здобуття учнями знань, умінь, навичок, соціального досвіду та усвідомлення своєї діяльності і самого себе як її суб'єкта міжкультурної комунікації. Ефективним чинником формування міжкультурної компетентності учнів сучасної школи виступає освітньо-виховне середовище, невід'ємна складова освіти і виховання особистості, заснована на принципах добровільності, активності і самостійності, специфічними умовами функціонування якої є: диференційованість, динамічність, гнучкість, мобільність, варіативність, доступність. Такий освітній процес під силу зреалізувати тільки відповідним

чином підготовленому вчителю. Саме тому зміст сучасної вищої освіти, насамперед гуманітарного блоку і, в першу чергу, мовних предметів повинен включати в себе дисципліни в яких аналізуються проблеми співіснування різних культур світу, звичаї, традиції та вірування свого та інших народів, що в подальшому стане платформою для формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. Під час навчання у ЗВО майбутні вчителі ЗЗСО мають глибоко засвоїти природу прав людини та різноманітні форми прояву міжкультурної компетентності. Формування міжкультурної компетенції майбутнього вчителя в ЗВО має спрямовуватися на набуття готовності особистості до контакту з іншою культурою й адекватної поведінки в умовах чужої культури, розвиток розуміння власної культури, виховання толерантності, розвиток власної цільової й моральної орієнтації в суспільстві, оволодіння етикетом і невербальними засобами спілкування іншої культури. Закріплення набутих знань повинно супроводжуватися вивченням політичних та соціальних подій в країні та їх об'єктивним оцінюванням з точки зору законодавчого права та морально-етичних норм.

Для Закарпаття, як і інших поліетнічних регіонів (яких в Україні, як наслідок складного історичного розвитку, більшість), надзвичайно важливим є також вміння вчителя організувати освітній процес у педагогічному трикутнику «школа-сім'я-громада». Важливо, щоб спільна робота школи, родини і громади ґрунтувалася на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків тощо. Сформована у ЗВО міжкультурна компетенція дозволить, з одного боку, вчителю реалізувати себе та правильно вибудувати траєкторію освітнього і особистісного розвитку кожного учня в міжкультурному освітньому процесі в поліетнічному регіоні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Асанова Ф. Б. Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін: навчально-методичний посібник. Сімферополь: ДІАЙПІ, 2013. 104 с.
2. Мова і міжкультурна комунікація: теорія та практика: колективна монографія / за наук. редакцією Н. Сизоненко. К.: Ліра, 2020. 256 с.
3. Островський О. О. Формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до професійної діяльності в міжкультурному освітньому середовищі : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів». Мукачево, 2021. С.179–181.
4. Banks J. A., Banks C. A. Handbook of Research on Multicultural Education. New York: MacMillan Publishing, 1995. 1125 p.

УДК 37(477)(092)

Павлик Леся Володимирівна,
керівник ШКСП Збараської ЗОШ
I-III ст. №1, Збараської міської ради

ЯК ДОСЯГТИ УСПІХУ ШКІЛЬНОМУ КЛУБУ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА

Метою статті є акцентувати увагу на клубній діяльності школярів, як ефективному засобі формування підприємливості та ініціативності, створення сприятливого середовища для розвитку життєво необхідних компетентностей учнівської молоді.

***Ключові слова:** компетентності, фінансова грамотність, медіа хаб, проектна технологія.*

Процес створення Шкільних клубів соціального підприємництва є досить клопітким, але цікавим і важливим у житті школи, адже сприяє формуванню навичок підприємницької діяльності, ініціативності, фінансової грамотності. У Збараській ЗОШ I-III ст. №1, яка є опорним закладом, я, вчитель фінансової грамотності, разом з учнями створили підприємницький клуб, де школярі навчалися фінансової грамотності. Згодом клуб трансформувався у ШКСП «Успішні і підприємливі». Участь у клубі дозволяє учням розвивати свої підприємницькі компетентності та пробувати себе в різних ролях: самостійно приймати рішення щодо організації командної роботи, розподілу обов'язків тощо. Саме в клубі проявляються здібності учнів, тут вони набираються досвіду

і формують такі компетентності: робота в команді; здатність проявляти ініціативність; фінансова грамотність; налагодженість зв'язків з громадськістю; вміння проводити перемовини; креативність; оволодіння навичками культурного спілкування.

Аналізуючи роботу нашого клубу, можна впевнено сказати, що ШКСП є інноваційною діяльністю, де набуті школярами уміння і навички приводять до успіху в майбутньому та задоволення від отриманого результату. Саме завдяки набутим у клубі навичкам (вміння працювати у команді, комунікабельність, здатність швидко навчатися, відповідальність, участь у проєктах) активний учасник клубу Демчан Дмитро, навчаючись в ТНПУ ім. В.Гнатюка, продовжує активну діяльність у студентському КСП.

Важливу роль у нашій команді відіграє формування довіри. Тому відповідаючи на запитання анкети «Що привело мене у ШКСП?» більшість учнів відповіли:

- Хочу навчитися працювати в команді.
- Хочу навчитися втілювати ідеї в життя.
- Хочу навчитися маркетингової діяльності.
- Хочу брати участь у різноманітних проєктах.
- Хочу навчитися керувати людьми.
- Хочу заробити гроші, щоб поїхати з усією командою на відпочинок

в Карпати.

Таке бачення перспективи в клубній діяльності об'єднує команду, надихає на дії та змушує залишатись в школі після уроків, витратити свій час, навчаючись нового.

У плані роботи клубу є різноманітні заходи: тренінги, навчання у «Школі лідера», які відбувалися у м. Збаражжі, участь у Всеукраїнському вернісажі-практикумі «Тиждень фінансової грамотності» у ТНЕУ, а також ярмарку-фестивалі «Екотренди в освіті: сучасні парадигми мислення». Неодноразово

брали участь у бізнес-турнірі «Стратегія фірми». Упродовж навчального року, я, як тренер з фінансової грамотності, проводжу навчальні заняття та тренінги.

Ще одним цікавим та мотивуючим засобом є зустрічі з успішними людьми, де клубівці отримують знання, практичні навички, мають змогу поставити запитання і отримати на них відповіді. Під час зустрічі з керівником Клубу Успішного бізнесу, головою ГО «Українська Асоціація Виробників Равликів» Романом Репком, учні переконалися, що успішна людина – це людина, яка впевнено крокує до своєї мети, не боїться труднощів, не розчаровується від невдач та помилок і вірить у свої сили!

Шкільний клуб активно допомагав команді Zero Waste School Zbarazh у реалізації проєкту «Сортування сміття». Було проведено спільну екологічну акцію з прибирання забрудненої території із залученням громадськості міста. А проведення низки екодискотек у місті Збаражі дозволило зібрати більше однодумців на екологічну тематику щодо проблеми утилізації та сортування сміття.

Учасники ШКСП активно долучаються до різноманітних екологічних акцій «Шкільного лісництва», яке діє на базі Збараського лісництва. Юні природолюби взяли участь у глобальному екологічному проєкті «Greening of the Planet». Спільно з працівниками Збараського лісництва на території нашої школи було висаджено 80 дерев і кущів. Беруть участь у Всеукраїнській акції «Створюємо ліси разом» (на виконання програми Президента України «Зелена країна»), а також посадили плантацію ялинок у кількості 720 штук.

Учасниця клубу Більчук Софія працювала над проєктом «Родинна реліквія». Назва реліквії «Вишита скатертина», яка увійшла у перелік експонатів обласної електронної виставки «Родинна реліквія».

Учасники ШКСП «Успішні та підприємливі» взяли участь у конкурсі відеоробіт «На що я збираю гроші», приуроченого до святкування Всесвітнього дня заощаджень. У результаті Лагодович Марія і Сарабун Максим стали

переможцями конкурсу, отримали сертифікати, рандомні комплекти подарунків за свої креативні роботи.

У пошуках підприємницької ідеї ми проаналізували власні можливості:

- що вміємо робити?
- які навички вже маємо сформовані?
- чи зуміємо втілити плани у життя?

Зваживши усі «за» і «проти» нашої команди, поміркувавши над потребами, знайшли цікаву ідею для ШКСП – пошиття екосумок. Екосумки – це альтернатива поліетиленовим кулькам, які забруднюють навколишнє середовище. Адже вдала ідея – це запорука успішного ШКСП. Головне – бажання робити, втілювати плани у життя: як створити сумку з футболки. За власною схемою було виготовлено екторби, які учні презентували в школі та при купівлі товарів у магазині. На даний момент ведуться пошуки спонсорів на поставку матеріалів для пошиття сумок, які будуть продавати учні.

Учасники ШКСП «Успішні та підприємливі» разом з лідером Марією Лагодович працюють над проектом створенням МЕДІА ХАБу в школі. Приміщення та матеріали для ремонту приміщення виділила адміністрація школи. Директор школи Богатюк О. М. завжди відкрита до спілкування і для реалізації учнівських проектів. Учні самі розробляють дизайн, разом з вчителем трудового навчання виготовляють меблі. Учасники клубу спільно з активною учнівською молоддю працюють над дизайном, оформленням та облаштуванням МЕДІА ХАБу, відкриття якого планується у січні 2022 року.

Упевнена, що цікавий підприємницький досвід у ШКСП, можливість експериментувати з різними бізнес-ідеями, втілювати їх у життя, щось виготовляти власноруч і продавати, допоможе реалізувати себе.

У висновку можемо стверджувати, що діяльність шкільного клубу соціального підприємництва відіграє значну роль у формуванні громадянських компетентностей школярів, сприяє залученню до суспільно-корисної діяльності, в процесі якої вони набувають навиків критично мислити,

самостійно аналізувати інформацію, швидко адаптуватися до змін, експериментувати з різними бізнес-ідеями, втілювати їх у життя, будувати довірливі стосунки та співпрацювати як у мікроколективі, так і між представниками школи та громади.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Зіненко О. Публічні події як інструмент медіаосвіти : збірник статей VI міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи». Київ. : Центр Вільної Преси, 2018. 244с.
2. Ісаєва Г. Метод проектів – ефективна технологія навчання. *Підручник для Директора*. К.: Плеяди. №9-10. 2005. С. 4–10.
3. Лернер П. Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів (на прикладі освоєння ПГ «Технологія»). *Завуч*. 2003. №7. С. 6–10.

УДК 378

Пітулей Вікторія Вікторівна,
кандидат філософських наук, доцент
кафедри психіатрії, наркології та
медичної психології Івано-Франківського
національного медичного університету,
м. Івано-Франківськ

ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ШЛЯХОМ САМООСВІТИ

Педагогічна майстерність є надзвичайно важливою складовою професійної діяльності викладача ВНЗ. Основними вимогами до педагога-практика є не тільки володіння сучасними технологіями навчання і виховання, знайомство з інноваціями у системі освіти, але і бажання та вміння постійно вчитися й самовдосконалюватися. Навіть до найбільш кваліфікованого та досвідченого професорсько-викладацького складу університету студенти можуть мати зауваження: монотонність викладу матеріалу під час лекцій, використання звичних традиційних форм і методів роботи, однотипна структура кожного заняття. Сучасна молодь вимагає не тільки пізнавального, але і цікавого подання матеріалу. Тому на перше місце виходять інтерактивні

технології навчання, адже вони дають більше можливостей для творчого підходу. Саме можливість самостійно знаходити ресурси для вирішення поставлених ситуаційних задач дає студентській молоді більшого ефекту та задоволення від навчального процесу, хоча постійна увага та коригування з боку викладача тут є надважливими. Звичайно, сьогодні найдоступнішим джерелом інформації є Інтернет. Є безліч можливостей для самоосвіти – від одноразової участі у конференціях, семінарах та майстер-класах до спеціалізованих освітніх ресурсів на базі провідних університетів світу. Найбільш відвідуваними ресурсами з великою базою безкоштовних курсів у різних галузях знань є Coursera.org, Prometheus.org.ua тощо [2, с. 3]. На їх платформі можна поглибити знання зі свого фаху або вибрати курси з інших дисциплін, потрібних для роботи. Присвятивши обраному кілька годин на тиждень, можна отримати цінний досвід у вигляді найновішої інформації та передових методів навчання. Звісно сучасні знання покращать розвиток особистості викладача, підвищать рівень впевненості та самоповаги, удосконалять форму подачі інформації, а це у свою чергу, підсилить авторитет викладача серед студентства.

Зязюн І. А. розглядає сутність педагогічної майстерності з різних сторін: як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (за умови, що ми характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності) тощо. Власне «педагогічну майстерність» автор характеризує як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [1, с. 30]. За визначенням І. А.Зязюна, педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Її складовими є: 1) гуманістична спрямованість; 2) професійні знання; 3) педагогічні здібності; 4) педагогічна техніка.

М. М. Солдатенко стверджує, що нагальною потребою сьогодення є запровадження у практику навчання досягнень педагогічних розробок минулого, останніх досягнень світової та української педагогічної і філософської думки, в яких окреслено дві провідні тенденції: відмова від пріоритету диктату викладача та створення найсприятливіших умов для творчого розвитку учнів і студентів. Тобто йдеться про нову філософію освіти, в якій учень, студент, вчитель (викладач) як унікальні і неповторні особистості є фактично суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності. Якщо забезпечити базу самонавчання, це сприятиме індивідуальному розвитку, місце імперативної педагогіки займе «педагогіка бажань» як вияв особистого інтересу та внутрішнього світу названих вище суб'єктів пізнання. Замість зовнішньої зумовленості на озброєнні повинна бути методологія, спрямована на пробудження в кожного з них внутрішньої мотивації до навчання як індивідуального творчого процесу. При цьому роль викладача суттєво змінюється: з «транслятора» інформації він перетворюється в консультанта, співучасника та співорганізатора навчального процесу. Звичайно, в умовах застосування нових навчальних технологій, комп'ютерного навчання виникає потреба у високопрофесійному консультантові. Що ж стосується учня, то він, залишаючись об'єктом навчання, водночас стає і його суб'єктом. Отже, система освіти на всіх рівнях має переорієнтуватися на напрям самоосвіти, що є однією з найбільш важливих складових у забезпеченні функціонування системи неперервної освіти [3, с. 126].

Необхідність постійно підвищувати свій професійний рівень та педагогічну майстерність є чітко визначеними обов'язками педагогічних працівників. На щастя, сучасне життя дає можливості виконувати цей обов'язок цікаво та творчо, охоплювати більший обсяг інформації, бути в курсі сучасних досягнень науки та своїм постійним самовдосконаленням підтримувати високий рівень освіти в Україні.

Отже, розвиток фахової майстерності викладача тісно корелює з його ставленням до себе, вимогами до своєї діяльності, особистісними якостями. Можна вивчити свій фаховий предмет, можна мати систему психолого-педагогічних знань, але це не забезпечить відповідної майстерності. Майстром стає той, хто прагне цього, хто працює над власним саморозвитком та самовдосконаленням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. К.: Вища школа, 1997. С. 30 – 49.
2. Кузьмінський А. І. Педагогічна майстерність викладача вищої школи та її вплив на якість навчання. Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» / Поточні номери журналу та їх автори / Випуск №2. 2010.
3. Солдатенко М. М. Саморозвиток педагогічної майстерності викладача в умовах інформаційно-технологічного суспільства: посібник / Солдатенко М. М. К: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. 153с.

УДК 371.13

Позднякова Ольга Віталіївна,

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня I року заочної форми навчання факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, м. Харків;

Мкртічян Оксана Альбертівна,

д.п.н., доцент, доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, м. Харків

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНЯТ

У дошкільному дитинстві закладаються основи особистості та формуються індивідуальні соціально значні якості. Дитина активно засвоює етичні норми і правила поведінки та взаємовідносин у суспільстві. А. Герасимчук, О. Тимошенко, О. Запорожець та інші вчені звертають увагу на значний компонент соціальних відносин – емоційний, настільки необхідний для

продуктивної взаємодії з оточуючими. Тому, сьогодні є потреба безперервного професійного розвитку вихователів, внаслідок чого зростають вимоги до професійної компетентності педагогічних працівників. Педагоги, що реалізують програми дошкільної освіти, повинні планувати та реалізовувати освітню роботу відповідно до освітніх стандартів дошкільної освіти.

Однією із значних проблем комунікативного розвитку дитини є формування її емоційного інтелекту. Проте, вихователі закладів дошкільної освіти, не завжди готові до здійснення роботи з формування емоційного інтелекту дошкільнят. У зв'язку з цим формування досліджуваного питання підмінюється створенням стереотипів поведінки та негативним досвідом осмислення емоційних станів. Тому, у дітей дошкільного віку зростають прояви порушень емоційної сфери; відзначається емоційне неблагополуччя; виникають труднощі при здійсненні взаємодії з дорослими та однолітками.

Недостатня готовність педагогічних працівників до формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку зумовлює необхідність реалізації психолого-педагогічної підтримки професійного розвитку вихователів з означених питань.

У дослідженнях О. Газмана, А. Петровського, С. Рубінштейна, В. Сухомлинського розглядається поняття «психолого-педагогічна підтримка». Для професійної підтримки вихователів чільне місце займають курсова підготовка підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Так, у рамках курсової підготовки педагогів дошкільної освіти реалізується системна діяльність з надання психолого-педагогічної допомоги щодо професійного розвитку слухачів. В процесі підготовки вихователів використовуються дискусії; інтерактивні технології; прийоми емоційного зворотного зв'язку, емоційних асоціацій, інтерактивні лекції (наприклад, «Значення емоційного інтелекту», «Технології формування емоційного інтелекту дітей у дошкільному віці», «Вікові та індивідуальні особливості формування емоційного інтелекту»). В таких лекціях аналізується теоретичний

матеріал теми дослідження, систематизується емоційний досвід, обговорюються питання емоційних станів дітей.

Також використовуються інтерактивні технології, у яких відбувається організація навчання, заснованого на групових формах процесу пізнання емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Таким чином, здійснюється практична діяльність вихователів, при якій відбувається теоретичне оцінювання та застосування матеріалу в контексті певної проблеми.

На початковому етапі роботи з педагогічної підтримки вихователів щодо формування емоційного інтелекту використовуються ігрові технології, арт-технології, проблемного навчання, а також аналіз застосування технологій у педагогічній практиці. Під час проведення рольових ігор формується мета гри, ігрова ситуація, визначається проблема. Реалізація рольових ігор передбачає усвідомлення почуттів персонажа; здійснення контролю за переживаннями при здійсненні спостереження за діяльністю гравців, самооцінку, колективний аналіз діяльності всіх учасників.

Зміст заходів, що реалізуються (конференції, семінари-практикуми, тренінги) сприяє професійному розвитку вихователів з проблеми формування емоційного інтелекту дошкільнят в умовах курсів підвищення кваліфікації, а також збагаченню досвіду педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Косенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя: навч.-метод. посіб. для студентів вищих навч. закладів спец. «Дошкільна освіта». Маріуполь: Новий світ, 2014. 360 с.
2. Олійник О. Особливості емоційного розвитку та умови формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Випуск 47. С. 167–173.
3. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 282–288.

Позняк Тетяна Вікторівна,

заступник директора з навчально-методичної роботи ліцею №144 ім. Г. Ващенко, м. Київ;

Вольнова Леся Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ СЕРЕД УЧНІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження оцінки досягнень учнів ґрунтується на тому, що концептуальні зміни в традиційній освітній системі не можуть бути реалізовані без розгляду та реалізації істотно нових підходів до оцінки прогресу навчальних досягнень сучасних дітей. Насамперед, особлива увага в Україні нині відводиться проголошеному курсу щодо навчання компетенціям. В основі цього лежить така системна концепція оцінки успішності учнів, яка мінімізує негативні впливи на навчальну діяльність, сприяє індивідуалізації сучасного навчального процесу, підвищує мотивацію до навчання та незалежність у контексті формування особистості учня.

Дослідники Н. М. Бібік, О. В. Біляковська, М. С. Вашуленка, Н. С. Коваль, О. В. Онопрієнко велику увагу приділили дослідженню проблеми контрольної оцінної діяльності молодших школярів у процесі функціонування національної школи. Основні положення їх теоретичних та практичних наукових досягнень К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищепи, О. Я. Савченко та інших учених були реалізовані у процесі створення нормативного контролю та оцінки академічних досягнень учнів початкової освіти, що знайшло вираження в орієнтовних вимогах для оцінки академічної успішності з предметів навчальної програми.

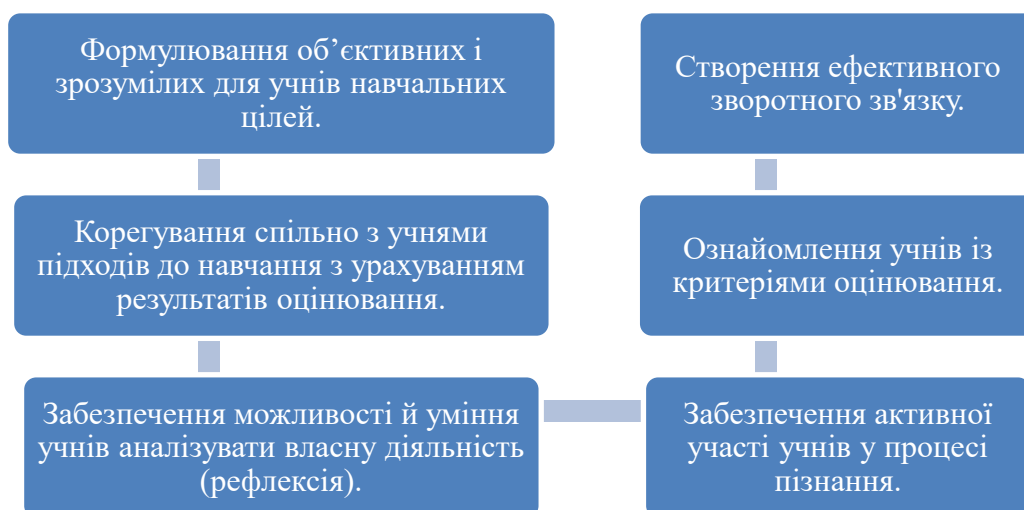
Підкреслимо, що методичне забезпечення освітнього процесу у контексті початкової освіти ґрунтується на досягненні відповідного рівня у процесі

формування результатів компетентності. М. С. Вашуленко та О. В. Онопрієнко зазначають, що зміст модернізованого освітнього процесу свідчить про те, що класична система контролю та оцінки якості навчальних досягнень, що традиційно використовується протягом багатьох років, дедалі менше відповідає ідеям особистісно-орієнтованої педагогіки [3, с. 23]. Адже стрижнем Нової української школи є діяльнісний підхід.

За підсумками теоретичних досягнень О. Я. Савченко з урахуванням особливостей реалізації Концепції Нової української школи важливо наголосити, що ключовий освітній результат – сформована компетенція – це, насамперед, комплексний розвиток особистості. Також важливо наголосити, що домінуюча роль у процесі моніторингу та оцінки має належати учню. Саме він, а не вчитель чи батьки, повинен почати контролювати свій власний прогрес у навчанні, оцінювати навчальні досягнення, тому він має навчитися аналізувати та критично ставитись до створення сприятливих умов для ефективного навчання. У зв'язку з цим педагог повинен бути готовим у цьому процесі надавати якісну та правильну підтримку, супровід дитини у засвоєнні теоретичних знань і застосуванні їх на практиці, у повсякденному житті.

Таблиця 1.

Послідовність дій учасників освітнього процесу в системі формульовального оцінювання в умовах НУШ



О. Я. Савченко зазначає, що якість взаємодії на уроках в освітньому середовищі нового формату визначається інтересом учня до навчання, його здатністю до самоконтролю та самооцінки [4, с. 19]. Тому педагогічна діяльність вчителя в умовах становлення Нової української школи з організації формуючого оцінювання яскраво проявляється у такому алгоритмі дій (табл. 1).

За словами О. В. Онопрієнко, у процесі змістовно-структурного аналізу навчальних досягнень молодших школярів виявлено комплекс проявів у різних аспектах. По-перше, це явище містить у структурі характерні риси, які є відображенням об'єктивних результатів навчальної діяльності (предметні ЗУН, досвід застосування методів діяльності, формування компетенцій відповідно до предметів). По-друге, суб'єктивні досягнення особистості – практичні навички творчої діяльності, загальноосвітні знання та міждисциплінарні навички, базова компетенція «навчання», індивідуальні та особисті якості учнів (способи регулювання діяльності та поведінки, самоосвіта та саморегулювання; можливість критичного аналізу; здатність створювати внутрішній план дій, пізнавальне ставлення до дійсності тощо). Багатогранність зазначеного явища створює конфлікт між необхідністю його повного контролю й оцінки та практичними підходами до цього процесу. Саме тут слід зосередити увагу на синтезі компетентісно-ефективних способів організації контрольної-оцінної діяльності вчителів та молодших школярів, орієнтованих безпосередньо на особистісний рівень [2, с.12].

У зв'язку з вищевикладеним використання формувального підходу вимагає, передусім, зміни структури психологічного настрою вчителя, кардинального впливу на ставлення учнів. Саме на початковому рівні освітньої системи можна зробити перші кроки у напрямку оновлення орієнтовних вимог для діагностики та оцінки академічної успішності. В даний час починається перегляд застарілих форм оцінювання, змінюється погляд на оцінку дитини в освітньому закладі – це конфіденційна інформація, яка розглядається виключно на основі взаємодії «учитель-учень-батько». Академічні досягнення студентів

не повинні розкриватися на розсуд третіх осіб або повідомлятися публічно у формі різних рейтингів. Важливо, щоб цей принцип дотримувався у практиці масової школи [4, с. 19].

Аналізуючи роботу дослідників з оцінювання учнів у Новій українській школі, слід наголосити – запровадження особистісно-орієнтованого навчання, втілення компетентнісного підходу до контролю та форм оцінювання має стати ефективним механізмом, який дозволить розвивати конкретного учня. Такий підхід сприятиме поінформованості учнів про їхню власну успішність. Реалізація формульованого підходу до оцінювання дозволить отримати інформацію про реальний стан успішності учнів, що дозволить своєчасно реагувати на проблеми в навчанні, приймати педагогічні рішення щодо її покращення. У зв'язку з цим необхідний розвиток сучасних інструментів формульованого контролю та оцінки учнів у системі загальної середньої освіти.

На закінчення хочеться сказати, що освітня діяльність та її оцінка є взаємопов'язаними структурними процесами. Педагогічний контроль вважається найважливішим елементом мотивації успішності студентів у сучасному освітньому процесі. Залежно від того, наскільки добре організована діагностика та оцінювання, буде змінюватися рівень ефективності управління навчальним процесом. Оскільки формульоване оцінювання є цілеспрямованим безперервним процесом аналізу, відбору та моніторингу процесу навчання учнів, то воно має стати невід'ємною частиною інтерактивного навчання. У результаті формульованого оцінювання розвивається культура взаємодії дітей під час уроків, виникають і розвиваються прийоми критичного, творчого мислення, формується освітнє середовище, яке мотивує і спонукає школярів цікавитися матеріалами навчальних предметів. Нова модель формульованого оцінювання підтримує упевненість учнів у тому, що кожен із учнів – унікальна особистість, здатна поліпшити свій інтелектуальний рівень, докладавши зусиль, для цього учням наводяться приклади, чітко пояснюють, чого вони чекають.

Активне застосування методів формувального оцінювання сучасними вчителями є одним із ключових факторів якісної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібік Н. М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 27 с.
2. Біляковська О. В. Контрольно-оцінювальна діяльність учителя: теоретичні аспекти формувального оцінювання. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.* Київ, 2021. Вип. 14. С. 336–340.
3. Вашуленко М. С., Онопрієнко О. В. Компетентнісний підхід в початковій школі в умовах Нової української школи. *Педагогіка і психологія.* 2018. № 3. С. 23–26.
4. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с.
5. Савченко О. Я., Бібік Н. М. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу. *Український педагогічний журнал.* 2015. № 1. С. 7–19.

УДК 371.14:377

Політова Олена Аркадіївна,
кандидат історичних наук, учений секретар, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Муніципального заклад вищої освіти «Київська академія мистецтв», м. Київ

ПІДГОТОВКА НЕЗАЛЕЖНИХ ФАХІВЦІВ ДЛЯ АКРЕДИТАЦІЙНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: З СУЧАСНОГО ДОСВІДУ

Пріоритетним напрямом розвитку фахової передвищої освіти (далі – ФПО) в Україні є питання її відновлення та покращення якості. За період незалежності України професійно-технічна освіта втратила свою актуальність через те, що вища освіта стала більш популярною і доступною. Згодом, суспільство зіткнулося з перенасиченням на ринку праці фахівців з вищою освітою, але без відповідних практичних навичок. Тобто, у суспільстві виникла проблема у професійній і виробничій сфері, яка потребувала реформування ФПО.

Мета – висвітлити окремі питання підготовки незалежних фахівців для акредитаційної експертизи освітньо-професійної програми (далі – ОПП) фахової передвищої освіти.

Першим кроком у вирішенні проблеми реформування ФПО стало прийняття у 2017 році Закону України «Про освіту», в статті 16 визначено, що ФПО займає важливу ланку в освітній системі: «саме фахова передвища освіта спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації, що підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та/або здійсненням обмежених управлінських функцій...» [1].

Другим кроком було введення в дію у 2019 році Закону України «Про фахову передвищу освіту» [2]. Цей документ відкрив нові перспективи у роботі закладів ФПО, адже він передбачає їх функціонування як самостійного складника системи освіти. На заміну освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста фахові коледжі тепер випускають фахового молодшого бакалавра.

Завдяки модернізованому підходу в роботі закладів ФПО буде формуватися професійний кадровий резерв України, який має володіти певним набором професійних компетентностей та наскрізних вмінь завдяки особливостям навчального процесу, в якому більша частина навчання відводиться отриманню практичних навичок.

Для формування якісної освіти потрібні відповідні інструментарії, які будуть впливати на розвиток ФПО. Для цього етапу Міністерством освіти і науки України разом з Державною службою якості освіти України (далі – ДСЯОУ) було розроблено проєкт Положення про акредитацію освітньо-професійних програм ФПО, за яким здійснюватиметься підготовка здобувачів ФПО. Документ зараз проходить реєстрацію в Міністерстві юстиції України,

адже саме акредитація ОПП закладу освіти є одним з дієвих методів виміру якості освіти.

У поточному році для впровадження процедури акредитації за дорученням ДСЯОУ, Державна освітня установа «Навчально-методичний центр з питань якості освіти» помістила оголошення на своєму сайті про можливість участі у безкоштовному дистанційному навчанні науково-педагогічних працівників. Метою даного заходу було підвищення кваліфікації працівників закладів освіти (внутрішньокорпоративних експертів), які в майбутньому будуть залучені як незалежні експерти ОПП ФПО.

До участі у реєстрації на онлайн-навчання з питань акредитаційної експертизи ОПП ФПО запрошували науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України, які планували після навчання працювати в експертних групах в сфері ФПО. Реєстраційна анкета претендентів для участі у відборі передбачала відповіді на такі питання: персональні дані, зазначення сфери та напрямів наукової та педагогічної діяльності і мотиваційного повідомлення кандидата.

Після відбору слухачів навчального курсу фахівцями відділу по роботі з експертами та сертифікації Державної освітньої установи «Навчально-методичного центру з питань якості освіти» учасникам було надіслано листи з програмою навчання.

Серія онлайн-семінарів була запланована на п'ять днів занять і проходила за допомогою платформи Zoom. Процес підготовки незалежних вітчизняних експертів включав в себе навчання, тестування та сертифікацію.

Програма навчання складалася з тематичних блоків:

- ✓ нормативне забезпечення процесу акредитації;
- ✓ правовий статус експертів, що проводять акредитацію;
- ✓ порядок проведення акредитаційної експертизи;
- ✓ процес ухвалення та оскарження рішень;
- ✓ критерії оцінювання якості освітньо-професійних програм;

✓ механізм та особливості формування звіту за результатами акредитаційної експертизи.

На заняттях продемонстрований алгоритм дій, який розроблений саме для проведення акредитації – з описом основних кроків і правових особливостей процесу. Основні з них: заява закладу освіти до ДСЯОУ, склад пакету документів, який готує заклад освіти згідно з графіком, процедура реєстрації та проведення акредитаційної експертизи, особливості формування відомостей про критерії оцінювання та самооцінювання закладу, типи ухвали рішень про акредитацію тощо.

До проведення лекцій були залучені фахівці ДСЯОУ та Державної освітньої установи «Навчально-методичного центру з питань якості освіти», які були розробниками Положення про акредитацію ОПП ФПО. Дистанційні заняття супроводжувалися змістовними презентаціями та мали багато практичних прикладів різних ситуацій з акредитаційною експертизою з досвіду лекторів.

Після пройденого навчання кандидати, які сумлінно відвідували усі заняття на семінарі отримали тестові завдання онлайн. На вирішення завдань давалася година і одна спроба. Тим кандидатам, які отримали позитивний високий бал були видані сертифікати про підтвердження успішного навчання експертів з питань акредитаційної експертизи ОПП ФПО (один кредит ЄКТС).

За результатами навчання на сайті Державної освітньої установи «Навчально-методичного центру з питань якості освіти» створений Реєстр виданих сертифікатів про участь в онлайн-семінарі з підготовки експертів з акредитації [3].

Учасникам цього процесу, вдалося успішно використати інструментарій дистанційного навчання і підвищити свою кваліфікацію, отримати нові знання й досвід у такому важливому напрямі як акредитаційна діяльність в освітній галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 21.11.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.12.2021).
2. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII. Дата оновлення: 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
3. Реєстр виданих сертифікатів про участь в онлайн-семінарі з підготовки експертів з акредитації / Державна освітня установа «Навчально-методичний центр з питань якості освіти». URL: https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vQms0Xuhf5VPr_fdeOlpS7vSyQiw_kUfmIyaZsoorgcv8cezINnofPie0NGS6tJmeLSwYXzao2nxwwR/pubhtml (дата звернення 03.12.2021).

УДК 378.14:37.017

Поліщук Валерій Миколайович,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології особистості
та соціальних практик Київського
університету імені Бориса Грінченка,
Заслужений працівник освіти України, м.
Київ

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ГАЛУЗЕВІ ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДОЛОГЕМИ

Актуальність проблеми. «Безперервна освіта» як феномен для будь-якого професійного напрямку буде недосконалою, якщо її зміст не передбачатиме гуманітарної складової (передовсім – психологічної підготовки). Базові аргументи (інформаційний зріз): 1. Стрімка суспільна глобалізація з її сприятливими (приклад: зростання можливостей для пізнання довкілля та самопізнання стимулює реальне чи потенційне прогресування свого особистісно-професійного розвитку) та несприятливими ознаками (приклад: відчуженість, індивідуалізм, корисливість, меркантильність, егоїзм) демонструє у повсякденні людини завершену поляризацію недосконалих взаємин, що виявляється одночасно у збідненому чи інтенсивному спілкуванні, конкурентному чи примітивному обміні різноплановою інформацією тощо. 2. Такі взаємини додатково ускладнюються через незнання і навіть ігнорування індивідуальної багатовекторної природи психіки (психічні стани; сенсорна, когнітивна і емоційно-вольова сфери; індивідуальна типологія), тобто процес

безперервної освіти уже попередньо неможливий без дедалі зростаючої функціональної ролі «суб'єктивного фактора» (людини) як провідного гаранта внутрішньої та зовнішньої безпеки техногенного життєвого простору.

Виклад матеріалу (методологеми, або пізнавальні концепти: інформаційний зріз) [2-3]. У ХХІ ст. парадигма психологічної науки, як вагомий освітній чинник підвищення продуктивності праці, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я громадян, зрештою – безпеки держави має одночасно сконцентрувати і розв'язати актуальні *цільові освітні перспективи, або пошукові стратегії*, спрямовані зокрема на вивчення *вікового розвитку* людини (приклади: розроблення інтегративних теорій розвитку через синтез вагомих концептуальних вітчизняних і західноєвропейських здобутків та актуального освітнього запиту на психологію вікового розвитку; системне теоретико-емпіричне вивчення психології дорослості, яка залишається малодослідженою порівняно з попередніми віковими інтервалами). На практиці це означає, що ефективність безперервного освітнього процесу залежить, як мінімум, від наступних умов: 1) загальновідомої настанови про «врахування вікових та індивідуальних особливостей суб'єктів освітніх взаємин», але не в декларативному розумінні, а в доказовому встановленні їхньої «вікової адреси» у системі життєвого шляху, а, значить, використанні психологічного змісту основних новоутворень для розвитку і саморозвитку; 2) впровадження психологічних основ розвивального навчання, яке у вищій школі знаходиться у стійкому оберненому взаємозв'язку з процесом девальвації освітніх цінностей через знецінення ідеальних типологічних професійних зразків. 2. Необхідними рейтинговими компонентами психологічної підготовки фахівців (інтелектуальна готовність, соціально-психологічна, емоційно-вольова, особистісна) до інтенсивної продуктивної безперервної освіти, самоосвіти у ракурсі професійної діяльності є інформаційний масив із 1) загальної психології та психології особистості; 2) вікової, педагогічної, диференційної, соціальної психології, історії психології, експериментальної психології, психодіагностики

і, насамкінець; 3) інших галузей психологічного знання, вибір яких у закладах вищої освіти визначається фаховою специфікою. 3. Вагомим бар'єром для ефективної безперервної освіти є зокрема директивне освітнє управління, яке жорстко регламентує професійну діяльність науково-педагогічних працівників, заклопотаних, як наслідок, не стільки якісною організацією і результативністю навчального процесу, скільки особистими переживаннями типу «аби чогось не трапилось» на зразок Чеховського «Белкіна». Живодайна організаційна і соціально-психологічна основа для розквіту у новітніх булгаковських «Шарікових» «вождізму», неприхованого службового свавілля, «наукового всезнайства» («псевдознайства»), прогресування примітивізму мислення і поведінки, абсолютизації часто сумнівних форм і методів професійної діяльності апріорі унеможлиблює реалії і перспективи розвивального навчання, спрямованого на формування громадянського вільнодумства, усвідомлене особистісно-професійне становлення і саморозвиток. 4. Прогресуюче професійне зростання викладачів, як суб'єктів надання освітніх послуг, відбувається завдяки 1) їхній *професійній свободі навчання* (самостійний вибір форм і методів навчання, які результативно задовольняють усіх суб'єктів навчання), а не через «директивні вказівки», спрямовані більше на процесуальне та деклараційне впорядкування навчальних взаємин, і 2) *самоосвіті* (творчий вияв професійних компетенцій у *конкретних* наукових галузях, до яких мається найбільший викладацький і дослідницький хист, наприклад: вікова психологія чи соціальна психологія, загальна психологія чи педагогічна психологія тощо, а також ймовірність максимальної професійної самореалізації). Ймовірно, одним з оцінювальних суджень про якість освіти могло б стати знамените кредо канцлера О. Ш. Бісмарка у XIX ст.: «Дайте мені 10000 учителів початкових класів – і я створю велику Німеччину!». Згодом, диктуючи переможеній Франції умови капітуляції (1871 р.), він заявив: «Панове французи! Вас перемогла не німецька армія, вас переміг німецький учитель» [2, с. 102]. 5. Прогресуюче професійне зростання студентів відбувається завдяки

1) їхній *навчально-професійній свободі учіння* (системна реальна, а не лише задекларована, можливість самостійного вибору навчальних дисциплін; самостійне навчально-наукове гуртування передусім навколо тих викладачів, які вже мають або створюють власні наукові школи чи лабораторії), а не через *«командний розподіл»* своїх персоналій між ними, і 2) *самоосвіті* (необхідні знання зокрема про особливості власного розвитку забезпечуються динамічною контактністю з *конкретними* викладачами у їхньому тематичному профільному навчально-науковому полі на основі власного вибору). 6. Домінування діалогічної, а не монологічної взаємодії у системі «викладач – студент», спрямованої на виявлення професійно-мотивованих студентів та їхніх навчальних запитів і проблем (необхідно позбутися стереотипних уявлень про *навчання усіх студентів* як «соціального відлуння» радянської вищої освіти, оскільки навчально-професійна ситуація розвивального навчання адресована студентам із сформованою чи принаймні започаткованою професійною мотивацією, а не тим, для яких перебування в студентстві є різновариантною випадковістю з тенденцією навіть відвертої неспроможності до інтенсивної навчальної діяльності). 7. Жорстка освітня конкуренція як «ідеологічний» компонент безперервного навчання у контексті пошуку новітніх професійних технологій неминуче формує аналогічні (жорсткі) освітні настанови (приклади: фокусування фізичних та інтелектуальних ресурсів викладачів лише на навчальних домаганнях професійно-мотивованих студентів для мобілізації у них аналогічного потенціалу, тобто відхід від застарілого, але «живучого», принципу «навчати всіх і вся»; особиста мобільність, або можливість результативного методичного комбінування теоретико-практичного резерву навчального процесу, зміст якого виходить за межі попередньо спланованого навчального «сценарію» лекцій, практичних занять тощо; компетентність, яка виявляється у поєднанні смислів «своїї» навчальної дисципліни з обізнаністю передусім у суміжних галузях наукового знання (приклад: «психологія – філософія, історія, література, соціологія, педагогіка...»), тобто йдеться про

сумісність фахового і нефахового знання разом із елементарним пізнанням природи психічного; відновлення з історичного минулого часто напівзабутих дидактичних принципів, неприйнятних для авторитарних навчальних систем (йдеться зокрема про наукові уявлення Л. В. Занкова: провідна роль теоретичних знань у навчанні, високий темп навчальних занять, складність матеріалу) [1; 3].

Висновки. 1. Успішність будь-якої професійної діяльності через пізнавальну призму безперервної освіти визначається не лише рівнем академічної підготовки людини (знання, уміння й навички), а також реальними і потенційними можливостями пізнання власного розвитку, масштабною орієнтацією у механізмах вікової та індивідуальної взаємодії інших людей та окремих соціальних груп (сім'я, ровесники, різновікові чи одновікові групи, професійні групи тощо). 2. Якість безперервної освіти – це не лише відповідне тематичне планування і засоби досягнення поставленої мети. Це також 1) формування у фаховому середовищі світоглядного спротиву спрощеним теоретичним знанням, споглядальним тлумаченням психологічних особливостей людини на основі власного суб'єктивного досвіду у поєднанні з відсутністю вагомих експериментальних доказів, 2) світоглядне несприйняття розповсюдженого з початком ХХІ ст. у системі освіти тенденції «зниження теоретичної або фундаментальної підготовки» через пропагування «професійного прагматизму», який у будь-якій спеціальності найчастіше не виходить за межі аудиторної «педагогіки фокусу», відриваючи майбутнього фахівця від соціальних реалій, 3) неприпустимість штучного дроблення галузевих знань і такого ж виокремлення «навчальних дисциплін», які заздалегідь приречені на взаємне інформаційне дублювання тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

2. Поліщук В. М. Психологія повсякдення: реальність і міфи. Суми : Університетська книга, 2019. 148 с.
3. Поліщук В. М. Розвивальне навчання у вищій школі: вихідні пізнавальні принципи. 2018. № 4. С. 58–69.

УДК 911

Поторась Олег Володимирович,
магістр географічного факультету
Волинського національного університету
імені Лесі Українки, м. Луцьк;

Білан Анастасія Юрївна,
бакалавр географічного факультету
Волинського національного університету
імені Лесі Українки, м. Луцьк;

Мельнійчук Михайло Михайлович,
кандидат географічних наук, доцент
кафедри фізичної географії географічного
факультету Волинського національного
університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк

ПОВОДЖЕННЯ З ПОБУТОВИМИ ВІДХОДАМИ У ЛЬВІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

У Львівській області, станом на сьогодні, відбувається збільшення кількості відходів у різних галузях життєдіяльності людини. Це спричиняє збільшення площ вже існуючих сміттєзвалищ та утворення нових.

Для переробки відходів не достатньо ресурсів і відповідного устаткування, тому спостерігаються низькі показники використання побутових відходів як вторинної сировини. Захоронення та утилізація відходів відбувається не належним чином із порушеннями екологічних норм через відсутність відповідної інфраструктури, що негативно впливає на екологію та здоров'я людини.

У Львівській області у 2020 р. утворено близько 700 тис. тонн побутових відходів, які захоронені на місцевих полігонах (табл.1). У процесі економічної діяльності підприємств та організацій утворено 1925,5 тис. т відходів (89,2% від утворених), у домогосподарствах – 234,2 тис. т (10,8%) [1].

На кількість утворення побутових відходів впливає чисельність населення, густина населених пунктів, рівень благоустрою міст та селищ.

Станом на 01.01.2021, у Львівській області, переробка відходів здійснюється на 19 полігонах загальною площею 116,77 га. [1].

У розрахунку на одну особу у 2020 році у Львівській області було утворено 858 кг відходів, на 1 км² – 99 т. [1].

Серед побутових відходів найбільшу частку займає – папір, пластик, скло.

Таблиця 1

Перелік об'єктів захоронення побутових відходів на території Львівської області [1]

Підприємство, яке експлуатує звалище/полігон побутових відходів	Район	Площа звалищ, га
КП «Броди» (м. Броди)	Золочівський	5,9
КП «Буськ» (м. Буськ)	Львівський	5,0
ТЗОВ «КОМ-ЕКО-Борислав-2010» (м. Борислав)	Дрогобицький	3,0
КП «Комбінат міського господарства» м. Дрогобич (с. Брониця) тимчасово закрите	Дрогобицький	3,5
Жидачівське МВУКГ (м. Жидачів)	Стрийський	10,9
КП «Рава-Руське б/у №2» (м. Рава-Руська)	Львівський	5,0
ТЗОВ «Еко Баланс Золочів» (с. Єлиховичі)	Золочівський	4,8
МКП ЖКУ м. Миколаїв (м. Миколаїв)	Стрийський	4,0
МКП «Житловик» м. Мостиська (с. Липники)	Яворійський	3,0
МКП «Комунальник» м. Перемишляни (с. Унів)	Львівський	1,7
КП «Радехівське ВКГ» (м. Радехів)	Червоноградський	6,0
Стрийське МКП (м. Стрий)	Стрийський	22,5
СКП «Об'єднане» (м. Самбір)	Самбірський	10,0
КП «Сокальжитлокомунсервіс» (м. Сокаль)	Червоноградський	9,3
КП ЖКГ Белзької міської ради (м. Белз)	Червоноградський	1,5
КП ЖКГ Великомоствівської міської ради (м. Великі Мости)	Червоноградський	3,0
КП «Комунальник» (м. Червоноград)	Червоноградський	4,6

МБУ ЖКГ м. Старий Самбір (сmt Стара Сіль)	Самбірський	2,0
КП «Турківське житлово-комунальне управління» (сmt Бориня)	Самбірський	2,1
КП «Новояворівськжитло» (м. Новояворівськ)	Яворівський	5,0
Усього		151,7

Більшість сміттєзвалищ Львівської області перевантажені побутовими відходами.

Технологія захоронення побутових відходів здійснюється з порушенням нормативних вимог, через відсутність спецтехніки і необхідних споруд, що формує накопичення відходів та забруднення навколишнього природного середовища.

Значною проблемою є продукування та накопичення побутових відходів на несанкціонованих сміттєзвалищах, які не контролювані місцевою владою та займають великі площі і є чинниками забруднення навколишнього середовища регіону.

Місцевою владою протягом 2016-2020 рр. було ліквідовано 353 несанкціонованих сміттєзвалищ площею понад 200 га.

Станом на 01.01.2020 р. на території Львівської області було розташовано 41 діюче несанкціоноване сміттєзвалище площею 36,96 га. З січня по червень 2020 р. ліквідовано 22 діючих несанкціонованих сміттєзвалищ площею 8,17 га.

Збір відходів в області здійснюється контейнерним та безконтейнерним методами. Загальна кількість контейнерів становить 15 299 шт; з яких контейнерів для роздільного збору ПЕТ-пляшок – 1 790 шт., для скла – 684 шт., для макулатури – 343 шт. [1].

Загалом роздільним збором побутових відходів охоплено понад 80 населених пунктів області, послуга надається 800 тис. населення, що становить лише 35,6 % від загальної кількості населення області.

Механізми управління побутовими відходами у Львівській області:

- орієнтовані на полігонне захоронення відходів, їх розміщення на сміттєзвалищах та/або стихійних сміттєзвалищах, більшість з яких не відповідають вимогам екологічної безпеки;

- мають низький технологічний рівень;

- обмежені підходами до прийняття комплексних управлінських рішень та фінансовими ресурсами.

Для ефективного функціонування системи управління побутовими відходами важливим є налагодження якісного надання послуг з централізованого збору та вивезення відходів. Низькі тарифи на послуги із захоронення відходів у Львівській області не створюють для суб'єктів господарювання стимулів для переробки відходів.

Для подолання проблеми з забрудненням навколишнього середовища побутовими відходами існує нагальна необхідність будівництва сміттєпереробних заводів та сучасних полігонів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Головне управління статистики у Львівській області URL: <http://www.lv.ukrstat.gov.ua/index.php>

УДК 911

Поторась Олег Володимирович,
магістр географічного факультету
Волинського національного університету
імені Лесі Українки, м. Луцьк;

Поручинський Володимир Іванович,
кандидат географічних наук, доцент
кафедри економічної та соціальної
географії географічного факультету
Волинського національного університету
імені Лесі Українки, м. Луцьк

**ЗОВНІШНЯ ТОРГІВЛЯ ПОСЛУГАМИ ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСТІ У
2020 РОЦІ**

У 2020 р. експорт послуг становив 82456,3 тис. дол. США, імпорт – 29748,0 тис. дол. США. Порівняно із 2019 р. експорт скоротився на 25,2% (на 27,8 млн. дол.), імпорт – на 24,3% (на 9,6 млн. дол.). Позитивне сальдо становило 52708,3 тис. дол. США (у 2019р. також позитивне – 71,0 млн. дол.) [1].

Коефіцієнт покриття експортом імпорту послуг склав 2,77 (у 2019 р. – 2,81).

Зовнішньоторговельні операції проводились із партнерами з 76 країн світу.

У географічній структурі експорту послуг Волинської області у 2020 р. найбільшу роль відіграє Австрія у яку надано послуг на суму 56094,7 тис. дол. США (що складає 68% від загального обсягу експорту послуг області), Німеччина – 8032,3 тис. дол. США (9,7%), Польща – 6519,8 тис. дол. США (7,9%) (рис.1). Загалом у країни ЄС експортується послуг на суму 78520,1 тис. дол. США, що становить 95,2% від загального експорту області [1].

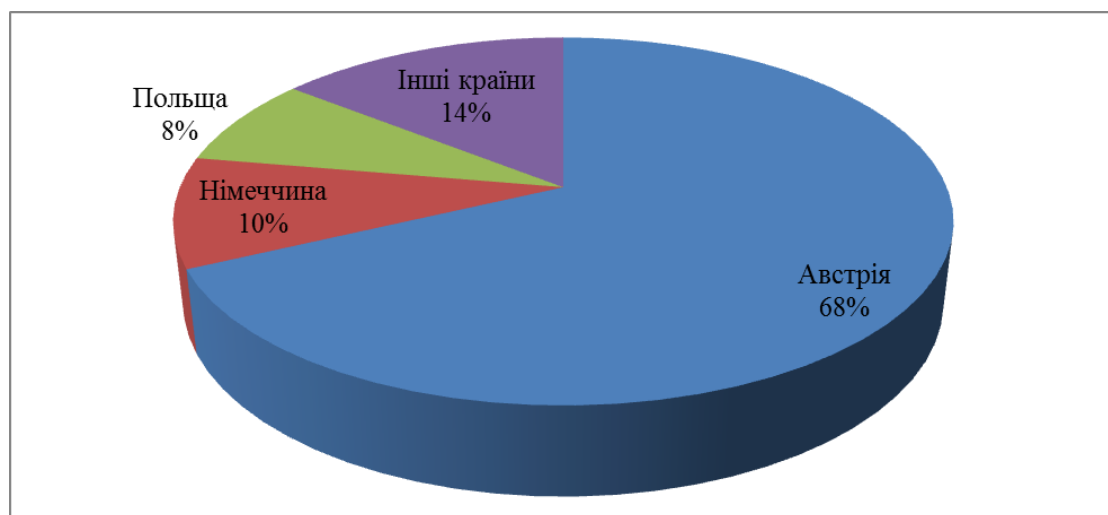


Рис.1. Розподіл експорту послуг Волинської області між країнами світу у 2020 р. (складено на основі даних Головного управління статистики у Волинській області)

У товарній структурі експорту послуг Волинської області найбільшу роль мали послуги з переробки матеріальних ресурсів, яких було надано на

суму – 62933,3 тис. дол. США (що становить 76,3% від загального обсягу експорту послуг області), транспортних послуг було експортовано на суму 13374,9 тис. дол. США (16,2%), послуги у сфері телекомунікації, комп’ютерні та інформаційні послуги – 2718,6 тис. дол. США (3,3%), ділові послуги – 1890,1 тис. дол. США (2,3%) (рис.2) [1].

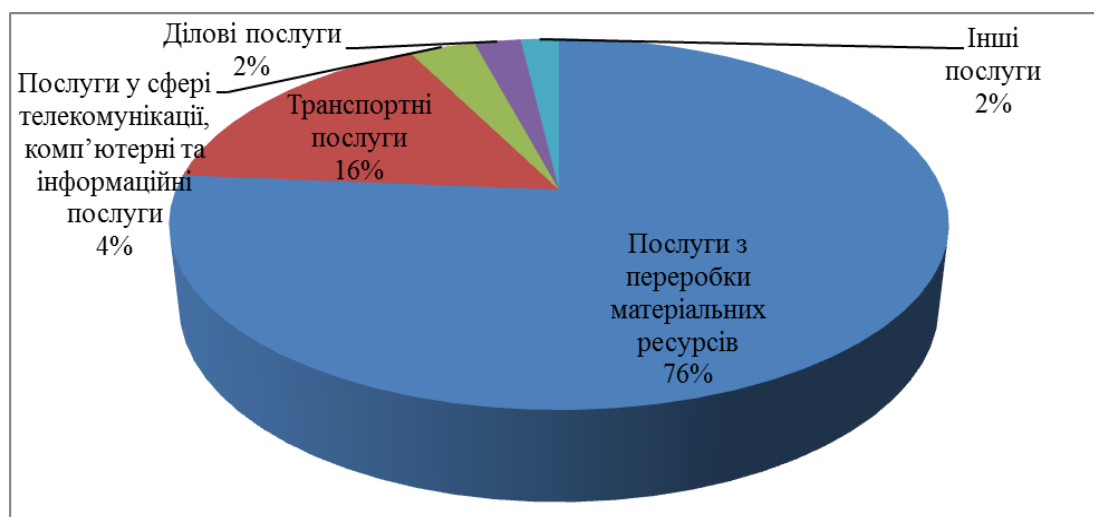


Рис.2. Структура експорту послуг Волинської області у 2020 році (складено на основі даних Головного управління статистики у Волинській області)

У структурі імпорту послуг Волинської області найбільшу роль відіграють країни ЄС, з яких імпортовано послуг на суму 26039,1 тис. дол. США (87,5% від загальної кількості). Найбільше імпортовано послуг з Польщі на суму 7899,4 тис. дол. США (26,6% від загально показника імпорту), Німеччини – 6161,6 тис. дол. США (20,7%), Швеції – 3253,3 тис. дол. США (10,9%), Швейцарії – 2003,2 тис. дол. США (6,7%), Болгарії – 1341,8 тис. дол. США (4,5%), Франції – 1320,4 тис. дол. США (4,4%), Кіпру – 1079,0 тис. дол. США (3,6%), Білорусі – 1024,5 тис. дол. США (3,4%) (рис.3) [1].

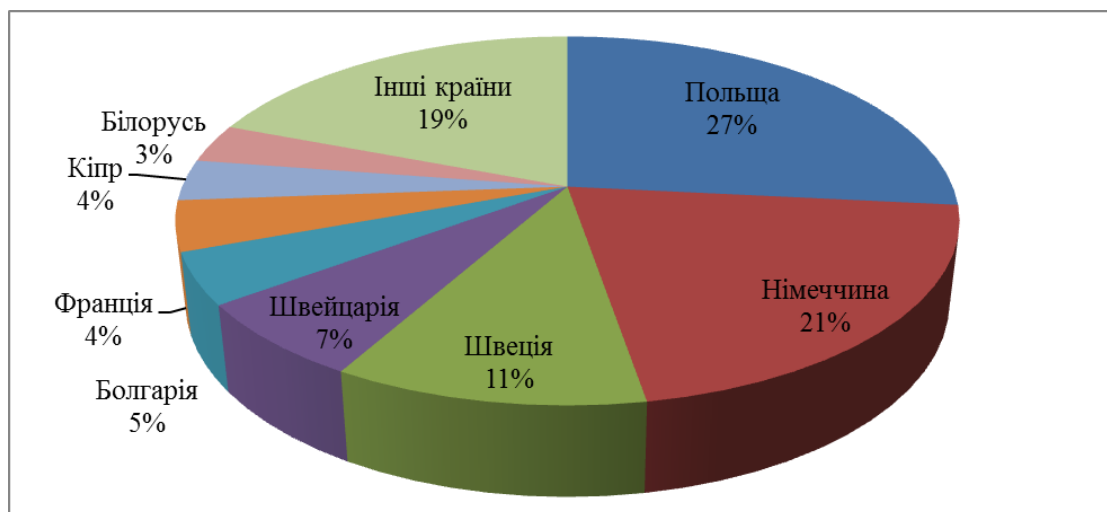


Рис.3. Розподіл імпорту послуг Волинської області між країнами світу у 2020р. (складено на основі даних Головного управління статистики у Волинській області)

У структурі імпорту послуг найбільше було імпортовано послуг, що пов'язані з туристичними подорожами на суму 7929,1 тис. дол. США (26,7%), роялті та інші послуги, пов'язані з використанням інтелектуальної власності – 5660,7 тис. дол. США (19,0%), ділові послуги – 5212,9 тис. дол. США (17,5%), транспортні послуги – 4406,6 тис. дол. США (14,8%), послуги з ремонту та технічного обслуговування – 3435,7 тис. дол. США (11,5%) (рис.4) [1].

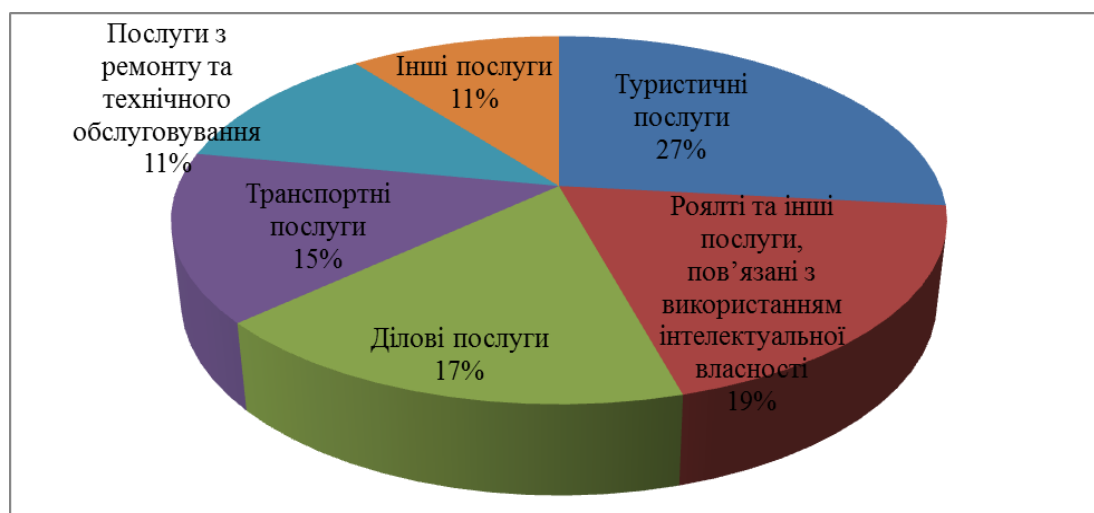


Рис.4. Структура імпорту послуг Волинської області у 2020 році (складено на основі даних Головного управління статистики у Волинській області)

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Головне управління статистики у Волинській області URL: <http://www.lutsk.ukrstat.gov.ua/main.html>

УДК 373.2.015.31:613.8

Пуйо Ольга Ігорівна,
Доктор філософії (pHD) у галузі дошкільної освіти, асистент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, м. Тернопіль

ВПЛИВ ПЕДАГОГА НА ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні значну увагу під час методичних зустрічей та наукових конференцій освітяни приділяють здоров'ю дітей. За останні роки показники фізичного, психічного та духовного здоров'я дітей дошкільного віку суттєво знизилися, що має ряд причин. Однак у країнах Європи та Америки значну увагу дослідники приділяють збереженню та примноженню ментального здоров'я дітей дошкільного віку. З'ясуємо чи поняття ментальне здоров'я присутнє в українських розвідках, а також, яка роль вихователів у збереженні ментального здоров'я дітей дошкільного віку.

У Наказі Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження Концепції щодо удосконалення надання психіатричної допомоги дітям» від 30.08.2012 №68 поняття ментального здоров'я ототожнюється із психічним здоров'ям [3]. Однак цей наказ на сьогоднішній день втратив чинність, а в «Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року», схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України термін ментальне здоров'я відсутній [5]. Його попередня детермінація (наведена в наказі) присвоєна психічному здоров'ю. Таким чином, в українському законодавстві відбулася заміна понять з однозначним ототожненням їх значень.

Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я ментальне здоров'я – це стан благополуччя, при якому людина може реалізувати свій власний потенціал, справитися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно працювати, а також зробити внесок в життя своєї спільноти.

О. Рогова визначає ментальне здоров'я як комплекс характеристик і функцій, відповідних віковій нормі повноцінного психологічного функціонування людини, що включають фізіологічне, особистісне і соціальне благополуччя, стосовно як внутрішніх переживань, так і зовнішньої поведінки. Воно забезпечує ефективне виконання людиною завдань у різних сферах життєдіяльності [4].

Ментальне здоров'я нероздільно пов'язане із ціннісним світоглядом особистості. Духовність складає основу ментального здоров'я і забезпечує формування ціннісних орієнтацій особистості через розвиток якостей, які відповідають означеним цінностям.

Костєва Т. Б. наводить визначення ментальності як призми, через яку людина дивиться на світ і себе в ньому. Тож ментальність притаманна кожній людині, незалежно від етнічної приналежності, соціального стану, статі, мови. Водночас дослідниця ототожнює ментальне та психічне здоров'я, визначаючи його ознаки: здатність любити (бути залученою у відносини з іншими людьми, відкриватися їм); здатність працювати (створювати і творити); здатність грати (як ігри, так і використовувати метафори, гумор); безпечні відносини; автономія (вміння прислухатися до себе, слідувати власним покликам); інтегрованість (здатність приймати як свої сильні і позитивні сторони, так і слабкі) [2].

Сандуляк Т. В. ототожнює поняття духовного та ментального здоров'я. Критерії ментального здоров'я визначаються як: інтелект, пам'ять, мислення, мовленнєвий розвиток [6].

В українських наукових дослідженнях відсутні матеріали, напрацювання щодо ментального здоров'я дошкільників. Звернувшись до досвіду Швеції,

вдалося з'ясувати, що поняття ментального здоров'я дошкільників користується широкою популярністю в освітньому просторі цієї країни. Основну роботу щодо збереження і примноження ментального здоров'я дітей дошкільного віку виконують вихователі.

П. Ісаксон, Б. Маклунд, К. Харалдсон у своєму дослідженні зазначають, що здоровий ранній розвиток включає фізичний, соціальний, емоційний, мовленнєвий, когнітивний розвиток, забезпечення дружнього для дітей середовища, ментальне здоров'я і позитивну атмосферу під час здобуття раннього життєвого досвіду. Дослідники описують концепцію позитивного ментального здоров'я, що характеризується відчуттям щастя, приналежності, впевненості та можливості формувати позитивні взаємини, брати участь і справлятися із вирішенням різних проблем [8].

«Конвенція про права дитини» (1989) наголошує, що всі діти мають право на найкраще здоров'я, включаючи ментальне благополуччя [1].

Л. Терещенко підкреслює, що психічне здоров'я дитини характеризується її здатністю успішно регулювати свою поведінку і діяльність відповідно до загальноприйнятих норм і правил, активно розвиватися як особистість [7].

Ключову роль в процесі збереження психічного здоров'я дітей дошкільного віку відіграє вихователь. Він має здійснювати позитивний виховний вплив, забезпечуючи формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, свободу в особистісному самоствердженні та відповідальності за власний розвиток. Педагоги дошкільних закладів покликані запроваджувати новизну в освітній діяльності, дбати про збагачення пізнавального досвіду дошкільнят, орієнтуючись на зону найближчого розвитку дитини, бути включеними у діяльність дітей, дотримуватися принципів гуманності та толерантності у взаємодії з ними.

Таким чином, важко переоцінити вплив педагогів на збереження ментального здоров'я дітей дошкільного віку. Саме вихователям належить забезпечувати всі умови в закладі дошкільної освіти з метою благополучного

розвитку щасливої особистості дошкільника, сприяти реалізації дітьми їх потенціалу, формуванню вмінь справлятися з проблемами, вирішувати конфліктні ситуації, брати активну участь в житті групи, садочка, міста та суспільства загалом, проявляючи активну позицію громадянина світу, який радіє здобуткам сьогодні і дбає про щасливе завтра.

Проблема впливу педагогів на збереження ментального здоров'я дітей дошкільного віку потребує подальших наукових досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Конвенція про права дитини. 1989. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
2. Костева Т. Б. Вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2018/311-299-6.pdf>
3. Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження Концепції щодо удосконалення надання психіатричної допомоги дітям» від 30.08.2012 №68. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0668282-12#Text>
4. Рогова О. Г. Духовність як підґрунтя ментального здоров'я. Філософія і культура в мінливості сьогодення: матеріали всеукраїнських філософських читань з нагоди Всесвітнього Дня філософії (UNESCO). 24 листопада 2020 р. м. Дніпро. С.24–26.
5. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року» від 27 грудня 2017 року №1018-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text>
6. Сандуляк Т. В. Алгоритм і критерії оцінки стану здоров'я дітей раннього віку. *Современная педиатрия*. 2015. № 6. С. 35–39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped_2015_6_10
7. Терещенко Л. Психолого-педагогічні умови збереження психічного здоров'я дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 3. С. 22–29.
8. Jaaksson P., Marklund B., Haraldsson K. Promoting mental health in Swedish preschool—teacher views. *Health Promotion International*, Vol. 32, Issue 1. 2017. Pp. 53–61. URL: <https://academic.oup.com/heapro/article/32/1/53/2950914?login=true>

УДК 340.123(477)

Равлюк Любомир Романович,
методист Інституту післядипломної
педагогічної освіти Чернівецької області
науково-методичного центру дошкільної
та початкової освіти, м. Чернівці

ДУХОВНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОМЕЛЯНА ПОПОВИЧА
(ПРИСВЯЧЕНО 165-Й РІЧНИЦІ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)

Як відомо, справжній поступ неможливий без засвоєння кращого досвіду попередників. Повертаючи забуті імена, прилучаючись до добрих справ визначних діячів минулого, ми маємо змогу доторкнутись до багатой скарбниці народної мудрості, яка надихає нас на творчі справи сьогодення.

Великий пласт історії Буковини нерозривно пов'язаний з іменем О. Поповича. Свого часу – це широковідома і авторитетна людина на Буковині, яка належала до когорти суспільних діячів кінця ХІХ – поч. ХХ ст., що приклали багато зусиль для розвитку української освіти в краї.

О. Поповича, за словами І. Карбулинського, «Сміло можемо назвати батьком руського народного шкільництва на Буковині, бо саме він допровадив буковинську народну школу до небувальної висоти, якою не може похвалитися ніяка проча руска країна» [5].

Духовно-просвітницька діяльність О. Поповича багатогранна і насичена – учитель, краєвий шкільний інспектор, член Крайової шкільної ради, довголітній посол до Буковинського сейму, член Крайового відділу, автор багатьох шкільних підручників, організатор шкільництва на Буковині й освітній діяч, редактор і співробітник різних українських видавництв і часописів у Чернівцях, автор збірок віршів, статей на педагогічні теми, нарисів-портретів про заслужених учителів, перекладач, віце-президент Української Національної Ради (у період ЗУНР), крайовий інспектор учительських семінарій народних шкіл «Рідної школи» у Львові (Далавурак В. Батько народної освіти Буковини. Буковинське віче. 1992). Ось далеко не повний перелік посад видатного діяча на ниві освіти Буковини.

У бібліографічному показнику праць О. Поповича, який уклав онук Омелян Іванович Попович, нараховується близько 70 праць видатних педагогів, серед них – понад 60 педагогічного та методичного спрямування. Крім фундаментальних праць у різних часописах надруковано багато статей чисто дидактичного характеру, які спрямовані на розкриття різних методичних підходів та роз'яснень молодим учителям.

Багато зробив О. Попович для популяризації здобутків народних учителів і педагогів та видатних духовно-просвітницьких діячів Буковини. Редагуючи «Буковинський православний календар», О. Попович у кожному номері вміщував статті біографічного характеру, а також праці видатних буковинських письменників і педагогів. Так, ним були зроблені зарисовки діяльності Ю. Федьковича, С. Смаль-Стоцького, С. Воробкевича, І. Тимінського, І. Мандичевського, А. Зунревича, Є. Пігуляка, Є. Ярошинської та багатьох інших діячів, які доклали великих зусиль для покращення стану українського шкільництва на Буковині у 70-80-х роках минулого століття.

Крім того, О. Попович був співзасновником і активним діячем багатьох учительських товариств, які вели велику роботу по створенню і розвитку українського шкільництва в краї. Ще працюючи вчителем, О. Попович вступив до товариства «Руська бесіда» і на загальних зборах (1878 р.) був обраний до його управління секретарем освітянських і шкільних справ в «Руській Бесіді». З ініціативи О. Поповича в 1877 р. було створене товариство «Руська школа», головною метою якого був розвиток українського шкільництва, заснування нових шкіл, підтримка виховання дітей на засадах рідної мови, згодом це товариство було перейменовано на товариство «Українська Школа».

Аналізується діяльність О. Поповича стосовно участі в різних товариствах педагогічного спрямування, можна зазначити, що його праця була дуже насиченою і плідною. Ще в студентські роки він був головою товариства «Согласіє» та директором аматорського драматичного театру при товаристві «Жіноча громада», доклав зусиль до заснування «Союзу Січей», душею якого був його син Ілько, сприяв зміні музично-театрального товариства «Буковинський Боян», а з товаришами-вчителями заснував товариство «Vereinter Lehrer und Lehrerin» (об'єднання вчителів і вчительок) під головуванням К. Кравса, Й. Вотти, а потім і самого О. Поповича, спричинилися до заснування товариства «Bukowiner Landes-Lehrerverein» (Буковинське Крайове Об'єднання вчителів). Був членом відділу «Народного Дому», а також

певний час головою «Товариства української православної шляхти», почесний член академічного товариства «Запороже», член правління «Руської каси», плідно працював в товаристві «Культурна рада», яке турбувалось про українські школи в еміграції.

Особливої уваги заслуговує діяльність О. Поповича як шкільного інспектора у складі Крайової шкільної ради, дякуючи зусиллям якого були відкриті українські школи, українські класи та поставлені українські інспектори по всіх повітах.

У різні роки працюючи головою цього товариства, а також заступником та членом центрального відділу, О. Попович дбає про духовно-культурно-просвітницький розвиток українського народу, висвітлює нагальні питання щодо покращення стану шкільництва в краї, велику увагу приділяє діяльності окремих вчителів, розуміючи що від того, в чиїх руках знаходиться школа, залежить майбутнє народу.

Без перебільшення можна сказати, що О. Попович все своє життя присвятив освітянській ниві, розвитку шкільництва на Буковині, що це був визначний практик, з-під невтомного пера якого вийшли самобутні педагогічні та художні праці. Це також невтомний борець за рідну мову, за гідне виховання молодого покоління та кращу долю всього українського народу.

Нащадкам О. Попович залишив понад 200 праць – наукових (підручників, посібників, низку статей на педагогічні теми) та художніх творів. Літературні твори активного громадсько-просвітницького діяча були адептом його педагогічних поглядів. Дати повну об'єктивну характеристику педагогічній системі неможливо без розкриття та врахування тих ідей, які були висловлені на сторінках його оповідань «Злий приклад», «Істина мати», «Материнська любов», «Гуцулів рай», «Казки» та ін., а також у віршах «Буковино!», «Думки», «Григорію Врецьоні», «Зося», «Конець зими», «Христос Воскрес», «Шкільний часопис», «Наш край», «Привітна пісня» та ін.

У народних школах Буковини основними книгами були букварі й читанки, зміст яких охоплював різні галузі знань (за австрійським шкільним законодавством до 5 шкільного року не використовувалися підручники з реальних наук. В українських школах навчання здійснювалося на основі букварів, читанок, граматик, методичних посібників О. Поповича, О. Гаврищука, І. Глібовицького, рахункових книжок Ф. Мочніка, К. Петращука, підручника з історії М. Кордуби, «Співанки» Ю. Федьковича.

Навчальна література для дорослих на Буковині починає з'являтися у перше десятиліття ХХ ст. завдяки зусиллям галицьких педагогів. У 1994 р. вийшла з друку «Наука читання для дорослих (анальфабетів)», укладена вчителем В. Равлюком із Снятинщини. У краї використовувалися й інші підручники В. Равлюка «Перша читанка для дорослих», «Наука, писання для дорослих». У жовтні 1907 р. з'явився «Буквар для науки неграмотних» О. Солтиса, виданий філією Руського педагогічного товариства в Тернополі.

З 1885 р. у видавництві «Руська бесіда» виходять книги під назвою «Бібліотека для молодіжі, селян і міщанства», які О. Попович редагував протягом 10 років, і де дописувачами були Ю. Федькович, С. Воробкевич.

О. Попович був одним з організаторів Буковинського віча, коли оголосили, що Буковина хоче приєднатися до всієї України.

О. Попович (1856-1930) – громадсько-політичний і педагогічний діяч, публіцист Буковини, посол до Буковинського сейму 1911-1918 років.

О. Попович 1910 р. запросив у Лужани з Галичини Костянтину Малицьку, яка відома в українській літературі як поетеса Віра Лебедова. Лише три роки (1906-1909) вона жила на Кіцманщині, де написала свій найкращий твір «Чом, чом, земле моя», який покладений на музику Денисом Січинським.

О. Попович у Празі (З воєнних споминів).

У Празі незвичайно багато цукорнів, також до ста винарів і кав'ярень, в яких звичайно грає дуже добра музика (квартети з 2-х скрипок, челя і фортепіана), а грають понайбільше німецькі танці й пісні з опереток, деякі із

опер, театрів є два великі, є менші, а два більші – німецькі. В обох великих чеських театрах («народні, а местні діладло грають комедійні драми, оперетки і опери з балетами й не тільки чеські, але й переклади найновіших опереток німецьких, як наприклад «Csardasfirstin» (Королева чардашу), «Дім трьох дівчат»). В людовім театрі і на концертах видно по елегантних туалетах і дорогоцінностях женщин, між якими багато справдішніх красовиць, та по одіжі і вигляді мущин, між якими знов чимало пекулічних постатей, добробут і богацтво чехів»).

Програми чеських театрів і концертів не тільки спис осіб, але й зміст, штуки разом з життєписом автора і літературними замітками, чим образують публіку. Центральні будинки обширні і гарні, грає визначна, музика знаменита, а публіки все битком повію, що запалює особливо патріотичними штуками й викликує артистів без кінця. Чехи гарячі патріоти, кожний політикує, всі читають газету навіть моя «домовнічка» (сторожа), та всі вони не нашої думки про війну хоч від часу російської революції стали ліпше понімати українську славу.

Чеська музика славна на весь світ, зате народної музики майже нема, тільки артистична. Славні концерти чехів фільгармонії відбуваються щонеділі у величній Сметановій залі «Обецного дому», в літі в огороді «Жофінського Острову».

На однім із тих концертів грали й «Українську рапсодію» російського композитора, а на однім величавім концерті пражських співацьких «спояків», де стануло на естраді до 200 мужчин, а поверх 200 женщин співали «Перекінчика», переклад з малоруського А. Л. Метлинського. Поодинокі із цих хорів, особливо женські співали й народні пісні словацькі. Словаки ще задержали й давню народну ношу, в яку вбираються часом чеські «Спешні» (панни, красуні) в Празі до театру, як наші народні строї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богайчук М. А. Попович Омелян Олександрович /Микола Богайчук. *Література і мистецтво Буковини в іменах: словник-довідник*. Чернівці, 2005. С. 217.
2. Гнеп М. Омелян Попович: Біографія /Микола Гнеп. *Голос краю*. 2003. 17 жовт. № 42.
3. Гусар Ю. Український президент Буковини [про Омеляна Поповича] / Юхим Гусар. *Буковинське віче*. 2013. 15 лютого (№ 7). С. 4.
4. Іванюк М. Попович Омелян. Літературно-мистецька Вижниччина. Вижниця, 2001. С. 151.
5. Карбулицький І. Розвій народного шкільництва на Буковині. Вашківці, 1905. С.120.
6. Омелян Попович (1856 – 1930). Письменники Буковини другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття: Хрестоматія. Ч.1 / упоряд.: *Мельничук Б. І., Юрійчук М. І.* Чернівці, 2001. С. 152–159.
7. Омелян Попович. Буковина. Визначні постаті (1774 – 1918): Біогр. довідник. Чернівці, 2000. С. 105–108.
8. Омелян Попович: Біографічна довідка про громадського діяча Буковини. *Молодий буковинець*. 2003. 4 листоп. № 142. С. 4.
9. Платаш Л. Б. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Омеляна Поповича 1856–1930 (автореферат). Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, 2009.
10. Платаш Л. Життєвий і творчий шлях Омеляна Поповича.
11. Попович Омелян Олександрович. Духовні обрії рідного краю: літ.-мистец. Заставнівщина. Заставна, 2001. С. 77–79.

УДК. 342.51 (477) (091) «1918»

Решетова Катерина Олександрівна,
студентка 31 ДО групи ВСП
«Професійно-педагогічний фаховий
коледж Глухівського НПУ
імені Олександра Довженка», м. Глухів,
Сумська обл.;

Грибенко Олександр Миколайович,
кандидат історичних наук, викладач
суспільних дисциплін ВСП «Професійно-
педагогічний фаховий коледж
Глухівського НПУ імені Олександра
Довженка», м. Глухів, Сумська обл.

СТАНОВЛЕННЯ ТА СТРУКТУРА ОРГАНІВ ВИКОНАВЧОЇ ВЛАДИ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРЖАВІ КВІТЕНЬ – ГРУДЕНЬ 1918 Р.): ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

З установам Гетьманату в Україні 29 квітня 1918 року, була побудована нова модель державного управління, яка відрізнялась від

державного управління Української Центральної Ради. Відповідно до Закону від 1 серпня 1918 року утворювалася Колегія Верховних Правителів (далі К В П скорочення автора) з трьох осіб: а) Голова Колегії призначався гетьманом. (Лизогуб Федір Андрійович); б) по одному представнику від Державного Сенату та Ради Міністрів (від Державного Сенату – Носієнко Дмитро Андрійович; від Ради Міністрів – Рогоза Олександр Францевич) [1, с. 1-4].

Члени від Ради Міністрів та Державного Сенату обиралися на засіданнях цих структур шляхом закритого голосування. Усі справи К В П вирішувалися більшістю голосів.

Рада Міністрів Української Держави – вищий колегіальний орган у системі органів виконавчої влади, а також вищий законодавчий орган. За Законом, від 29 квітня 1918 року (розділ «Рада Міністрів та і про міністерства»), була встановлена компетенція Ради Міністрів, як колегіального органу. До цих компетенцій належало: а) спрямування і об'єднання праці окремих державних установ в плані законодавства (законодавча робота); б) вищого державного управління (виконавча робота).

Посада прем'єра мала спочатку назву Отаман – міністр. Але остаточно закріпилися такі назви «Ради Міністрів» і «Голова Ради Міністрів». Рішення Ради Міністрів приймалися більшістю голосів, а при рівному кількості голосів – голос голови був вирішальним.

На кожному засіданні Ради Міністрів вівся журнал. Проекти журналу представлялися міністрам на попереднє ухвалення і по утриманні такого складалася остання редакція журналу, після чого журнал представлявся на підпис у Раду Міністрів. Подальше виконання за журналом Ради Міністрів були обов'язком Державної канцелярії [2, 52].

Порядок вирішування справ у Раді Міністрів, визначався так:

По-перше, Державна канцелярія подавала законопроекти або питання на обговорення Ради Міністрів зі своїми висновками і з пояснювальними записками та зауваженнями про формальні вартості внесення їх.

По-друге, Рада Міністрів приймала рішення більшістю голосів, причому при рівності голосів – голос голови Ради Міністрів був вирішальним.

Законом від 18 травня 1918 року була заснована Мала Рада Міністрів, яка складалася з товаришів міністрів і осіб, котрі заміняли їх з правами товаришів міністрів. Головою Малої Ради Міністрів являвся один з міністрів або товаришів їх по призначенню Ради Міністрів [3, 55; 4, 440].

В сферу праці Малої Ради входило:

1) розгляд тих законодавчих та адміністративних пропозицій окремих міністерств, котрі за нескладністю не вимагають взаємної згоди відомств у письмовій формі;

2) розгляд проєктів, штатів і кошторисів, котрі складаються окремими міністерствами;

3) розгляд одповідей відомств на законопроекти і проєкти загально адміністративних розпоряджень з метою згоджування їх;

4) розгляд представлень окремих міністерств про асигнування кредитів до часу затвердження кошторисів і про асигнування надзвичайних кредитів поверх кошторисів;

5) розгляд інших справ, які Рада Міністрів передає на розгляд Малої Ради [5, с. 1-4].

Мала Рада Міністрів збиралася тричі на тиждень. Висновки Малої Ради представляв її голова на засіданні Ради Міністрів з даного питання. Введення справ Малої Ради Міністрів було покладено на Державну канцелярію. Мала Рада Міністрів не отримала чіткого визначення своїх повноважень. В законах нічого не говорилося про повноваження і місця уряду в системі виконавчої влади.

б) уряд Української Держави, як вищий колегіальний орган влади і міністри, як вищі урядовці, виробляли та реалізовували українську державну політику у відповідних галузях;

в) не було чіткого визначення критеріїв щодо внесення державних

установ до статусу центральних або урядових.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Тимчасовий закон про верховну владу на випадок смерті, важкої хвороби і перебування межами ясновельможного пана гетьмана всієї України. ЦДАВОУ. ф. 1064. Рада Міністрів Української Держави. оп. 1. од. зб. 284. С. 1–4;
2. Шкільник М. Україна у боротьбі за державність в 1917-1921 рр. Спомини і роздуми / М. Шкільник. Торонто, 1971. 255 с.
3. Левицький Кость Великий зрив: До історії української державності від березня до листопада 1918р. На підставі споминів та документів / Кость Левицький. Нью-Йорк, 1968. 152с.
4. Мала енциклопедія етнодержавознавства /НАН України Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького; редкол.: Ю. І. Римаренко (від. Ред.) та ін. К.: Довіра: Генеза, 1996. 420с.
5. Статути державної канцелярії та розпис тимчасових штатів. ЦДАВОУ. ф. 1065. Рада Міністрів Української Держави. оп. 1. од. зб. 284. С. 1–4.

УДК 374.7

Сакалюк Олена Петрівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ;

Слабко Володимир Миколайович,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

У кінці ХХ – на початку ХХІ століття людство вступило в нову епоху свого розвитку – інформаційну. З'явилося нове поняття «інформаційне суспільство» як історична фаза розвитку цивілізації, коли життя та діяльність людини насамперед пов'язані зі створенням, переробкою та використанням інформації [1, с. 202-232].

Важливим чинником виходу України на нові рівні свого розвитку є здатність і готовність населення до подолання стереотипів та модернізації всіх сфер життя. У багатьох країнах дієвим засобом, що сприяє ефективній адаптації

людини до політичних, соціальних, економічних і культурних змін є освіта дорослих.

На думку Л. Сігаєвої: «Освіта дорослих має глибоку життєву зумовленість, де відбувається значне накопичення знань у всіх сферах науки, техніки та культури; відбувається розвиток демократичних починань, що сприяють активній соціологічній позиції; кардинально змінюється життєвий і професійний шлях кожної людини» [3, с.14]. Дослідниця О. Огієнко зазначає, що освіта дорослої людини стає ключовою цінністю суспільства знань, створюючи умови для збагачення творчого потенціалу дорослої людини упродовж життя на трьох доступних рівнях: 1) особистісному та культурному, 2) професійному, 3) соціальному та громадянському [2, с.22].

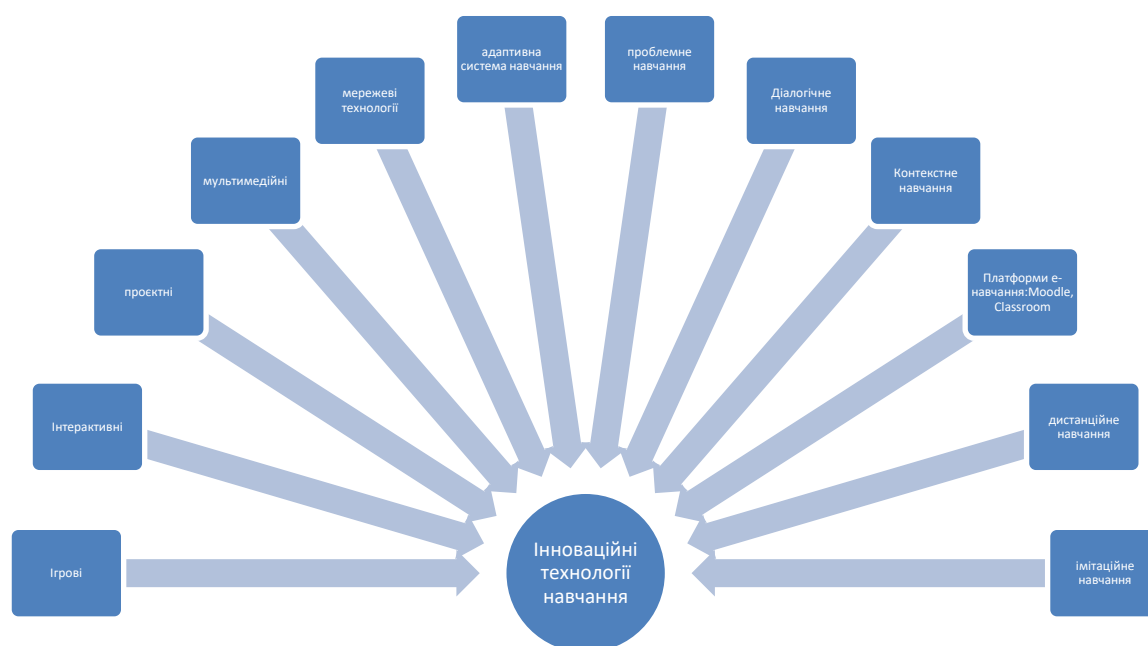
Про освіту дорослих писали у своїх працях такі вчені, як: С. Вершловський, С. Змейов, Ю. Калиновський, М. Громкова. Використання інноваційних методів навчання дорослого покоління зазначено у надбаннях багатьох авторів, зокрема: О. Андрушкевича, В. Андрущенко, І. Беха, Л. Даниленка, І. Денисової, І. Зязюна, І. Іванія, В. Кременя, В. Мадзігонової, С. Ніколаєнка, В. Олійника, М. Романенка, Б. Хохлова, Л. Янковської та інших. Значний внесок у розробку інноваційних технологій внесли Г. Андрєєва, С. Архангельський, Г. Селевко.

Об'єктивне прискорення науково-технічного і соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що виникли у сучасному світі, неминуче позначаються на системі освіти України, загострюють протиріччя і труднощі формування не тільки молоді, а й дорослого покоління. Традиційні педагогічні технології навчання, змісту й організації виховного процесу все частіше не приносять бажаних результатів. Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в педагогіці. Необхідною умовою якісного надання освітніх послуг в Україні є провадження ефективних сучасних інноваційних технологій в освітню діяльність.

До навчальних інноваційних технологій прийнято відносити таку сукупність операційних дій педагога, у результаті якої суттєво поліпшується ставлення здобувачів освіти до навчального процесу. Серед них значне місце належить таким технологіям [4]: особистісно-орієнтованим; інтеграційним; колективним; інформаційним; дистанційним; розвивальним; модульно-розвивальним тощо.

У схемі 1 наведено порівняльну характеристику інноваційних технологій навчання для дорослого покоління.

Схема 1. Інноваційні технології навчання



Отже, орієнтовно узагальнена таблиця інноваційного навчання дорослого покоління передбачає: 1) активну участь дорослих в процесі навчання; 2) можливості практичної перевірки знань в реальних умовах; 3) представлення теорій і концепцій у найрізноманітніших формах; 4) підхід до навчального процесу в різних формах: індивідуальна, колективна, групова, змішана та ін.; 5) зосередження на процесі здобуття знань різними інноваційними способами, а не на запам'ятовування інформації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх інженерів-економістів: монографія / Тамара Іванівна Коваль. К. : Ленвіт, 2007. С. 202–232.
2. Огієнко О. І. Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих : метод. рекомендації / О. І. Огієнко. К.; Суми: Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. С. 22.
3. Сігаєва Л. Є. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні / Л. Сігаєва. К.: ЕКМО, 2009. С.14.
4. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород, 2007. 362 с.

УДК 101.1 (130.2)

Самойленко Данило Олегович,
аспірант кафедри філософії та політології
Житомирського державного університету
імені Івана Франка, м. Житомир

ТРАНСЛІНГВІЗМ ЯК ФІЛОСОФСЬКИЙ ФЕНОМЕН

У сучасному світі, в епоху пандемії та невизначеності, проблема «глобальної ідентичності» набуває особливої значущості. У даній роботі розглядаємо її крізь призму концепції мультилінгвізму, представлену в Динамічній Моделі мультилінгвізму (the Dynamic Model of Multilingualism) Ф. Хердіна та У. Йесснер, які розглядають мультилінгвальну систему індивіда як єдине цілісне утворення [0].

В основу динамічної моделі мультилінгвізму покладені два принципи: теоретико-системний і холістичний (цілісний). Відповідно до теоретико-системного принципу, мультилінгвізм постає складною динамічною системою, що характеризується здатністю до самоорганізації / самореорганізації. Процес розвитку складної динамічної системи характеризується безперервними коливаннями, за допомогою яких вона балансує між станами стабільності і нестабільності, прагнучи у своєму русі до стану ентропії (рівноваги в абсолютному безладі) [0]. Оскільки будь-яка складна динамічна система характеризується тісним взаємозв'язком і взаємозалежністю її елементів, будь-яка зміна хоча б одного елемента системи неминуче призводить до реорганізації / переструктурування всієї системи в цілому. Таким чином, вивчення мультилінгвальної здатності індивіда, що

розглядається з позицій теорії складних систем, передбачає динамічне моделювання цієї здатності та аналіз процесів її самоорганізації.

Холістичний принцип дозволяє розглядати мультилінгвальну систему індивіда як певне цілісне утворення. Д. Бріггс і Ф. Піт стверджують, що, складні системи (як хаотичні, так й організовані) не розкладені на елементи, вони абсолютно не піддаються аналізу [0]. На думку авторів, для досліджень мультилінгвізму повинна застосовуватися холістична концепція, оскільки розроблена в цьому руслі динамічна модель мультилінгвізму не залежить від того, чи розглядаються мовні системи на стадії початкового формування або є вже повністю сформованими.

Оскільки мова – це засіб проникнення в сферу ментального, внутрішнього світу людини, то вона є одним із найважливіших засобів ідентифікації особистості. Мова однаковою мірою виступає і як засіб структурування реальності, і як канал передачі суспільного досвіду. Лінгвістичне вираження ідентичності сприяє об'єднанню людей в групи і підтриманню необхідної ідентичності всередині спільноти.

У цьому контексті для ґрунтовнішого розуміння ідентичності в лінгвістичному аспекті варто розглянути ті наукові підходи, які вивчають мовну ідентичність у взаємозв'язку із етнічною, національною та соціальною ідентичностями:

– *примордіалізм* акцентує увагу на мінливості мовної ідентичності та її зв'язку із етнічною ідентичністю (К. Гірц, Е. Сміт, Дж. Фішман);

– *інструменталізм* виходить з того, що мовна ідентичність детермінується ситуаційно (Дж. Нейгел, Р. Барт);

– *конструктивізм* пояснює національну та мовну ідентичність як сконструйовану, а не як об'єктивну реальність (Б. Андерсон, Е. Хобсбаум).

Таким чином, результати проведеного аналізу уможливають висновок про те, що науковці пропонують різноманітні маркери для означення терміну «транслінгвізм» (наприклад мовна, культурна, етнічна, громадянська,

політична ідентичність). Однак основоположним для усіх цих маркерів є прагнення подолати соціальну нерівність, засновану на мовно-культурних маркерах (неоднорідності) шляхом формування мовних, культурних, громадянських, політичних та економічних відносин за допомогою державної політики. Транслінгвізм, по суті, посилює відчуття громадян, зокрема мігрантів, щодо визнання в суспільстві та приналежності до нього. У випадку успіху транслінгвізму відбувається не тільки досягнення високого ступеня істотної рівності, а й виникає загальна національна єдність чи соціальна згуртованість. Основоположним аргументом прихильників транслінгвізму є те, що практика й визнання мовно-культурних традицій мають вирішальне значення для особистої й мовної ідентичності, а отже, є передумовою успішної інтеграції в усі інші сфери життя та суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Blommaert Jan A. The Sociolinguistics of Globalization. Cambridge University Press, NY, 2010. 230 p.
2. Guilherme, Manuela. Difference in diversity: multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities. Journal of Multicultural Discourses. 2015. Vol. 10. № 1. P. 1-21.
3. Hobsbawm E. Are All Tongues Equal? Language, culture, and national identity / E. Hobsbawm. Oxford: Oxford UP, 1997. 98 c.
4. Гаджиев К. С. Национальная идентичность: концептуальный аспект. Вопросы философии. 2011. № 10. С. 3–16.

УДК352.07(477) (091) «1918»

Сергійко Сергій Олександрович,
студент 21 ФВ групи ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ імені Олександра Довженка»,
м. Глухів, Сумська область;
Грибенко Олександр Миколайович,
кандидат історичних наук, викладач суспільних дисциплін ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ

імені Олександра Довженка»,
м. Глухів, Сумська область

МІСЦЕВІ ОРГАНИ САМОВРЯДУВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРЖАВІ ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Гетьман Скоропадський отримав у спадок від Української Центральної Ради дезорганізовану систему виконавчої влади на місцях. Це зумовило гетьманський уряд вирішити в найкоротший термін побудову ефективної та дієздатної системи органів виконавчої влади на місцях, в налагодженні чіткої взаємодії між її вертикальними та горизонтальними ланками, адекватними до їх обов'язків. Треба було визначитись і з початом національним парламентом адміністративно-територіальною реформою.

Власне останнє питання для гетьманського уряду було найменш складним. За кризових економічних та політичних умов проводити реформу (адміністративно-територіальну) було не доцільно. Тому уряд зігнував Закон Української Центральної Ради від 6 березня 1918 року, повернувшись до адміністративно-територіального поділу на повіти та губернії [1].

Український уряд поділив Українську Державу на губернські староства: Київщину, Катеринославщину, Харківщину, Волинь, Полтавщину, Чернігівщину, Поділля, Херсонщину, Таврію. Тоді ж, відповідно до закону від 16 травня 1918 р., була скасована посада головного крайового комісара Холмщини, Катеринославщини, Таврії, яка була задіяна Українською Центральною Радою [2].

Всі території отримали статус окремих адміністративно-територіальних одиниць із власним управлінням. Таким чином, на основі законодавчих актів, у складі Української Держави було виділено 9 губерній (Київська, Волинська, Подільська, Чернігівська, Полтавська, Харківська, Катеринославська, Херсонська і Холмська) і прирівняні до них округи (Поліський і Таврійський). Губернії та округи поділялись на повіти. Їх налічувалося 106. Повіти

поділялися на волості (1813) [3]. В Українській Державі зберігся дореволюційний адміністративно-територіальний поділ.

В окрему адміністративно-територіальну одиницю було виділено місто Київ. Столиця Української Держави вилучалась зі складу Київської губернії відповідно до постанови уряду від 1 серпня 1918 року [4].

Відповідно до адміністративно-територіального поділу встановлювалася й вертикаль органів влади. Губерніальні комісари, за законом від 18 травня 1918 року, були перейменовані на губерніальних старост [5].

Сфера повноважень губерніальних старост визначалися постановою Тимчасового уряду від 19 вересня 1917 року, «Положенням про губерніальних комісарів відповідними статтями «Общого учреждения губерніального» [6].

Губернські старости мали наступні повноваження: а) представляти уряд в губерніях; б) наглядати за виконанням законів, постанов і розпоряджень верховної влади для місцевих органів влади; в) здійснювати загальний огляд діловодства місцевих установ губернії; г) наглядати за станом і діяльністю підрозділів державної варти, всіх урядових губерніальних і повітових цивільних установ, за виключенням судів, установ державного контролю, державного банку і вузів; д) проводити ревізію в зазначених установах; е) повідомляти повітових старост про заходи уряду; є) накладати дисциплінарне стягнення на підпорядкованих їм осіб; і) подати скаргу до адміністративного суду і повідомити органи прокурорського нагляду про порушення у діяльності місцевих органів [7]. Губерніальні старости перебували у відомстві Міністерства внутрішніх справ, призначались й звільнялись за поданням міністра внутрішніх справ.

За чинним законодавством губерніальний староста головував у місцевих органах влади – губерніальному управлінні, присутствіях, комісіях, комітетах тощо.

За законом про штати, губерніальний староста очолював Управління. Його заступниками були: а) помічник старости; б) інспектор державної варти;

в) управляючий канцелярією.

На помічника губерніяльного старости покладался нагляд за виконавчими установами МВС, через які здійснювалося урядування губернією. До них належали: а) губернське управління; б) військове та селянських справах присутствія; в) земельно-порядкувальна комісія [8]. Помічник старости входив до керівництва на правах заступника голови.

На окремого помічника старости покладался нагляд за підрозділами державної варти. На підставі закону від 18 травня 1918 року міську і повітову міліцію було перейменовано в Державну варту і віддано під владу губерніяльних старост [9, с. 444]. При Управлінні губерніяльного старости передбачалося утворення посади інспектора Державної варти в губернії. Його обов'язки та порядок діяльності мали визначатися старостою до того часу, поки не буде видано окремої резолюції МВС з цього питання.

Загалом інспектор очолював службовий апарат та інспекції варти в губернії: а) загальну; б) карно-розвідувальну; в) освідомчу [10].

На підлеглих територіях-округах, на правах губерніяльних старост діяли окружні старости (постанова Ради Міністрів від 7 червня 1918 року). Друга посада окружного старости вводилася для управління Мелітопольським, Бердянським, Дніпровським повітами Таврії.

30 листопада 1918 року Гетьманом був затверджений Закон «Про утворення Управлінь Поліського та Таврійського Окружних Старост та про асигнування 133.000 крб. на утримання цих управлінь» [124]. Цей документ надавав законодавчого оформлення існуванню Управлінь окружних старост у складі самого старости, його помічника, інспектора державної варти, урядовців з особливих доручень та канцелярії.

15 листопада 1918 року до числа Управлінь повітових старост Української Держави залучалися Управління старост Холмського, Томашівського, Грубешівського, Білограйського, Замостського, Володавського, Більського, Констянтинівського, Берестейського, Кобринського,

Пружанівського повітів Холмської губернії. Штати цих управлінь вступали в дію з 1 листопада 1918 року.

У структурному відношенні Управління повітового старости складалося з реєстратури та канцелярії. Канцелярія поділялась на три підрозділи, які займалися адміністративними та особовими справами, діловодством у справах друку і нагляду за діяльністю органів самоврядування [11; 12].

Таким чином, вищими адміністративними органами в повітах були Управління повітових старост.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Шульгин О. Доба Гетьманщини / О. Шульгин. *Енциклопедія українознавства*. Загальна частина. К, 1995. Кн. 2. С. 512–517.
2. Накази Гетьмана. *Державний вісник*. 1918. 31 травня.
3. Статути державної канцелярії та розпис тимчасових штатів. ЦДАВОУ, ф. 1064. Рада Міністрів Української держави, оп. 1, од. зб. 284, С. 1–4.
4. Нове призначення. *Черниговская земская газета*. 1918. 12 юлія.
5. Закон про утворення Управлінь Поліського та Таврійського Окружних Старост та про асигнування 133.000 крб. На утримання цих управлінь. *Державний вісник*. 1918. 22 серпня.
6. Постанова Тимчасового уряду «Про структуру діяльності губерніальних старост» від 19 вересня 1917 року. ЦДАВОУ, ф. 1325. Документи о определении функций, структуры и штатах канцелярии Харьковского губерниального старосты, оп. 1, од. зб. 9, 25 с.
7. *Державний вісник*. 1918. 10 вересня.
8. *Селянське слово*. Київ. 1918. 26 травня.
9. Скоропадський П. Спогади. Кінець 1917 – грудень 1918 / П. Скоропадський / за ред. Я. Пеленського. Київ. Філадельфія, 1995. 493 с.
10. Законы Украинской державы (Законы, постановления, инструкции, циркуляры). Одесса: Неофициальное издание «Практическое правоведение, 1918. Выпуск V: апрель – июнь. 37 с.
11. *Робітнича газета*. 1917, 1918. 29 квітня.
12. *Відродження*. 1918. 17 серпня.

УДК 378.091

Сокол Оксана Іллівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня І року заочної
форми навчання факультету дошкільної
освіти Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. Сковороди, м. Харків;

Мкртічян Оксана Альбертівна,
д.п.н., доцент, доцент кафедри теорії,
технологій і методик дошкільної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. Сковороди, м. Харків

ІГРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО

У зв'язку з набуттям чинності стандарту дошкільної освіти в теперішній час позначилися пріоритети у діяльності закладів дошкільної освіти. Методики та технології роботи з дітьми мають ігровий рівень. Гра дозволяє дитині сформувати навички вільного спілкування в колективі, навчитися рахувати, читати, а також опанувати навички безпечної поведінки в побуті. Таким чином, від фахівця дошкільної освіти вимагається забезпечення умов щодо створення ситуації розвитку дітей, що передбачає підтримку спонтанної гри дошкільнят, її збагачення, забезпечення ігрового часу та простору.

Так, ігрова компетентність педагога-вихователя є предметом багатьох наукових досліджень, в тому числі: Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, В. Нестеренко, Т. Поніманської та ін. Найбільш важливими з них є висвітлення питань якості ігрової компетенції фахівця. Від розуміння значущості дитячих ігор залежить якість дошкільної освіти.

Дуже важливим аспектом зазначеної проблеми є здатність педагога бачити позицію дітей, ситуацію їх очима, увійти до уявного світу разом з дитиною, діяти відповідно до ролі дошкільника. Проте більшість педагогів не володіють достатньою ігровою компетентністю, недооцінюють можливості дитячої гри й тому не мають можливості забезпечити необхідні умови для її розвитку. З іншого боку, прагнуть взяти дитячу гру під свій контроль у підготовленому ігровому середовищі, дошкільники отримують свої ролі та моделі ігрової поведінки. Вчені підкреслюють, що ігрова компетентність педагога повинна включати креативність, вміння придумувати та втілювати в життя оригінальний сюжет, здатність бачити нове у звичайному предметі, діяти

вільно й самостійно на рівних позиціях з іншими учасниками гри, а також мати емоційну виразність, артистичні здібності [2].

Вже з 3-го року життя у гру дітьми привносяться елементи уяви. У процесі дорослішання дитина вже не просто імітує будь-які дії, а будує в грі розповідь. Компетентний педагог повинен уміти створювати середовище згідно вікових особливостей та інтересів дітей, відповідно до ігрового сюжету, включаючи ігри-фантазії, ігри-уяви, соціально-драматичні ігри та рольові ігри, а також знати потенціал, закономірності розвитку дитячої гри, структури та створювати певні умови.

Підготовка майбутніх вихователів у процесі навчання у ЗВО передбачає вивчення теоретичних засад дитячої гри: поняття, значення, специфіку, історичних аспектів проблеми у педагогіці; види дитячої гри, її особливості. Однією з форм проведення практичних занять є ігрове моделювання ситуацій, здобувачі вищої освіти грають у дитячі ігри, проєктують її подальший розвиток та збагачення, що надає можливості формувати підтримуючу позицію педагога у грі, орієнтовану на підтримку ініціативи та творчості дітей у ігровій діяльності [3].

Зазначимо, що для успішного формування ігрової компетентності вихователів ЗДО доцільно використовувати як традиційні (семінари, ігри, консультації, тренінги, брифінги, круглі столи), так і інноваційні (майстер-класи, дебати, кейс-технології, квести, коучинг, ярмарки педагогічних новацій, вебінари) форми роботи.

Отже, правильно збудована методична робота, що спрямована на розвиток професійної компетентності вихователів у галузі ігрової діяльності дітей, сприяє підвищенню рівня знань і умінь фахівців та поліпшенню якості освітнього процесу в цілому. Специфіка педагогічного супроводу гри дошкільнят полягає в тому, що, реалізуючи ігрову взаємодію з дітьми, педагог здатний змінити ігрову позицію за рівнем самостійності та творчої активності вихованців, прийняти партнерську ігрову позицію у спільній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кондратець І. Дитячі ігри очима дорослих, або Навчаємо педагогів бути активними учасниками дитячої гри. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. №2. С. 12–18.
2. Піроженко Т. Відповідальність дорослого за дитячу гру: стратегічний орієнтир. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. №2. С. 7–11.
3. Федорова М. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування ігрової компетентності дітей дошкільного віку. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2018. Volume 6, № 3. С. 42–45.

УДК 378

Столяр Марина Михайлівна,
аспірантка Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук
України, м. Київ

ГРА ТА НАВЧАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІСІ

Актуальність проблеми гри в дошкільному дитинстві зумовлюється її надзвичайною роллю як чинника становлення і розвитку особистості дитини, її психічного і фізичного зростання. У процесі ігрової діяльності дитина не лише отримує задоволення, а й легко навчається багатьом корисним для себе речам. Адже, як слушно зауважила Карла Лінарді, президентка Реджіо Діти, гра та навчання – як два крила метелика – одне без іншого не може існувати [4, с. 11].

За останні роки в Україні було проведено низку комплексних досліджень з різних змістовно-процесуальних аспектів дошкільної освіти, в яких підтверджується ця думка, але все ж таки з підкресленням пріоритетності гри як провідного виду діяльності («Дослідженні якості дошкільної освіти: складові освітнього середовища», Інститут освітньої аналітики, 2019 р.; «Підвищення якості дошкільної освіти та догляду за дітьми в Україні» Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2018р.). Водночас ознайомлення з досвідом роботи закладів дошкільної освіти доводить переважання форм навчально-пізнавальної діяльності та мінімізацію і навіть ігнорування гри в щоденній організації освітнього процесу. Такий підхід вважається нам неприпустимим.

Вивчення досвіду європейських та американських колег, зокрема Національної дослідницької ради США (National Research Council (US)), Комітету з інтеграції науки та дошкільної освіти Інституту медицини США (Institute of Medicine (US) Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development), Дитячого фонду ООН UNICEF, фундації Lego, за участі яких проведено фундаментальні дослідження з дитячої психології, нейропсихології (Джек П. Шонкофф, Дебора А. Філіпс, Голінкоф, Р.М), результати яких доводять величезний соціально-економічний вплив на кожну дитину, на суспільство загалом якісної дошкільної освіти з її стрижньовим елементом – дитячою грою [2].

У звіті «Наука, політика, дитина, що розвивається: долаючи розрив між тим, що ми знаємо та що ми робимо», підготовленому Джеком П. Шонкоффом автор визначає принципи формування політики дошкільної освіти, серед яких особливий наголос робиться на наданні пріоритету у змісті дошкільної освіти емоційному здоров'ю та соціальній компетентності дітей перед когнітивними навичками та академічними знаннями [2, с. 7-8]. Ця думка суголосна нашому баченню співвідношення між грою і навчанням у змісті і процесі дошкільної освіти. Розкриємо її детальніше.

Автор звіту стверджує, що багато років в освітянській спільноті вирують дискусії стосовно доцільності «навчання» у дошкільному віці і, надаючи йому належне, підкреслює, що дошкільна освіта може бути успішною лише за умови належної уваги з боку педагогів як до ментального здоров'я дітей та і до їхньої грамотності. Втім, значення гри як чинника навчання і розвитку дітей не втрачається. Йдеться про їх баланс у житті дитини.

Ця думка продовжується й у доповіді Комітету з інтеграції науки та дошкільної освіти Інституту медицини США «From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development»: програми для дітей раннього та дошкільного віку повинні збалансувати увагу на пізнанні та грамотності у

порівнянні з увагою до емоційного та соціального розвитку дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами [3, с. 5].

Звертаємо увагу, що у дослідженнях не йдеться про форсування розвитку тієї чи іншої компетентності дитини, а радше про холістичний підхід та розумний баланс при формуванні політики у сфері дошкільної освіти.

Вважаємо доцільним розглянути, у контексті цього питання, доповідь фундації Лего «Що ми розуміємо під навчанням через гру?» 2017 року, автори якої стверджують: «Хоча навчання відбувається з народження, ви можете задатися питанням, як ми розвиваємо вміння більш високого порядку, такі як творчість, критичне мислення, співпраця та вирішення проблем. Один підхід, який часто нехтують – це гра!» [4, с. 8].

У цій тезі виокремимо два фактори: 1. Гра – ключовий вид діяльності дошкільника. 2. Навчання – невід’ємний процес існування кожної особистості, починаючи від моменту народження.

Фундація Лего стверджує, що гра – не просто розвага, що вона відіграє важливу роль у навчанні та підготовці дітей до викликів не тільки у дитинстві, а й протягом усього дорослого життя. Таким чином, автори намагаються змістити вектор з розважального компоненту гри та зробити її центральною ареною для навчання дітей дошкільного віку. При цьому не важливо чи є ігрова діяльність ближче до вільної гри, гри під керівництвом або ігор з конкретною метою навчання, критичною вимогою є те, щоб діти мали досвід свободи вибору та отримували підтримку, а не керівництво [4, с. 11].

У своїй доповіді автори також переглядають поняття «навчання». Пропонуючи перейти від традиційної передачі педагогом академічних знань, умінь та навичок дітям до більш широкого визначення. На думку авторів, навчання дітей дошкільного віку – комплексний процес, головним структурним компонентом якого є активна взаємодія дитини з іншими учасниками освітнього процесу та освітнім середовищем. Так, автори пропонують концепцію «холістичного розвитку», за якої розвиток фізичних, соціальних,

когнітивних, творчих та емоційних навичок дітей відбувається цілісно та гармонійно.

Зважаючи на вищевикладене, вважаємо доцільними подальші дослідження вивчення понять «навчання» , «навчання через гру» крізь призму українського дошкілля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про дошкільну освіту», 2001 р.
2. Shonkoff, Jack P. Science policy and the young child developing: Closing the gap between what we know and what we do, 2007. URL:<http://mnprek-3.wdfiles.com/local--files/policy/Closing%20the%20Gap%20-%20Shonkoff.pdf>
3. Shonkoff, Jack P. and Deborah A. Phillips, eds., From neurons to neighborhoods: The science of early child development, National Research Council, National Academy Press, Washington, D.C, 2000
4. The LEGO Foundation, What We Mean by Learning Through Play [Leaflet], 2016

УДК 378.1

Стрельников Віктор Юрійович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогічної
майстерності та менеджменту імені
І. А. Зязюна Полтавського національного
педагогічного університету імені
В. Г. Короленка, м. Полтава

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Методологію дослідження проблеми управління творчою діяльністю студентів дослідники розглядають як сукупність підходів до аналізу об'єкта, чинників взаємозалежності між розвитком творчої особистості і систематичною активністю, її творчою діяльністю, концептуальними положеннями системного, управлінського, діяльнісного, гуманістичного, особистісного, синергетичного, компетентісного та інших підходів. Однак, для вирішення проблеми управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів доцільно визначити, які з них є

найбільш ефективними, спираючись на дослідження з освітнього менеджменту Л. Лебедик [1, с. 21–27; 2, с. 124–126; 3, с. 35–42; 4, с. 377–383; 5, с. 316–320; 6, с. 22–25] та наші напрацювання з розвитку інтелектуальних та творчих здібностей студентів [8–19].

Насамперед, методологія вирішення проблеми управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів має базуватися на застосуванні системного підходу до аналізу явищ і процесів, які є наслідком означеного управління. Системний підхід орієнтує на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх в єдину теоретичну систему. Цей підхід допомагає визначити компоненти системи управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів, дослідити умови, що забезпечують ефективність цього процесу, виявити цілі, завдання, зміст їхньої підготовки [8–19]. Системний підхід охоплює весь зміст управлінської діяльності.

Управлінський підхід дозволяє розробити модель процесу управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів, який проходить декілька етапів і складається як мінімум із трьох підсистем: вхід (ресурсний потенціал), процесор (переробка), вихід (результат).

Функціональний підхід до управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів розглядаємо як цілеспрямований процес функціонального впливу суб'єкта на об'єкт управління шляхом послідовної реалізації функцій (мотивації, планування, організації, контролю, регулювання). Обґрунтування функціонального складника залежить від складності об'єкта управління.

Діяльнісний підхід (А. Алексюк, Г. Атанов, Л. Виготський, О. Леонтєв, Ю. Машбиць, С. Рубінштейн та ін.) в умовах управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів може бути використаний для формування їхнього творчого професійного досвіду. Він передбачає послідовне їхнє включення у різновиди творчої, практичної і професійної діяльності. Однією з умов реалізації діяльнісного підходу в управлінні творчою діяльністю майбутніх менеджерів є застосування проблемного навчання. Воно спрямоване на

формування структури творчої діяльності майбутніх менеджерів, що включає: мету; мотивацію; концептуальну модель діяльності; гіпотезу-прогнозування; програму дій; виконавську частину і рефлексивний процес, побудований відповідно до програми діяльності, адекватної цілям і отриманим результатам.

Застосування діяльнісного підходу щодо управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів також визначається системою продуктивного навчання, відмінними рисами якого є: тісний змістовний зв'язок колективної творчої діяльності майбутніх менеджерів із самостійним і індивідуальним навчанням; орієнтація творчої діяльності на цілісний, соціально значимий, творчий продукт. Продовженням цього методологічного напрямку є адаптивна система навчання. Відповідно до управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів концепція адаптивного навчання визначає модель організації навчального процесу, за якої структура навчального заняття дає можливість збільшити обсяг самостійної роботи майбутніх менеджерів, що у свою чергу потребує переходу до самоуправління творчою діяльністю, яке забезпечує надійну реалізацію на практиці основних положень теорії діяльності.

Оскільки результатом творчої діяльності майбутніх менеджерів в умовах педагогічної технології управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів є відповідний рівень сформованості творчого професійного досвіду фахівця, в системі методологічних основ дослідження важливе місце займає компетентісний підхід. Аналіз складників компетентісного підходу довів, що в умовах підготовки фахівців особливого значення набуває їх творча спрямованість, управлінські навички, організаторські та лідерські якості, мистецтво управління [2, с. 124–126; 4, с. 377–383; 5, с. 316–320; 6, с. 22–25].

Вирішення проблеми управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів неможливе без застосування гуманістичного підходу, який також став методологічним підґрунтям дослідження. Гуманістична парадигма передбачає становлення і вдосконалення цілісної особистості, яка здатна до максимальної самореалізації своїх можливостей, постійно відкрита для

сприйняття творчого досвіду та оновлення знань; створення необхідних умов для вираження її творчої сутності, власної життєвої позиції («Я – концепції»). Вирішуючи проблему управління (самоуправління) творчою діяльністю майбутніх менеджерів, необхідно звернути увагу на погляди засновника гуманістичної теорії особистості А. Маслоу щодо ієрархії потреб, самоактуалізації особистості, яку він визначає, як «повне використання талантів, здібностей, можливостей» [7, с. 8]. На його думку, основним покликанням педагога є допомога іншій людині у розвитку її особистості на основі створення умов для самовдосконалення і самореалізації.

Завданням гуманістичного підходу в умовах управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів є створення умов для творчої самореалізації та самовдосконалення особистості; підтримки її унікального розвитку через надання максимальної свободи вибору способів діяльності; забезпечення можливостей для експериментування, розвитку особистісного потенціалу тощо.

У результаті проведеного дослідження визначено, що основою реалізації управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів має стати системний підхід, гуманістична, діяльнісна спрямованість, індивідуалізація творчої діяльності майбутніх менеджерів, механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і студента у навчально-виховному процесі. Процес підготовки майбутніх менеджерів має оптимально поєднувати різні концептуальні підходи до вирішення проблеми і серед них управлінського, який відкриває можливості для створення відповідної технології управління творчою діяльністю майбутніх менеджерів й накопичення творчого професійного досвіду самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лебедик Л. В. Використання сучасних моделей навчання у контексті менеджменту професійної підготовки вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал*. Вип. 1 (4). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 21–27.
2. Лебедик Л. В. Менеджмент підготовки викладачів вищої школи. *Наукові записки / ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 141. Ч. II. С. 124–126.*

3. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: зб. матеріалів II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35–42. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/7973>
4. Лебедик Л. В. Освітній менеджмент в системі педагогічної підготовки магістрів економіки. *Вища освіта України*. Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2008. Дод. 3., Т. IV (11). С. 377–383.
5. Лебедик Л. В. Підготовка фахівців для системи спеціальної освіти на засадах педагогічного менеджменту. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (25 листоп. 2020 р., м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 316–320. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16900>
6. Лебедик Л. Розвиток лідерства майбутніх менеджерів у технологіях кооперативного навчання. *Шлях освіти*. 2008. № 3. С. 22–25.
7. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 1999. 478 с.
8. Стрельников В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.
9. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.1. 295 с.
10. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн.2. 230 с.
11. Стрельников В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей студентів. Методичні рекомендації для слухачів педагогічного факультету МПК. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2003. 24 с.
12. Стрельников В. Ю. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. *Психологічна підтримка творчості учня* / упоряд. О. Плавник, В. Зоц. К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 128 с. С. 9–18.
13. Стрельников В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів (матеріали до вивчення міні-модуля «Інтелект і творчість»). *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти*: модульний посіб. / автори-упорядники: В. Р. Ільченко, П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава: ПОППО, 2003. С. 137–155.
14. Стрельников В. Ю. Критерії технологій навчання, орієнтованих на розвиток особистості. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. Вип. 35. С. 243–250.
15. Стрельников В. Ю. Лекція 2.10. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів. *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти*: Модульний посіб. / автори-упорядники: П. І. Матвієнко, Н. І. Білик, О. О. Новак. Полтава: ПОППО, 2006. С. 248–268.
16. Стрельников В. Ю. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. *Обдаровані діти і школа. Методика діагностики та педагогічний досвід*. Полтава: ПОПОПП, 1998. С. 13–18.
17. Стрельников В. Ю. Педагогічні ситуації. *Педагогічні конкурси на Полтавщині*: методичний збірник. Кременчук: 1998. С. 21–25.
18. Стрельников В. Ю. Управління розвитком креативності студентів. *Освітній менеджмент: перспективи розвитку та інновації*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 23 жовтня 2001 р. Полтава: ПОППО, 2001. С. 134–138.
19. Стрельников В. Ю. Управління становленням професіоналізму студента у вищій

школі. *Науково-методичні проблеми управління якістю освітньої діяльності* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 22–24 трав. 2002 р. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Ч.1. С. 324–330.

УДК 372.851

Тарасенко Анна Віталіївна,
студентка 4 курсу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, м. Харків;
Василик Сергій Констянтинович,
к.е.н., доцент, доцент кафедри менеджменту та бізнесу, Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, м. Харків

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАВДАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ І МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ В УЧБОВОМУ ПРОЦЕСІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Сучасна педагогічна освіта характеризується високою потребою в актуальних і випереджаючих компетенціях майбутніх учителів. Професіоналізм сучасного учителя визначається не лише знанням змісту дисциплін, що викладаються, умінням застосовувати усі аспекти приватних дидактик, професійним покликанням, але і відповідністю його компетенцій вимогам часу, серед яких виділяється наростаючий тренд інформатизації освіти, перекладу все більшого числа педагогічних дій у формат, опосередкований інформаційними технологіями. Окрім цього, епідемічна ситуація нині також стала двигуном інформатизації освіти, реалізовувати яке частенько доводиться в дистанційному режимі. Але і окрім цього, контактна очна робота педагога в класі в сучасних умовах, особливо з таких дисциплін, як математика (алгебра, геометрія), включає постійно наростаючу масову долю інформаційних і медіатехнологій, що визначається не лише власне технічними можливостями, але і трансформацією учбової поведінки школярів, що легше сприймають матеріал, що подається за допомогою звичних їм комп'ютерних засобів, гаджетів і медіа носіїв.

Сучасні учні середньої школи народилися у світі, насиченому інформаційними технологіями. Використання подібних технологій під час навчання математиці природно для них, і виключити ці засоби – означає відокремити їх учбовий досвід від життєвого.

Однією з цілей підготовки учителів до майбутнього є забезпечення того, щоб їх знання включали технології, які будуть звичайними для майбутнього покоління школярів, що вивчають математику, забезпечуючи тим самим, щоб люди завтрашнього дня випробовували гармонію між світом математичних знань і світом, в якому вони живуть. Впровадження інформаційних і медіа технологій в учбовий процес освоєння математичних дисциплін забезпечує надання «інструменту дослідження абстрактних образів і понять; інструменту моделювання об'єктів, що вивчаються, явищ як реальної навколишньої дійсності, так і тих, які в реальності невідтворні» [3, с. 68].

Належне і комплексне використання інформаційних і медіатехнологій впливає на кожен аспект навчання математиці в школі: на зміст навчання і методику викладання, а також на освітній результат. Сучасна математика в школі – це дисципліна, що динамічно розвивається, знаходиться на передньому краю руху за інтенсифікацію трансформації приватних дидактик у напрямі впровадження інформаційних і медіатехнологій.

Деякі дослідники ще десятиліття тому відмічали, що зміни в математиці, викликані комп'ютерами і калькуляторами, настільки глибокі, що вимагають коригування балансу і підходу практично до усіх тем шкільної математики [4]. Майбутні учителі математики мають бути добре поінформовані в питаннях застосування інформаційних і медіатехнологій навчання. При тому, що, як відзначається в окремих роботах, використання комп'ютерів в учбових цілях все ще відстає від рівня застосування інформаційних і медіатехнологій у більшості професійних сфер [1; 2]. Один із способів закрити цей пропуск і забезпечити високу якість математичної освіти – це підготувати учителів до використання таких учбових засобів, як графічні калькулятори і комп'ютери, в

їх майбутній практиці.

Нині в професійній освіті майбутніх учителів математики в окремих ВНЗ фрагментарно зустрічаються досить вузькоспеціалізовані теми, присвячені можливостям застосування в учбовому процесі графічних калькуляторів і подібного устаткування, але в цілому за системою педагогічної освіти вони ще не поширені. Із зростанням вимог, що пред'являються до програми підготовки учителів федеральними освітніми стандартами (від покоління до покоління стандартів), які стали загальними для усієї освіти, приватна дидактика математичної освіти повинна удосконалюватися.

Сучасний учитель математики повинен уміти користуватися математичним програмним забезпеченням, таким як система комп'ютерної алгебри (CAS), PTC Mathcad і так далі. Бажано, щоб сучасні учителі мали досвід використання графічних калькуляторів в різних розділах курсів математики (алгебра, геометрія), могли створювати учбові медіаматеріали, наприклад, презентації, відео уроки та ін. Проте в сучасній системі педагогічної освіти лише мала частина часу освоєння освітньої програми майбутнього учителя витрачається на підготовку до використання інформаційних і медіатехнологій.

Окрім навчання використанню інформаційних і медіатехнологій особлива увага повинна приділятися педагогічним питанням, пов'язаним з дидактичним інструментарієм, зокрема, тому, як і коли правильно використати інформаційні і медіатехнології на заняттях з математики.

Ще одним каталізатором поліпшення якості учбового процесу можуть бути мобільні застосування, орієнтовані на забезпечення підготовки до випускних іспитів у форматі ЗНО і ДПА. Вони є онлайн-сервісами самостійної роботи і перевірки знань в зручному тестовому форматі, але включають і можливості платного надання послуг тим, що навчаються. Проте, сама по собі можливість багатократного повторення вивченого матеріалу значною мірою підвищує навчену школярів.

Важливим компонентом цих застосувань могла б стати можливість гейміфікації учбового процесу і в першу чергу надання можливості змагання як PVE (person versus environment), так і PVP (person versus person). Це обґрунтовується психологічними особливостями юних учнів. На жаль, у вітчизняній педагогічній практиці викладання математиці подібні рішення ще не зустрічаються, що пов'язано з технічною складністю і високою вартістю розробки ігрових платформ повчального характеру при тому, що аналогічні рішення власне досугового характеру широко поширені (наприклад, World of Warcraft), і епізодично зустрічаються в окремих приватних дидактиках (наприклад, навчання іноземним мовам). Проте, питання про створення гейміфікованих навчальних систем по математиці у форматі високотехнологічних розрахованих на багато користувачів ігор було поставлене зарубіжними педагогами вже майже 30 років тому [4].

Перераховані компетентності особливості роботи сучасного учителя математики в умовах наростаючої цифровізації навчання повинні стати основою вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів по таких профілях педагогічної освіти, як «Математика і інформатика», а також по педагогічних профілях напрямів власне математичної освіти. Змістовні і методичні складові профільної освіти майбутніх учителів, спроектовані у відповідні дисципліни, такі, як «Методика навчання математиці», повинні включати все великі масові частки актуального і випереджаючого контенту, здатного забезпечити високу якість підготовки майбутніх учителів математики до роботи в умовах інтенсивного застосування інформаційних і медіатехнологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Исаков Т. Э. Формирование компетентности по информационным и коммуникационным технологиям школьных учителей математики в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Бишкек, 2016.

2. Концептуальные подходы к идентификации цифровых компетенций педагогов: когнитивное моделирование / О. М. Чоросова, Р. Р. Аетдинова Г. С. Соломонова, Г. Ю. Протодьяконова. *Образование и саморазвитие*. 2020. № 3. С. 189–202.

3. Роберт И. В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2017. № 4 (30). С. 65–71.

4. Kaput J.J. Technology and mathematics education. *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*. New York, 1992. Pp. 515–556.

УДК 159.9

Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної педагогіки і
психології Глухівського НПУ
імені Олександра Довженка, м. Глухів;
Сосновенко Наталія Василівна,
науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти
Українського науково-методичного
центру практичної психології і соціальної
роботи НАПН України, м. Київ

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У КОНТЕКСТІ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Реформування освіти в Україні обумовлює нове розуміння професіоналізму фахівців як здатності діяти в інноваційному середовищі. Сьогодні набуває актуальності проблема освіти дорослих як невід’ємної складової освіти впродовж життя. Тому мають швидко вдосконалюватися і формуватися навички, що зумовлюють успіх у професійній діяльності та кар’єрі. Практичний психолог як людина епохи цифрових технологій навчається, вдосконалюється у професії і реалізує свій потенціал, опановує нові грані професійної культури, формує інноваційне професійне мислення. За таких умов освіта стає самоцінністю і суттєво впливає на формування професійних знань, практичних умінь, ціннісних орієнтацій тощо.

Обґрунтовуючи закономірності безперервного професійного розвитку на засадах андрагогіки, науковці О. Аніщенко, О. Бондарчук, Н. Клокар,

В. Курило, Л. Лукьянова, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Савченко, С. Сисоєва, зазначають, що в системі неперервної освіти наукові знання стають чинником оновлення педагогічної практики, забезпечується цілісність, неперервність, випереджувальна спрямованість розвитку професіоналізму педагогічних працівників.

Насамперед розглянемо сутність поняття «безперервна освіта» – це комплекс державних, приватних і суспільних освітніх установ, що забезпечують організаційну і змістовну єдність і подальший взаємозв'язок всіх ланок освіти, задовольняючи прагнення людини до самоосвіти і розвитку протягом всього життя [3].

Освіта впродовж життя передбачає процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, систематичне поповнення знань, умінь і навичок протягом життя для інтелектуального, культурного і духовного розвитку особистості, удосконалення професійної компетентності та духовних потреб людини» [4, с. 63].

Як зазначає О. Огієнко, саме освіта дорослої людини і її можливість навчатися впродовж життя на сучасному етапі стає ключовою цінністю суспільства. Важливо створювати сприятливі умови для розвитку потенціалу дорослої людини упродовж життя на трьох доступних рівнях: 1) особистісному та культурному, 2) професійному, 3) соціальному та громадянському [6].

Особливо це положення стосується діяльності практичного психолога. Професійна практика якого реалізується під впливом динамічних змін у суспільстві як реакція на нові проблеми і потреби громади. Відповідно до статті 76 Закону України «Про освіту» [2], Положення про психологічну службу у системі освіти України [5] практичний психолог має знати чинне законодавство щодо діяльності психологічної служби у системі освіти та нормативно-правові акти, що стосуються його діяльності; бути компетентним і постійно поповнювати знання у межах своєї компетенції; постійно підвищувати свій професійний рівень.

Аналіз останніх досліджень з проблеми підготовки практичного психолога дозволив виокремити основні вимоги до змісту освіти практичних психологів (В. Панок) [1]; розробку концепції професійної підготовки психолога, визначення змісту понять «психологічна готовність практичного психолога», його «профкомпетентність» (Н. Чепелева) [7]; психологічних передумов здатності до професії психолога, функцій, які вирішує практичний психолог, створення моделі особистості психолога – практика та визначення основних характеристик його діяльності (Н. Пов'якель, Н. Чепелева) [8]; особливості розвитку особистості психолога – практика в процесі професійної підготовки (Т. Яценко) [9].

Вчена Н. Чепелева зауважує, що у закладах вищої освіти професійна підготовка практичного психолога передбачає формування у здобувачів освіти певних теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, практичних вмінь та технік. Проте специфіка професії практичного психолога, її спрямованість, насамперед, на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи окрім знань, тестів, професійних психологічних методик, має бути його власна особистість: цінності, самооцінка, образ себе та навколишнього тощо. Психологові, який намагається досягти високого рівня професіоналізму, необхідні постійний самоаналіз, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести безперервний внутрішній діалог. Все це є основою професійного самовдосконалення, оскільки дає можливість розвивати необхідні для професії здібності та якості [7].

Враховуючи об'єктивні вимоги щодо знань, якими повинен володіти практичний психолог, необхідно зацентувати увагу на тому, що зміст діяльності працівника психологічної служби відносно осіб або групи осіб постійно змінюється. Це обумовлюється процесами трансформації цілей суспільства, зміною положень у законодавстві, пов'язаними з його

вдосконаленням, появою нових категорій клієнтів (наприклад внутрішньо переміщені особи), а також підвищенням вимог до ролі практичного психолога.

Освіта впродовж життя є інструментом, який дозволяє практичним психологам постійно оновлювати і вдосконалювати професійні знання, практичні уміння і навички для забезпечення адресних та ефективних професійних послуг. Практичні психологи повинні бути відповідальними за постійне вдосконалення своєї професійної майстерності, що, в свою чергу, служить для збереження цілісності та стандартів професії. Вимога про неперервну освіту має подвійні переваги – працівник психологічної служби зростає і розвивається особисто та професійно, водночас суспільство збагачується послугами, що надаються на більш якісному рівні.

Отже, на нашу думку, освіта практичного психолога впродовж життя є важливою умовою його успішної професійної діяльності. Безперервне навчання практичного психолога спрямоване на постійний саморозвиток та професійне самовдосконалення, необхідне для реалізації професійних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби : Т. 2 / авт. кол. за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2020. 106 с.
2. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1109>
3. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація : навч. посіб. / Київ : ВД «Слово», 2005. 400 с.
4. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7697/>
5. Наказ Міністерства освіти і науки України Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України від 22 травня 2018 № 509. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-psihologichnu-sluzhbu-u-sistemi-osviti-ukrayini>
6. Огієнко О. І. Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих: метод. рекомендації. Київ; Суми : Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. 40 с.
7. Панок В. Г., Титаренко Т. М., Чепелева Н. В. Основи практичної психології : підручник. Київ : Либідь, 2003. 536 с.
8. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія*: зб. наук. праць. 1998. Вип 3, С. 35-41.
9. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика : навчальний посібник. Київ : Вища шк., 2008. 342 с.

Хникіна Марина Володимирівна,
студентка Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці;

Вацеба Володимир Ярославович,
кандидат географічних наук, доцент
кафедри економічної географії та
екологічного менеджменту Чернівецького
національного університету
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці

**ПРОБЛЕМАТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ НА
ОСНОВІ ПРОДОВЖЕННЯ ОТРИМАННЯ ОСВІТИ НА
ГЕОГРАФІЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ ЧЕРНІВЕЦЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

Актуальність теми полягає у посиленні ролі людського капіталу, а відтак у постійній та зростаючій необхідності підготовки висококласних менеджерів, як особливої професії, що здатна вирішувати не лише організаційні питання, а й готувати всебічно розвинених і готових до будь-яких труднощів фахівців. Так, вже 25 років минуло, як вперше група молодих та амбітних вступників-менеджерів переступила поріг географічного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. З того часу, питання модернізації освітньої програми і професійної підготовки менеджерів стало досить актуальним у стінах географічного факультету, оскільки з кожним роком дана професія стає все більш затребуваною.

Сучасний ринок праці, як внутрішній, так і міжнародний, ставить свої вимоги до рівня підготовки менеджерського персоналу, що безпосередньо стосується і рівня підготовки у Чернівецькому національному університеті ім. Юрія Федьковича. Розвиток вітчизняної освітньої системи повинен відповідати вимогам Болонського процесу, що забезпечить кореляцію між вимогами ринку праці, попитом і рівнем знань спеціалістів.

Підготовка менеджерів нової генерації на географічному факультеті ЧНУ ім. Юрія Федьковича, повинна забезпечувати не лише комфортний клімат в

колективі, а й ретельно підійти до матеріальної бази, наявності актуальних даних та заохочення студентів до продовження навчання, отримання вищої кваліфікації, а будучи вже фахівцем, для підвищення своєї кваліфікації.

На жаль, досить поширеною є думка стосовно того, що отримання вищої освіти виступає показником високого професіоналізму фахівця, а також беззаперечною гарантією успішного працевлаштування. Реалії сьогодення наочно продемонстрували хибність такої думки. У процесі освіти здобувач отримує набір персональних рекомендацій, досвіду щодо організації власного навчання – у процесі освіти ми вчимося здобувати знання самостійно. Досить наївною є думка стосовно того, що процес освіти закінчується з отриманням диплому. Це лише напуття до продовження здобуття знань. Р. В. Емерсон казав: «Те, чого ми навчалися в школах і університетах, – не освіта, а тільки спосіб отримати освіту» [1].

Розглянувши тенденцію продовження навчання студентів-менеджерів у ЧНУ ім. Федьковича, можна побачити, що лише ...% випускників-бакалаврів продовжувала навчання заради отримання ступеня «Магістр» або «Спеціаліст». І що ближче до сьогодення, тим меншим є цей відсоток.

Погоджуючись з думкою К. О. Яндоли, зауважимо, що особливістю застосування тренінгових технологій у підготовці менеджерів є їхнє сприяння активній участі студента у розвитку власних знань, формуванні фахових навичок та компетенцій [2].

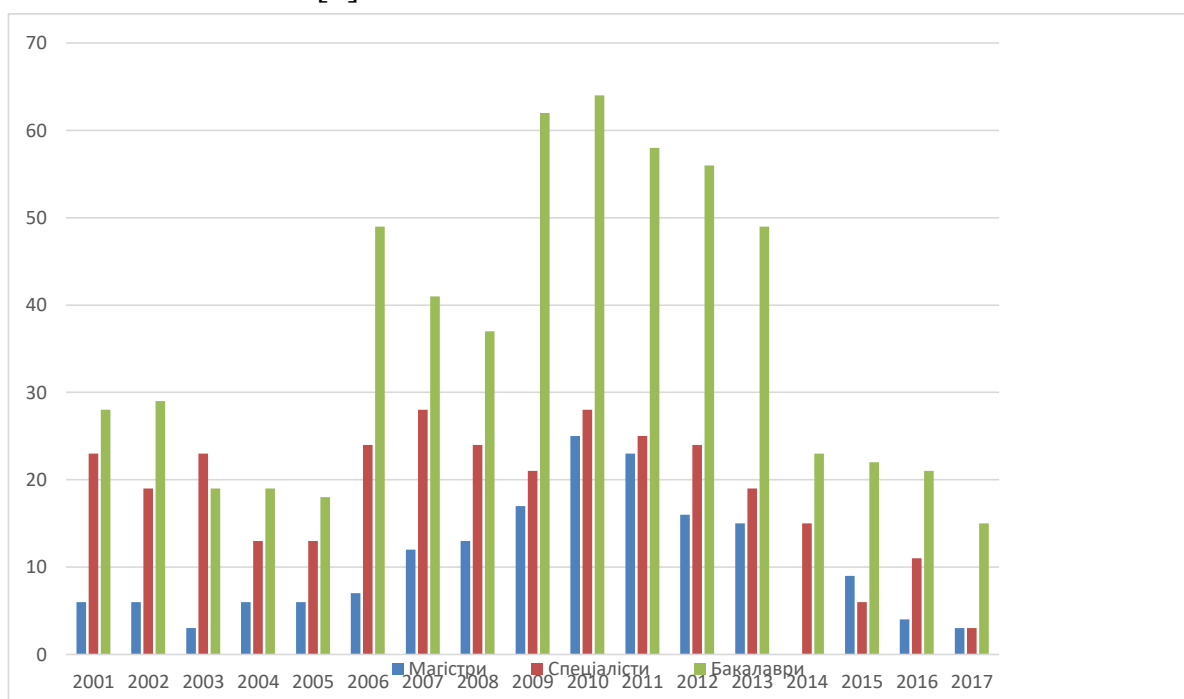


Рис. 1 Кількість випускників-менеджерів ЧНУ ім. Федьковича (2001-2017 р.р.)

200 1	0,89 29	200 9	0,85 48
200 2	0,89 66	201 0	0,75
200 3	1	201 1	0,68 97
200 4	1	201 2	0,60 71
200 5	1,72 22	201 3	0,30 61
200 6	0,81 63	201 4	0,65 22
200 7	0,90 24	201 5	0,68 18
200 8	1,02 7	201 6	0,28 57

Табл. 1 Частка студентів-бакалаврів, що продовжили навчання для отримання ступеню магістра та бакалавра

Процес навчання і заохочення продовження отримання освіти менеджера, здатного працювати в умовах ринкової економіки, дуже кропіткий і тривалий. Вирішенню цієї проблеми сприяє вдосконалення форм навчання і перехід до його активних методів. Методи активного навчання відрізняються від традиційних примусовою активізацією мислення і поведінки студентів, постійною взаємодією викладача і студентів за допомогою прямих і зворотних зв'язків; підвищенням ступеня мотивації й емоційності для самостійного прийняття рішень студентами; залученням усіх студентів до активності фактично протягом усього навчального періоду.

Отже, професійна підготовка менеджерів повинна ставити за мету формування не лише системи знань, умінь і навичок, бажання подальшого всебічного навчання, але й розвиток специфічних рис особистості, що відповідають вимогам майбутньої професійної діяльності. Тобто перед вищим навчальним закладом – ЧНУ імені Юрія Федьковича, постає серйозна проблема

цілісного розвитку особистості, який передбачає наявність комунікативного потенціалу, вміння працювати в складних умовах спільної діяльності, формування толерантності під час розв'язання конфліктних ситуацій та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Пономарьова М. С. Проблеми та перспективи навчання та підготовки менеджерів. URL: <https://bit.ly/3rKYK8G>
2. Сало А. В. Безперервна освіта як пріоритетний напрямок підвищення професійної компетентності фахівців. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5505>

УДК 159.9.07: 159.923.5: 159.9.072

Целікова Юлія Олександрівна,
аспірант кафедри психології розвитку
факультету психології Київського
Національного Університету
ім. Тараса Шевченка, м. Київ

НЕСПРИЯТЛИВИЙ ДИТЯЧИЙ ДОСВІД ТА ДОРОСЛЕ ЖИТТЯ. ПОГЛЯД КРІЗЬ ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ, БІХЕВІОРАЛЬНИЙ ТА ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХОДИ

Несприятливий дитячий досвід – це сукупність потенційно травматичних подій, які мали місце в житті людини до моменту досягнення 18 років. Він включає в себе ситуації, з якими діти в своїй більшості стикаються в домашньому середовищі – різні форми фізичного та емоційного насильства, недбалості, відсутність необхідного догляду та дисфункціональність сім'ї [1, с.2]. Неодноразово було доведено, що такий досвід може зашкодити фізичному та психологічному здоров'ю людини протягом усього життя.

Незважаючи на те, що це досить новий напрямок досліджень, він має теоретичне та емпіричне підґрунтя у класичних психологічних напрямках. Так, психоаналітичний, біхевіоральний і гуманістичний підходи по-різному дивляться на роль дитинства та його вплив на доросле життя.

Перші уявлення про значущий внесок раннього періоду життя, а саме спогадів і переживань, було закладено З. Фройдом і розвинуто його

послідовниками, хоч і не без критики та ухилень від стрижня психоаналітичної парадигми. На відміну від філософів, що розглядали дитину в контексті особливостей виховання, першовідкривачі психотерапії розглядають її з позиції потреб, переживань та переміщення енергії лібідо.

З численних наукових відкриттів цього підходу, позначимо періодизацію розвитку та захисні механізми. Відповідно до стадій трансформації психосексуальної енергії, дитинство розпочинається з оральної стадії (з моменту народження) і до закінчення геніталійної (до статевого дозрівання), причому їх успішне чи неуспішне проходження визначає особливості особистості у дорослому віці.

Щодо захисних механізмів, то тут ми вперше отримуємо структуровані способи несвідомого психологічного самозахисту в умовах стресу, конфлікту між внутрішнім переживанням та стимулами зовнішнього середовища. Дане відкриття має важливе значення у дослідженні впливу негативного дитячого досвіду на благополуччя у дорослому житті, оскільки патерни реакцій та стимули, що їх викликають походять з дитинства і чудово «цвінуть» у дорослому віці, не рідко спотворюючи реальність «малюка», що подорослішав.

В той же час, наступний представник психоаналітичного підходу Карл Густав Юнг не приділяв належної уваги впливу негативного дитячого досвіду на доросле життя, тому що вважав, що не лише дитячий досвід, а весь життєвий досвід створює людину. Власне, така думка буде неодноразово зустрічатися як в біхевіористів, так і в представників гуманістичного напрямку.

Визначний вплив дитячих років на дорослу особистість знаходимо в теорії Адлера, де окрім таких понять, як стиль життя, відчуття неповноцінності та прагнення до його подолання, уявлення про природу дитинства збагачується періодизацією народження, в якій чітко розписані особливості розвитку маленької особистості, залежно від порядку появи в сім'ї. Дана структуризація знаходить своє місце в дослідженні несприятливого дитячого досвіду, зокрема в питанні опитувальника НДД (АСЕ) «про нерівну любов до сиблінгів, і

відчуття обділеності батьківською увагою». Згідно проведених досліджень, переживання дитини з приводу меншої турботи чи уваги батьків у порівнянні зі ставленням до братів чи сестер закарбовується в пам'яті як негативний спогад та має розгалужені кореляції з іншими несприятливими ситуаціями [3]. За теорією Адлера, конкуренція за батьківську любов, «змагання» з братами і сестрами, різниця у темпі розвитку, особливості комунікації з однолітками – усе це залежить від порядку народження і безумовно задає тон розвитку особистості. А виходячи з особливостей сімейної ситуації, психотипів батьків, їх соціально-економічного становища та типу дитячо-батьківських відносин, буде формуватися так званий «кінцевий результат».

Серед представників психоаналітичного підходу важливо відзначити К. Хорні. Задоволення базових (фізичних) потреб та потреби у безпеці є головними батьківськими обов'язками для виключення можливості розвитку невротичної свідомості дитини. На думку Хорні, саме відсутність безпеки в ранньому віці здатна спричинити особистісні зміни, і позначитися на дорослому житті. Інакше кажучи, якщо дитина не відчуває стабільності, захищеності, належної опіки, але при цьому вона повністю залежна від дорослого, який провокує дане відчуття, у дитини розвивається почуття базальної тривоги, або ворожості до світу, яка проєктуватиметься в інтеракціях з іншими людьми. Таким чином, несприятливий дитячий досвід створює підстави для появи невротичної свідомості і стає фундаментом для побудови міжособистісних стосунків, самооцінки, страхів тощо. І це, в свою чергу, перешкоджає адаптації та благополучному дорослому життю.

Погляди на дитинство Е. Еріксона хоч і походять з психоаналізу, проте відрізняються від їх класичного бачення. Цінність та відмінність його ідей в тому, що він надає перевагу культурному контексту та історичним змінами, як факторам впливу на цілісність особистості, що спричиняють її розвиток. Тому і періодизація психосоціальних стадій розвитку особистості, з проходженням криз кожної з них за Еріксоном починається з народження і закінчується

смертю. У контексті вивчення негативного дитячого досвіду ми можемо відзначити, що саме проходження кризи на будь-якій з 8 стадій здатне вплинути на подальше життя людини, і закріпитися в позитивному чи негативному ключі. Якщо вони були пройдені успішно, то доросла особистість відрізнятиметься базальною довірою, автономією, ініціативністю, працелюбністю, его-ідентичною, інтимністю, продуктивністю та его-інтенрацією. Неуспішне проходження конфліктних моментів може скласти такий пазл особистості, в якому виявляться відповідно базова недовіра, сором та сумнів, вина, неповноцінність, рольове змішування, ізоляція, застій та відчай. Це основні риси, але подібно до стовбура дерева, вони розгалужуються на безліч прилеглих, таких як невпевненість, слабкість, депресивність, приниженість тощо. Автор запевняє, що здатність успішно проходити кризи залежить від того, як були вирішені попередні. І якщо перші чотири етапи розвитку проходять у контексті дитячо-батьківських відносин, то решта більшою мірою залежить від культури та сприятливих можливостей, з якими стикається особистість [3, с. 163].

Ідеї біхевіористів, які так чи інакше зачіпали природу дитинства в контексті формування патернів поведінки, що зберігаються протягом життя. Так, згідно теорії Скіннера, людина залежить від минулого досвіду, і те, що було закріплено, повторюватиметься. Заохочення батьками, однолітками, школою певної поведінки засвоюється і надалі визначає її. Дослідник також приділяв увагу негативному впливу покарання, як неефективного способу контролю поведінки [3, с. 240], що провокує негативні психологічні наслідки у вигляді тривожності, агресивності, невпевненості тощо. Тому, при вихованні дітей, Скінер наполягав на використанні підкріплення бажаної поведінки, для найменшої травматизації та ефективніших результатів. У той же час біхевіопальна терапія (більш відома як КПТ), зазначає, що корекція неефективної поведінки, що закріпилася, можлива, у разі зміни підкріплень у бік бажаного результату.

Цінність ідеї Бандури в контексті уявлень про дитину полягає в тому, що в залежності від оточення, та прикладів, які воно надає, перша буде їм навчатися і проявляти в житті. Копіювання поведінки дорослого, наслідування – також багато в чому визначає напрямок поведінки маленької людини. Дана ідея знаходить підтвердження в культурно-історичній теорії Виготського, де він також освітлює механізми засвоєння культури (інтеріоризація), та відтворення засвоєного в оточуючий світ (екстеріоризація). І цьому є емпіричні підтвердження. Зокрема, було експериментально доведено, що спостереження за агресивною поведінкою впливає на агресивність дитини, а відстрочений вплив сцен насильства, що спостерігаються у дитинстві спричиняє агресивну поведінку, яка зберігається протягом 30 років та більше [3, с. 274-275]. Таким чином, формування психологічно здорової особистості підростаючої дитини буде залежати від того, на скільки потримуючою або відторгуючою є сімейна система, наскільки конструктивні або деструктивні дії її членів.

Представники гуманістичного підходу бачать особистість під іншим кутом, а саме як творця життя, що прагне до вдосконалення, якщо життєві обставини не перешкоджають такому потоку. І в даному контексті несприятливий дитячий досвід, деструктивне оточення можуть бути такими перешкодами. Так, А. Маслоу в більшості своїй працював з дорослими і в певній мірі навіть заперечував вплив оточення у ранньому віці. Однак, все ж таки він відзначав проблеми, з якими стикається дитина. Наприклад, розділяючи думку К. Хорні, він визначив, що базові потреби в їжі, одязі, безпеці, коханні є батьківськими обов'язками. Їхнє ігнорування цілком здатне спровокувати негативні наслідки та спричинити ускладнення у просуванні ієрархією потреб. Так, наприклад, відсутність поваги та визнання може призвести до заниженої самооцінки, нестача стабільності – до тривожності та пошуків передбачуваної реальності тощо. Тому автор наполягає на необхідності плідного ґрунту для можливості проростання потенціалу, тобто відповідного оточення та умов, які сприятимуть зростанню та розвитку і

сформують позитивний життєвий досвід. Інакше, досвід раннього дитинства все ж таки матиме негативний відбиток у житті особистості.

Гуманіст Роджерс так само не вбачав у ранньому досвіді рушійної сили для подальшого життя, але і не ігнорував його. Безумовно, дитячий досвід впливає на сприйняття речей у майбутньому, але дослідник ставив акцент не так на подіях минулого, скільки на тому, як вони трактуються людиною. У цьому ключі Роджерс згадує про значення дитячо-батьківських стосунків. Наприклад, згідно з дослідженнями, залежно від самооцінки та самоприйняття батьками самих себе, будуть залежати їх вимоги до дитини, прийняття або відторгнення, що безумовно позначиться на сприйнятті дитиною свого Я [3, с. 366]. Також Роджерс виділяє термін обумовленої позитивної уваги, як реакції на бажану поведінку дитини. Наприклад, коли дитину «люблять» за умови гарної поведінки, бажаних батьківських уявлень, а не за те, що вона є, якою є, формується спотворення підростаючої особистості, що здатне вплинути на психологічне здоров'я в дорослому віці, наприклад нездатність орієнтуватися на свої цінності, потреби, формування негативного образу себе, якщо відсутні кимось створені умови. Таким чином автор наполягає на необхідності безумовної позитивної уваги, любові та поваги зі сторони батьків, як основи для розвитку здорової особистості.

Отже, виходячи з вищевикладеного, можна сказати, що більшість авторів трьох психологічних підходів сходяться на думці, що формування особистості зазнає суттєвого впливу з боку дитячо-батьківських стосунків та умов середовища. Деякі дослідники ставлять ці чинники в основу подальшого психологічного здоров'я та функціонування особистості, деякі вважають цей досвід вторинним. Проте, вони сходяться на думці, що поведінка близького та авторитетного дорослого впливає на формування психологічних особливостей дитини, формує її поведінку, ставлення до себе і оточуючих та задає курс подальшому життю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Amber Bellazaire. Preventing and Mitigating the Effects of Adverse Childhood Experiences. *National Conference of State Legislatures*, NCSL, 2018, p18. ISBN 978-1-58024-959-1.
2. Tselikova Yu.O. The importance of parental attitude in negative childhood experience. *Socialization & Human Development: International Scientific Journal*. Volume 2. №2 / Kyiv Taras Shevchenko National University, University of Szczecin (Poland), Ukrainian Association of Educational and Developmental Psychology (Ukraine) - Szczecin, Kyiv, 2020. - p.135-143.
3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб. : Питер Ком., 1999. 608 с.

УДК 372.853

Цогла Олена Орестівна,
доцентка кафедри природничо-математичної освіти КЗ ЛОР «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», кандидат економічних наук, м. Львів

ЗАСТОСУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ ФІЗИКИ ТА АСТРОНОМІЇ

Об'єм інформації, що має отримувати кожен учень у школі не відповідає кількості навчального часу. Програму з фізики чи астрономії не кожен школяр може засвоїти хоча б на достатньому рівні. Завдання вчителя полягає в тому, щоб складне і недоступне зробити простим і зрозумілим, громіздке – компактним, об'ємне – лаконічним, фрагментальне – цілим. Саме тому, запровадження візуалізації навчального матеріалу в освітній процес є необхідністю, яка продиктована вимогами сьогодення. Для сучасного вчителя фізики та астрономії – це креативність, відмова від буденних та нецікавих уроків. Для нинішніх учнів – це розвиток пам'яті, критичного мислення, зорового сприйняття, візуальної грамотності та культури.

Візуалізація – унаочнення, створення умов для візуального спостереження [1].

Візуальна інформація краще сприймається і дає змогу швидко і

ефективно донести до глядача власні думки та ідеї. Фізіологічно, сприйняття візуальної інформації є основною для людини. Є численні дослідження, які підтверджують, що: 10% людина запам'ятовує з почутого; 20% – з прочитаного; 80% – з побаченого і зробленого; 90% інформації людина сприймає через зір; 70% сенсорних рецепторів знаходяться в очах; близько половини нейронів головного мозку людини задіяні в обробці візуальної інформації; на 19% менше при роботі з візуальними даними використовується когнітивна функція мозку, що відповідає за обробку та аналіз інформації; на 17% вище продуктивність людини, що працює з візуальною інформацією; на 4,5% краще згадуються докладні деталі візуальної інформації; в 60 000 разів швидше сприймається візуальна інформація в порівнянні з текстовою [2].

Візуалізація передбачає згортання інформації в початковий образ, тобто подання її у стислому вигляді. Під «стисненням» інформації розуміється насамперед її узагальнення, укрупнення, систематизація та генералізація. Найкраще засвоєння програмного матеріалу досягається при подачі навчальної інформації одночасно на чотирьох кодах: малюнку, числовому, символічному і словесному. Тому суть технології візуалізації зводиться до систематичного використання в навчальному процесі візуальних моделей і раціональних прийомів «стиснення» інформації [3].

Сучасний американський вчений в галузі комп'ютерних наук Бен Шнайдерман, стверджує: «метою візуалізації є не картинки, а проникнення в суть».

Будь-яка візуалізована інформація містить елементи креативності та проблемності. Вчитель фізики та астрономії зобов'язаний використовувати різні види унаочнення навчального матеріалу, які не тільки доповнили б вербальне повідомлення, але й самі були носіями інформації. Чим більше проблемності в предметній інформації, тим вищий ступінь розумової активності учня. Візуальна подача матеріалу має вагомe значення для ґрунтового та результативного засвоєння. Дітям значно цікавіше працювати зі

зображеннями, малюнками, діаграмами та схемами, аніж з текстами.

Під час використання візуальної інформації на уроках фізики та астрономії відбувається не тільки репродуктивне відтворення побаченого, а й розвиток розумових операцій: аналіз, синтез, порівняння, ідентифікація, встановлення тотожності, подібності, відмінності, протилежності, аналогії, систематизування, класифікація, оцінювання, узагальнення, абстрагування, інтерпретація, упорядкування. Разом з тим зорове сприймання може доповнювати та розвивати слухове сприйняття; виникає включення механізмів наочно-образної та емоційної пам'яті; відбувається залучення креативного мислення, розвиток дивергентного мислення. Все це дає змогу підсилити: рівень осмисленості поданого матеріалу, краще та триваліше його запам'ятати; розумові процеси, а саме взаємодію абстрактно-логічного і наочно-дієвого, асоціативного мислення, посилення уяви.

Для сучасного вчителя фізики та астрономії використання візуальної навчальної інформації на своїх уроках дає можливість: налагодити інтенсифікацію навчання; активізацію навчальної та пізнавальної діяльності учнів; формувати та розвивати критичне мислення та зорове сприйняття; підвищити візуальну грамотність та культуру учнів. Також, варто пам'ятати, що новітні методичні прийоми візуалізації навчального матеріалу сприяють його засвоєнню; забезпечують інтерес до навчальної теми; створюють мікро і макродіалоги між різними учасниками навчального процесу; пояснюють причини і закономірності певного явища, його елементи, протиріччя тощо.

На даний час, відома значна кількість візуальних засобів передачі інформації: інтерактивна дошка, плакати, схеми та мультимедійний проектор, збірні візуальні засоби, демонстраційні моделі, комп'ютери тощо. Є безліч популярних прийомів графічного представлення різноманітної інформації, які можна використовувати практично на будь-яких уроках.

Таким чином, менторська цінність візуалізації навчання на уроках фізики та астрономії виявляється в реалізації принципу наочності на якісно новому

рівні, що дає змогу створювати ідейне оточення для відображення навчального контенту, його предметного інтерактивного моделювання й дослідження, що забезпечує особистісно-орієнтований, розвиваючий характер навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wik/Візуалізація> (дата звернення: 30.11.2021 р.).
2. Тарнай В. Як і для чого використовувати візуалізацію даних? URL: <http://eidos.org.ua/novyny/yak-i-dlya-choho-vykorystovuvaty-vizualizatsiyu-danyh/> (дата звернення: 25.11.2021 р.).
3. Лаврентьєв Г. В., Лаврентьєва Н. Б. Інноваційні навчальні технології у професійній підготовці фахівців. URL: <https://ukrdoc.com.ua/text/44851/index-8.html>

УДК 378.1

Часова Анастасія Русланівна,
здобувач першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти спеціальності 073
«Менеджмент» Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава;
Стрельников Віктор Юрійович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогічної
майстерності та менеджменту
імені І. А. Зязюна Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НА ОСНОВІ ПРОЄКТУВАННЯ

Процес підготовки майбутніх менеджерів на основі проєктування потребує вивчення з позицій порівняльної педагогіки. Як відомо, у різних країнах склалися певні моделі освіти, які визначають мету і підходи до підготовки майбутніх менеджерів. Визнаючи специфіку української системи освіти, не можна заперечувати позитивного впливу ідей західної педагогіки на вітчизняну педагогічну теорію і практику.

Репродуктивна та проблемна орієнтації освітнього процесу у сучасній педагогіці втілюються у двох основних інноваційних підходах до перетворення навчання, – технологічному і пошуковому. Концепції підготовки майбутніх менеджерів ґрунтуються на різних підходах до постановки та конкретизації цілей. Для вищої школи загалом характерні гнучкість навчального плану та свобода викладача, тому цілепокладання як аспект проектування має провідне значення (Л. Лебедик [1-7], О. Огієнко [8], В. Стрельніков [9-26] та ін.).

Під впливом ідей біхевіоризму (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер) у 50-60 роки минулого століття склалася технологія повного переведення навчальних цілей на мову зовнішньо виражених дій, які можна спостерігати. За таким підходом викладач має проектувати навчальний процес як просту послідовність відпрацювання кожного з його елементів, сукупність циклів навчання. Проте усвідомлення набутого досвіду тими, хто навчається, залишається поза увагою.

У контексті подолання спрощеного підходу до проектування навчання за моделлю повного засвоєння привертає увагу персоналізована система навчання Ф. Келлера, яка передбачає індивідуальний темп тих, хто навчається, при засвоєнні навчального матеріалу, повне навчально-методичне забезпечення процесу навчання, залучення асистентів з аспірантів чи студентів, які відмінно засвоїли курс, до управління навчальною діяльністю, зокрема до консультування та поточного контролю [27].

Пошукова орієнтація у західній дидактиці сьогодні передбачає розуміння навчального процесу як пошуку нових орієнтирів пізнання, що вимагає незадоволеності наявними знаннями та евристичності нових знань. Зокрема Д. Колб, спираючись на наукові ідеї Д. Дьюї, К. Левіна, Ж. Піаже, запропонував узагальнену модель навчання, що ґрунтується на власному досвіді того, хто навчається [28, с. 21-22]. У контексті підготовки майбутніх менеджерів звернімо увагу на те, що вихідним моментом у навчанні і розгортанні навчального процесу є їхній конкретний досвід. Він є основою для спостережень та рефлексії, які складають другу фазу навчання. Спостереження

виступають підґрунтям для формування абстрактних уявлень та понять (третя фаза), які розглядаються як гіпотези та підлягають перевірці у різних ситуаціях, включаючи реальні (четверта фаза – активне експериментування). Кожна фаза циклу навчання передбачає певні якості, здібності та уміння з боку тих, хто навчається: фаза конкретного досвіду – здатність до високої чутливості у сприйнятті нового досвіду; фаза рефлексивного спостереження – здатність до рефлексії над досвідом, його інтерпретації з різних точок зору, підходів; фаза абстрактної концептуалізації – здатність до цілісного розуміння-охоплення, визначення понять і уявлень, які вибудовують дані спостережень у послідовну, логічну теорію; фаза активного експериментування – здатність застосовувати свої теоретичні уявлення для прийняття рішень, вирішення проблем, що призводить до надбання нового досвіду.

Означений підхід може бути застосований як для навчання студентів, так і майбутніх менеджерів. Близьким до нього є підхід Д. Боурда, Р. Кеога, Д. Уокера, який було розроблено для практики навчання дорослих (Reflection) [29]. Дослідники визначили фази навчального процесу на основі рефлексованого життєвого досвіду того, хто навчається: звернення до досвіду (на цій фазі викладач допомагає найоб'єктивніше фіксувати те, що відбувається, без аналізу чи інтерпретації); звернення до почуттів та переживань, що супроводжують даний фрагмент життєвого досвіду, їх оглядова констатація; повторне звернення до життєвого досвіду, його переосмислення.

У Великобританії та Ірландії спостерігається пошукова орієнтація у підготовці майбутніх менеджерів. Програми підготовки включають застосування практичних досліджень чи дослідницьких проєктів.

Як зазначає О. Огієнко, управління розвитком освіти дорослих у країнах розвиненої демократії ґрунтується на таких підходах: децентралізація (чіткий розподіл компетенцій та повноважень суб'єктів щодо управлінської вертикалі); автономність закладів; демократизм; державно-громадський характер [3, с. 56].

Загалом проведений аналіз свідчить про те, що у зарубіжній вищій школі

функціонують різноманітні форми підготовки майбутніх менеджерів до проектування: одно-дворічна спеціалізація випускників університетів; стажування терміном до одного року на фірмах; циклове підвищення кваліфікації на курсах, школах та семінарах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лебедик Л. В. Використання сучасних моделей навчання у контексті менеджменту професійної підготовки вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал*. Вип. 1 (4). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 21–27.
2. Лебедик Л. Модель педагогічної компетентності майбутніх магістрів економіки в контексті компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: зб. наук. пр. Суми: КЗ СОШПО, 2019. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/7988>
3. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури як проблема професійної педагогіки. *Гуманізація педагогічного процесу у вищій школі*: колективна монографія / керівник колективної монографії д.пед.н. Л. В. Лебедик. Полтава : ПУЕТ, 2020. С. 74–79.
4. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 425 с.
5. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем: монографія. Полтава : ПУЕТ, 2020. 623 с.
6. Лебедик Л. В. Проектування інформаційних технологій фахової підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. Вип. 71. С. 60–64.
7. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Концептуальні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського освітнього простору*: монографія / за редакцією С. П. Архипової, О. П. Лещинського. Черкаси : ЧНУ, 2020. С. 43–64.
8. Огієнко О. І. Проблеми та перспективи розвитку освіти дорослих у контексті цивілізаційних змін. *Педагогічний процес : теорія і практика*. К. : Видавництво ВД «ЕКМО». Вип. 3. Ч. II. С. 53–62.
9. Стрельніков В. Дидактичне проектування у контексті Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*: науково-метод. журнал. 2005. № 4. С. 21–31.
10. Стрельніков В. Ю. Етапи проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. пр. *Педагогіка і психологія*. Чернівці: Рута, 2004. Вип. 208. С. 185–189.
11. Стрельніков В. Концепція проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*: науково-метод. журнал. 2005. № 3. С. 18–30.
12. Стрельніков В. Ю. Модель моніторингу процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів спеціальної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2020. № 69. С. 32–41.
13. Стрельніков В. Ю. Модель професійного саморозвитку особистості майбутнього фахівця зі спеціальної освіти. *Проблеми саморозвитку особистості в сучасному суспільстві* :

матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 берез. 2021 р. / НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Х. : Друкарня Мадрид, 2021. С. 248–250.

URL : <https://dspace.nlu.edu.ua/handle/123456789/18796>

14. Стрельніков В. Ю. Модель професійної компетентності викладача вищої школи. *Наукові записки ПОІППО : Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника*. Полтава : ПОІППО, 2012. Вип. 2. С. 25–33.

15. Стрельніков В. Ю. Модель структури професійно орієнтованої дидактичної системи. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 1–2. С. 56–60.

16. Стрельніков В. Ю. Модель якостей викладача як проектанта технологій освіти дорослих. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки*. Полтава : АСМІ, 2012. Вип. 10. С. 270–275.

17. Стрельніков В. Ю. Педагогічна майстерність викладача у проектуванні мети навчання студента: зб. наук. пр. Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б.Хмельницького, 2005. № 33. Ч. II. С. 117–120.

18. Стрельніков В. Підготовка викладачів до проектування дидактичних систем. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-метод. журнал*. 2006. № 2. С. 9–23.

19. Стрельніков В. Ю. Прогностична модель особистісно-професійного розвитку викладача. *Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації України : Сер. Економічні науки*. № 1. 5/2002. С. 142–149.

20. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки на основі міжнародних стандартів ISO 9001. *Педагогічні науки*. Полтава: Фірма «Техсервіс», 2005. Вип. 7 (46). С. 228–238.

21. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.

22. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованих інформаційних технологій у вищій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. С. 599–608.

23. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи навчального закладу згідно вимог Болонського процесу: навч.-метод. посіб. для слухачів курсів. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2004. 35 с.

24. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи. *Постметодика*. 2004. № 4. С. 53–58.

25. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи (підготовка бакалаврів економіки) : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2005. 375 с.

26. Стрельніков В. Ю. Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 7. С. 31–33.

27. Keller F. S. PSI : The Keller plan handbook : Essays on a personalized system of instruction / F. S. Keller, J. S. Sherman. Menlo Park, Calif. : W. A. Benjamin, 1974. 99 p.

28. Kolb. D. *Experiential learning* / D. Kolb. Englewood Cliffs (N.J.), 1984. 40 p.

29. Reflection : Turning Experience into learning / Ed. by D. Boud, R. Keog, D. Walker. London : RoutledgeFalmer, 1985. 169 p.

Чоботарь Анатолий Анатолийович,
здобувач першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти спеціальності 073
«Менеджмент» Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава;
Стрельников Виктор Юрійович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогічної
майстерності та менеджменту
імені І. А. Зязюна Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава

ОЗНАКИ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕНЕДЖЕРА

В Україні на сьогодні проблема професійних стресів стає особливо актуальною. Серед професій, у яких існує високий ризик виникнення професійного стресу, не останнє місце займає професія менеджера. Складні соціально-економічні умови не дозволяють здійснювати фінансування в повному обсязі, і це позначається на матеріальному становищі менеджерів.

Теоретичні і методологічні аспекти синдрому емоційного вигорання було розглянуто у дослідженнях вчених (М. Барабанова [1, с. 54], Є. Бахчєєва [2, с. 341–345], В. Бойко [3], Н. Водоп'янова [4], Л. Лебедик [5, с. 21–27; 6, с. 124–126; 7, с. 35–42; 8, с. 377–383; 9, с. 316–320; 10, с. 22–25], В. Стрельников [11, с. 263–267; 12, с. 343–347; 13, с. 198–199; 14, с. 19–46; 15, с. 15–21; 16, с. 520–527; 17, с. 30–34] та ін.).

Метою дослідження є визначення суті, етапів, чинників та наслідків синдрому емоційного вигорання менеджера. Сьогодні з'являється такий термін як «професійне вигорання», що є наслідком некерованого стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням в професійній діяльності. Найбільшим показником професійного вигорання є емоційне виснаження.

Постійна втома, спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори – є незадоволення професією. Спілкування з

менеджерами показує, що багато кому притаманні прояви цього феномену.

Професійне вигорання – це синдром фізичного й емоційного виснаження, який свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи.

Слід зазначити, що професійне вигорання дуже часто розвивається в тих, кого ми називаємо «трудоголіками». Понаднормова робота вдома й на вихідних, термінові виклики – усе це сигнали реальної загрози початку синдрому вигорання [1, с. 54].

Найбільш яскраво «синдром вигорання» проявляється у тих випадках, коли комунікації обтяжені емоційною повнотою чи когнітивним звуженням. Вірогідність появи проблеми «вигорання» збільшується по мірі зростання частоти й продовження контактів рушійної, роздратованої природи.

Тож «вигорання» співвідноситься з кількістю і якістю контактів, які професіонал мав менеджер зі своїми підлеглими, клієнтами, підопічними.

З одного боку, синдром «емоційного вигорання» – це визначений тип реагування на хронічний професійний стрес, що дозволяє людині дозувати й ощадливо витратити енергетичні ресурси. З іншого – соматичні, психологічні й психопатологічні дисфункції мають несприятливі наслідки для здоров'я й професійної діяльності професіонала. «Вигорання» супроводжується фізичним, емоційним і психічним виснаженням. Ознаки фізичного виснаження: хронічне почуття втоми, слабкості, нудьги; зниження енергії; часті головні болі, болі у спині, м'язова напруга, порушення сну, нудота; схильність до захворювань.

Ознаки емоційного виснаження: почуття пригніченості, безпорадності, безнадійності; підвищена напруженість і конфліктність у родині; збільшення частоти й інтенсивності негативних емоцій (дратівливість, гнів, нетерпіння тощо); зниження частоти й рівня позитивних емоційних станів (співчуття, дружлюбність, дбайливість, ввічливість).

Ознаки психічного виснаження: незадоволення й негативне ставлення до себе, роботи й до життя в цілому; збільшення форм поведінки, пов'язаних з

униканням роботи (прогули, часте перебування на лікарняному).

Виділяють такі ознаки «синдрому вигорання»: 1) зміни в поведінці – часто дивиться на годинник; підсилюється його опір виходові на роботу; часто спізнюється; втрачає творчі підходи до рішення проблем; працює більш старанно й довше, а досягнення стають меншими; усамітнюється й уникає колег; привласнює власність установи; збільшує вживання психоактивних речовин (включаючи кофеїн і нікотин), що поліпшують настрій; утрачає здатність задовольняти свої потреби в розвагах і відновленні здоров'я; має схильність до нещасних випадків; 2) зміни в почуттях – втрата почуття гумору; постійне відчуття невдачі, провини й самозвинувачення; часто відчуває гнів, образу й гіркоту; підвищена дратівливість, що виявляється на роботі і вдома; відчуття, начебто до нього чіпляються; почуття збентеженості й байдужості; безсилля; зняття стресу, а не творча діяльність; 3) зміни в мисленні – все більше думок залишити роботу; не здатний концентрувати увагу; ригідне мислення, що чинить опір змінам; посилення підозрливості й недовірливості; цинічне, осудне й негуманне ставлення до хворих; менталітет жертви; заклопотаність власними потребами й особистим виживанням; 4) зміни в стані здоров'я – порушений сон; часті, довготривалі незначні недуги; підвищена чутливість до інфекційних захворювань; стомлюваність – утома і виснаження протягом цілого дня; прискорення порушень психічного й соматичного здоров'я [4, с. 101].

У цей час «синдром вигорання» розглядається як довгострокова стресова реакція, що виникає в результаті впливу на людину хронічних професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим «синдром вигорання» розглядається як «професійне вигорання», що викликає деформацію особистості професіонала. Цей процес викликає в менеджера почуття напруженості, дратівливості або стомлення. Він завершується, коли менеджер, використовуючи захисні механізми, переборює робочий стрес, психологічно віддаляючи себе від роботи й стаючи апатичним, цинічним і негнучким.

Отже, аналіз проблеми «професійного вигорання» в сучасному світі

свідчить, що «синдром вигорання» – це емоційне, фізичне або мотиваційне виснаження, що характеризується втомуою, безсонням, порушенням продуктивності в роботі, підвищеною схильністю до соматичних захворювань. Цей синдром розглядається як стрес-реакція у відповідь на виробничі й емоційні вимоги, що відбуваються від зайвої відданості людини своїй роботі. «Синдром вигорання» є процесом, що розвивається в часі, починається з надмірного й тривалого стресу на роботі. Цей процес викликає у педагогічних працівників почуття напруженості, дратівливості або стомлюваності.

Професія менеджера – одна з тих, де синдром «професійного вигорання» є найбільш поширеним. Професійна діяльність менеджера містить у собі перевантажену емоціями комунікативну діяльність: спілкування з клієнтами, колегами, адміністрацією. Усе це створює для менеджера умови постійного емоційного напруження. Менеджери працюють у доволі неспокійній, емоційно напруженій атмосфері. Вигорання у менеджерів – це не просто результат стресу, а наслідок некерованого стресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Барабанова М. В. Изучение психологического содержания синдрома выгорания. *Вестн. Моск. ун-та. Сер. Психология*. 2012. № 1. С. 54.
2. Бахчеева Э. П. Проблемы самосознания : методол. аспект. СПб., 2012. С. 341–345.
3. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 2009. 105 с.
4. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2010. 463 с.
5. Лебедик Л. В. Використання сучасних моделей навчання у контексті менеджменту професійної підготовки вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал*. Вип. 1 (4). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 21–27.
6. Лебедик Л. В. Менеджмент підготовки викладачів вищої школи. *Наукові записки / ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 141. Ч. II. С. 124–126.*
7. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти: зб. матеріалів II регіональної наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 листоп. 2018 р.)*. / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35–42. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/7973>
8. Лебедик Л. В. Освітній менеджмент в системі педагогічної підготовки магістрів економіки. *Вища освіта України*. Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до

європейського освітнього простору». 2008. Дод. 3., Т. IV (11). С. 377–383.

9. Лебедик Л. В. Підготовка фахівців для системи спеціальної освіти на засадах педагогічного менеджменту. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (25 листоп. 2020 р., м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 316–320. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16900>

10. Лебедик Л. Розвиток лідерства майбутніх менеджерів у технологіях кооперативного навчання. *Шлях освіти*. 2008. № 3. С. 22–25.

11. Стрельников В. Ю. Акселеративне навчання як умова професійного розвитку науково-педагогічних працівників. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 28 жовт. 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. С. 263–267.

12. Стрельников В. Ю. Емоційний складник здоров'язберігаючого навчального середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»*. Зб. наук. пр. / за ред. Г.М. Арзютова. К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. ЗК1 (56) 15. С. 343–347.

13. Стрельников В. Ю. Застосування технології «діадної взаємодії». *Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнародною участю (Полтава, 22 листоп. 2011 р.). Полтава: ПолтНТУ, 2011. С. 198–199.

14. Стрельников В. Ю. Професійний розвиток майбутнього фахівця як складник його соціальної діяльності у контексті сучасної соціокультурної ситуації. *Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства: теоретичні та прикладні проблеми* : монографія / С. П. Архипова, Т. М. Десятов, І. І. Кругляк та ін. ; за заг. ред. С. П. Архипової. Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є. І., 2014. С. 19–46.

15. Стрельников В. Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 15–21.

16. Стрельников В. Ю. Формування здоров'язбережувального навчального середовища університету шляхом регулювання емоційних станів його суб'єктів. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : збірник статей за матеріалами IV Міжн. наук.-практ. онлайн-конф. (Слов'янськ, 23-24 берез. 2017 р.) у 2 т. / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. Т. 1. С. 520–527.

17. Стрельников В. Ю. Функції емоцій у здоров'язберігаючому навчальному середовищі. *Наукові записки ПОППО*. Вип. 3. Полтава: ПОППО, 2012. С. 30–34.

УДК 662.758.2

Шевчук Вікторія Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
старший викладач кафедри
загальнонаукових та інженерних
дисциплін Національної академії
Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
м. Хмельницький;

Глушенюк Володимир Ігорович,
курсант Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
м. Хмельницький

ЗМЕНШЕННЯ ЗАБРУДНЕННЯ ДОВКІЛЛЯ ЗА РАХУНОК ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ПАЛИВ

Перспективним напрямом у боротьбі за зменшення токсичності відпрацьованих газів двигуна внутрішнього згорання є перехід до альтернативних палив, які, в основному, не є продуктами переробки нафти.

На сьогодні для транспортних засобів існує велика кількість заміників нафтових палив. У загальній класифікації альтернативні палива поділяють на такі групи: видобувні і супутні газоподібні палива; синтезовані і гідролізні альтернативні палива; палива, отримані з відновлювальних ресурсів; традиційні нафтові палива з добавками. Доцільність та перспективність застосування кожного виду палив оцінюють на підставі проведеного аналізу. Але переважаючими при визначенні доцільності використання різних палив стають зараз саме екологічні показники.

Використання видобувних і супутніх газоподібних палив. Найбільш реальними для широкого вжитку є природний газ (стиснений природний газ), а також газ, що є побічним продуктом нафтопереробних підприємств (зріджений нафтовий газ).

Результати порівняльних досліджень автомобілів, які споживають рідке та газоподібне нафтове паливо, підтверджують суттєве зменшення викидів шкідливих речовин із відпрацьованих газів двигунів на стиснений природний газ. З огляду витрати рідкого палива газодизель вигідніший за звичайний дизель. Стосовно ж впливу навантажень на склад відпрацьованих газів існують різні, часом суперечні, думки. Вся справа в підходах: екологічність двигуна традиційно оцінюють за трьома нормованими газоподібними шкідливими речовинами (оксиди вуглецю й азоту та вуглеводні) і димністю відпрацьованих

газів. Перша з основних переваг газодизеля широко відома – це різке зменшення витрати палива. Друга – це значно менша, порівняно з дизелями, димність відпрацьованих газів. Отже, використання природного газу в дизелях і бензинових двигунах зменшує кількість шкідливих викидів у атмосферу. Порівняльні дослідження роботи двигуна при живленні бензином і зрідженим газом показують, що переведення на зріджений нафтовий газ зменшує викиди CO в до 4 разів, NO_x – до 1,8 разів. Викиди ж C_mH_n, зростають у 1,5 рази [1]. Головною метою переведення дизелів на газо-дизельний процес є зменшення димності та викидів оксиду азоту.

Використання синтезованих і гідролізних альтернативних палив.

Водень. Під час згоряння воднево-повітряної суміші утворюється водяна пара, тобто виключається можливість утворення шкідливих продуктів неповного згоряння. Основна шкідлива речовина, що міститься у відпрацьованих газах водневого двигуна, – оксиди азоту. Найбільше їх утворюється при згорянні дещо збідненої воднево-повітряної суміші. Із збагаченням чи збідненням суміші вміст NO_x різко зменшується. Через те, що водневий двигун стало працює при досить збіднених сумішах, зменшити викиди оксидів азоту можна регулюванням складу суміші.

Ацетилен. В останні роки вивчається можливість використання ацетилену (C₂H₂) як моторного палива. Токсичні показники двигуна, який живиться ацетиленом, покращуються переважно завдяки зниженню вмісту у відпрацьованих газах оксиду вуглецю і сумарних вуглеводнів. У режимах максимальної потужності викиди CO зменшуються до 2,5 разів, а C_mH_n – до 3,5 разів, порівняно з мінімальними значеннями викидів цих компонентів у відпрацьованих газах бензинового двигуна [4]. Разом з тим, внаслідок високої температури згоряння ацетилену, вміст оксидів азоту у відпрацьованих газах перебуває на рівні найбільших викидів NO_x бензинових двигунів. За однакового складу паливних сумішей перехід з бензину на ацетилен підвищує вміст NO_x майже втричі. Проте з подальшим збідненням ацетилено-повітряної суміші

викиди оксидів азоту швидко зменшуються і можуть бути практично відсутніми.

Азотовмісні палива. Азотно-водневе паливо складається з водню й азоту. Основними видами азотно-водневого палива є аміак (NH_3) й гідрозин (N_2H_2). Недоліком аміаку як моторного палива є його корозійна агресивність та отруйність. Швидкість згоряння гідрозину в повітрі вища за швидкість згоряння аміаку і вуглеводнів. За повного згоряння і після видалення оксидів азоту, що мають утворюватися, азотно-водневе паливо не буде забруднювати навколишнє середовище.

Використання палив, отриманих із відновлювальних ресурсів.

Спиртові палива. Перспективним видом палив для живлення теплових двигунів, що отримують із відновлювальних ресурсів, є спирти (метанол та етанол). Використання метанолу замість бензину має такі недоліки: його пара більш шкідлива за пару бензину, гума і деякі синтетичні матеріали нестійкі до метанолу, спостерігається навіть підвищене зношування деяких деталей двигуна. Перспективним паливом для двигунів вважають етанол ($\text{C}_2\text{H}_5\text{OH}$), який отримують, в основному, з рослинної сировини. За використання етанолу екологічні показники двигунів близькі до показників роботи двигуна, що споживає метанол. Важливим показником, на який необхідно звертати увагу, замінюючи традиційні види автомобільного палива альтернативними, є токсичність відпрацьованих газів. При цьому треба контролювати не лише ті викиди, що нормуються, але й інші токсичні сполуки, які формуються в камері згоряння або випускному тракті і можуть нанести шкоду довкіллю або здоров'ю людини. За таких міркувань добавки спиртів до палива можуть призвести до небажаних, з огляду екології, наслідків. Зокрема, добре відомий факт підвищення викидів альдегідів при додаванні метилтретбутилефіру, води і спиртів у бензин. Дослідження довели, що добавки в паливо, які знижують токсичність відпрацьованих газів, у свою чергу, ведуть до утворення нових токсичних речовин.

Рослинні олії. Останнім часом вивчається можливість заміни бензину і дизельного палива альтернативним паливом із відновлювальних джерел – рослинні олії. Замінником можуть бути соняшникова, кукурудзяна, соєва олії тощо. У нашій країні перевагу віддають ріпаковій олії. Живлення дизеля сумішшю ріпакової олії і дизельного палива зумовлює такий же характер змін концентрацій шкідливих компонентів відпрацьованих газів (CO , C_mH_n , NO_x , CO_2) і димності залежно від навантаження, як і для звичайних дизелів. Величини концентрацій продуктів неповного згорання CO і C_mH_n , у разі споживання дизелем суміші, дещо відрізняються від аналогічних параметрів живлення лише дизельним паливом, проте ці відхилення перебувають у межах точності вимірювання цих параметрів і мають для дизелів незначні величини. Живлення дизеля ріпаковим метилефіром суттєво збільшує витрати палива і концентрації оксидів азоту NO_x у відпрацьованих газах зростають. Викиди шкідливих речовин з продуктами згорання метилефіру значно менші, ніж при використанні нафтового палива, особливо щодо сірки, в 70 разів [3].

Використання традиційних нафтових палив з добавками.

Додавання водню. У наш час досить вагомим конкурентом вуглеводневих палив двигунів внутрішнього згорання стає водень, в продуктах згорання якого не міститься токсичних продуктів неповного згорання вуглеводневих палив (CO , C_nH_m) Додавання водню до бензину зменшує викиди основних шкідливих компонентів у декілька разів. Дослідження показали, що 10% добавка водню зменшує витрати дизельного палива і що, звичайно, спричиняє зменшення шкідливих викидів [2].

Додавання спиртів. Перспективним вважається використання у двигунах бензометанольних та бензоетанольних сумішей. Дослідження токсичності двигунів з іскровим запалюванням на сумішах етанолу і бензину виявили, що порівняно з бензином викиди CO зменшуються на 26,3%, C_mH_n – на 4,5%, NO_x – на 5,7% [1].

Додавання води. В останній час проводяться дослідження щодо використання води для покращання екологічних показників двигунів. Додавання води до дизельного палива безпосередньо впорскуванням у впускний трубопровід або як водно-паливну емульсію сприяє зменшенню вмісту оксидів азоту.

Таким чином, використання вище наведених альтернативних видів палива для живлення двигунів приведе до зменшення забруднення довкілля основними шкідливими речовинами відпрацьованих газів двигунів внутрішнього згорання та збереження енергетичних ресурсів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУР

1. Гутаревич Ю. Ф. Екологія та автомобільний транспорт: навч. посібник / Ю. Ф. Гутаревич, Д. В. Зеркалов, А. Г. Говорун, А. О. Корпач, Л. П. Мержиєвська. К.: Арістей, 2006. 292 с.
2. Козак Ф. В., Мельник В. М. Про методи зниження токсичності відхідних газів автомобільних двигунів внутрішнього згорання. *Розвідка та розробка нафтових і газових родовищ: дослідження та методи аналізу*. 2012. № 3(44). С. 121-128.
3. Лютко В. Н. Применение альтернативных топлив в двигателях внутреннего сгорания / Лютко В. Н., Луканин В. Н., Хачиян А. С. М: Изд-во МАДИ (ТУ), 2000. 311 с.
4. Навколишнє середовище та його охорона: навч. посібник / Б. Г. Бурдян, В. О. Дерев'янка, А. І. Кривульченко. К.: Вища школа, 1999. 227 с.

УДК 376

Шевчук Іванна Петрівна,
магістрантка ТНПУ, соціальний педагог
та практичний психолог загальноосвітньої
школи І-ІІІ ступенів с. Постолівка
Чортківського району Тернопільської
області, загальноосвітньої школи І-ІІІ
ступенів с. Городниця Чортківського
району Тернопільської області,
с. Вільхівчик Гусятинської ОТГ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Одним із найважливіших напрямів освітньої реформи в Україні є інклюзивна складова. Це крок до впровадження європейських принципів та стандартів життя. Впровадження інклюзивної освіти в Україні відбувається тільки перше десятиліття.

У нашій державі прийняті відповідні законодавчі акти, які обґрунтовують створення системи інклюзивного навчання, дозволяють комплексно вирішувати порушені проблеми. Налагоджується також певна система підготовки спеціалістів.

Згідно із Законом України «Про освіту», «...інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантована державою, що ґрунтуються на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу. Мета інклюзії в освітній сфері полягає у частковій або повній ліквідації соціальної ізоляваності, що є наслідком відсутності толерантності й негативним ставленням до поняття плюралізму [4, с. 209].

Усі діти здатні навчатися, але не всі навчаються в однаковий спосіб, за однаковий час або в однаковому темпі. Учні з особливими потребами мають різноманітні навчальні потреби, тому існує багато шляхів їх забезпечення. Те, що підходить для одного, може виявитися не найкращим варіантом для іншого. Задовольняти індивідуальні навчальні потреби учнів означає: визначити поточні потреби й навички; вибрати й сформулювати індивідуальні очікувані результати або навчальні цілі для учня; обрати оптимальне навчальне середовище; визначити складові належної програми й спланувати її впровадження [1, с. 29].

Тому створюються, згідно зі статтею 20 Закону України «Про освіту», інклюзивні або спеціальні класи, в обов'язковому порядку на підставі заяви батьків дитини з особливими освітніми потребами, до якої обов'язково

додається висновок інклюзивно-ресурсного центру та, за потреби, інші документи, визначені Порядком зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти (наказ МОН від 16.04.2018 № 367, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 05 травня 2018 р. за № 564/32016).

Термін «діти з особливими освітніми потребами» (далі – ООП) стосується дітей, які потребують додаткової навчальної, медичної і соціальної підтримки з метою покращання здоров'я, розвитку, навчання, якості життя, участі в громаді, тобто включення в соціум.

У нашій країні в умовах сьогодення праці таких учених, як Колупаєвої А. А., Таранченко О. М., Шеремет М. К., Верхоляк М. Р., Романчука О. К., Бондара В. В., Зязюна І. А., Кремінія В. Г. та інших, присвячені дослідженню проблем навчання дітей з інвалідністю. Окремі напрямки у вихованні і навчанні дітей з особливими потребами досліджували такі науковці: Андреева М. О., Бистрова Ю. О., Демченко І., Качуровська О. Б., Компанець Н. М., Лапін А. В., Таранченко О. М., Чопік О. В.

Супровід інклюзивного навчання дітей з ООП у закладі загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) здійснюється командою психолого-педагогічного супроводу (далі – КППС). Це група фахівців, яка забезпечує комплексну освітньо-соціальну підтримку і супровід учнів з ООП впродовж здобуття ними освіти в конкретному закладі. Команда супроводу для дитини з особливими освітніми потребами є мультидисциплінарною, де залучені спеціалісти різногалузевого напрямку [4, с. 69]. Основні принципи, завдання та функції, а також порядок організації діяльності команди супроводу визначені у примірному положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, затвердженому наказом МОН від 08.06.2018 № 609. Відповідно даного наказу, до числа постійних учасників складу КППС входить соціальний педагог та практичний психолог у ЗЗСО.

Соціально-психологічна служба ЗЗСО – це спільна діяльність психолога та соціального педагога, які ЗЗСО з інклюзивною формою навчання є членами КППС.

До основних функцій практичного психолога ЗЗСО як члена КППС входить: вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини з ООП; психологічний супровід дитини з ООП; надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР; надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП; консультативна робота з батьками дитини з ООП; просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі [2].

До основних функцій соціального педагога ЗЗСО як члена КППС входить: соціально-педагогічний патронаж здобувачів освіти і їх батьків (законних представників); інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей; надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП у колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів; захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у певних органах і службах; виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, у разі потреби направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги; вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП; соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі [2].

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця усіх членів команди супроводу, а також соціально – психологічної служби закладу освіти, яка забезпечує підтримку усім учасникам навчально-виховного процесу.

Робота соціально-психологічної служби закладу освіти із членами

Команди супроводу здійснюється через: інформування про мету і завдання своєї роботи; участь у психолого-педагогічних консилиумах, педрадах свого закладу з питань інклюзивного навчання; долучається до складання та реалізації індивідуальної програми розвитку, а також індивідуального навчального плану тощо з узгодженням своєї роботи з роботою інших спеціалістів; відвідують заняття в класі, заняття спеціалістів, запрошують до себе на заняття колег з Команди з метою обміну практичним досвідом роботи та ефективності вироблення загального психолого-корекційного маршруту для кожної дитини з ООП; періодично обговорюють акценти і прогрес занять з кожною дитиною (бажано щотижня); підвищують загальну соціальну психологічну компетентність колег з актуальних робочих питань; проводять профілактичні заходи з попередження виникнення емоційної нестійкості у колег, пов'язаної з роботою в інклюзивних умовах; формують загальну стійку емоційно-позитивну атмосферу в колективі Команди супроводу; за можливості, попереджують виникнення та вирішує конфліктні робочі питання; обговорює індивідуально з членами Команди супроводу тему конфіденційності: якого роду інформацію про інклюзивну дитину, її родину і в якому обсязі можна обговорювати з іншими членами Команди, батьками інших дітей класу, адміністрацією, залученими фахівцями, іншими особами; визначають спільно з членами Команди супроводу кризові сфери у розвитку дитини з ООП, з членами її родини тощо, робота з якими виходить за межі повноважень Команди, і потребує залучення додаткових фахівців; взаємодіють з організаціями й спеціалістами додаткового супроводу щодо надання консультативних, реабілітаційних та інших послуг педагогам закладу, батькам, учням [3, с. 185].

В узагальненому вигляді можна зробити висновок про те, що на соціальну-психологічну службу школи в умовах інклюзивного навчання покладаються такі завдання: комплексний супровід та моніторинг усіх змін у освітній корпоративній культурі закладу, планування подальшої освітньої

траєкторії для дитини з ООП, робота з кризовими та конфліктними ситуаціями, індивідуальне та групове консультування з психологічних аспектів інклюзивної освіти, і також допомога педагогам в адаптації до нових викликів їхньої професії. Від того, наскільки фахово служба зможе підійти до психологічної підготовки педагогів на місці, у конкретному закладі до прийняття і роботи з інклюзивними учнями, від того, наскільки якісно зможе допомогти організувати і супроводжувати роботу вчителів з іншими учнями класу, школи, наскільки успішно буде побудована його спільна з педагогами робота з батьками учнів напрямку соціального прийняття інклюзії залежить подекуди успішність прийняття глобальних інклюзивних цінностей всією громадою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навч. метод. посіб. / кол. упорядників: Патрикеева О. О. та ін. / під заг. ред. В. І. Шинкаренко. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 96 с.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08.06.2018 року «Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 26.11.2021)
3. Шевчук І. П. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму. *Робота практичного психолога закладу загальної середньої освіти у системі інклюзивного навчання* : матеріали V наук.-прак. конф., 27-28 трав. 2021 р. Кам'янець-Подільський. С 187.
4. Яцишина О. В. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат : *Управління закладом загальної середньої освіти в умовах інклюзії*. матеріали I всеукраїнської міждисциплінарної наук.-прак. конф., 8 квіт. 2021 р. Тернопіль: ТНПУ, 2021. С. 201.

УДК 159.9 : 111.85

Шевчук Вікторія Олегівна,
студентка 3 курсу спеціальності
«Психологія» Національного
педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ;
Вольнова Леся Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ОРІЄНТАЦІЯ НА СТАНДАРТИ КРАСИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ВИНИКНЕННЯ РОЗЛАДІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ

Ми всі любимо дивитися телевізор, але є так багато рекламних роликів, шоу та фільмів, які можуть змусити нас відчувати, що ми не привабливі чи не такі худорляві, як моделі та актори/актриси. Як зазначає Л. Мюльхайм, «образ тіла – це суб'єктивне уявлення людей про власне тіло, яке відрізняється від того, як насправді виглядає їхнє тіло» [6]. Соціокультурні стандарти, що стосуються певного образу тіла та оцінки привабливості, зазвичай поширюються в ЗМІ. І, оскільки образ тіла охоплює і переконання, і думки, і загальне самосприйняття, і почуття та поведінку, що стосуються зовнішнього вигляду, можна погодитися, що те, як ми бачимо себе та своє тіло, впливає на наше психічне здоров'я та наші стосунки. І, справді, узагальнення Б. Ізидорчик та К. Ситник-Варчунської низки досліджень підтвердило, що жінки гостріше реагують на те, як вони виглядають, та частіше проявляють наполегливе прагнення досягти нереального ідеалу жіночого тіла, який пропагується в ЗМІ, що в результаті може призвести до невдоволення тілом і розладів харчування [5]. З огляду на це питання розладів харчової поведінки людини є беззаперечно актуальними в нинішніх реаліях.

Проблематиці порушень харчової поведінки присвячено низку вітчизняних і зарубіжних досліджень. Так, харчову поведінку та корекцію ваги розглядають як у біологічній (О. Вейн, А. Володькіна, М. Гінзбург, Н. Зубар, Л. Єфімова, І. Терещенко та ін.), так і в психологічній парадигмах (Г. Ш.Ашурова, Б. Девіс, Х. Долл, А. А.Марков, Т. Вознесенська, В. Менделевич, К. Пайк, Н. Платонова, І. Федорова та ін.). Також психологічні аспекти харчової поведінки у своїх роботах висвітлювали Т. Вознесенська, Ю. Савчикова, В. Семке, С. Фрайберн та ін. Вони наголошували на тому, що

особистість є об'єктом маніпулювання. Світ задає «стандарти», які людина змінити не може. Нездатність змінити обставини, сформовані різними культурними та суспільними факторами, провокує виникнення внутрішнього конфлікту в індивіда. І серед доступних засобів боротьби з цим їжа може виступати «рятівним механізмом» подолання труднощів і перемоги над обставинами.

Спираючись на праці Т. Алексєєвої та ін. [3] та В. Менделевича [2] ми сформувавши низку висновків щодо харчової поведінки. По-перше, поняття «харчова поведінка» може вживатися як для позначення сукупності дій, здійснюваних у процесі харчування, якісних і кількісних характеристик споживаного живильного раціону, так і поведінки, що орієнтована на образ власного тіла, діяльності щодо формування цього образу. По-друге, цим поняттям пояснюється і ціннісне ставлення до їжі, стереотипів харчування в повсякденних умовах і в ситуації стресу [2, с. 241]. По-третє, вчені переконані, що така поведінка може бути гармонійною (адекватною) або девіантною. Все буде залежати від місця, яке займає процес прийому їжі в ієрархії цінностей, від кількісних та якісних показників харчування, а також від її естетики. З огляду на вище означене можна сформулювати таке визначення харчової поведінки – це сукупність індивідуальних форм та звичок поведінки, емоційно-ціннісного ставлення до їжі; загалом ставлення людини до самого процесу поїдання, зосередженість на образі свого тіла, наявні стереотипи харчування. Як результат, розлади харчування теж охоплюють інтенсивні емоції, ставлення та поведінку, пов'язані з проблемами ваги та їжі.

Розглядаючи дану проблему в контексті нашої теми, також варто означити поняття «стандартів краси». На нашу думку, вони є особливими параметрами, які визначають привабливість людини. Це своєрідні вимоги та рамки, які змушують особистість або відповідати їм, або страждати через неможливість зробити це. Саме «стандарти краси», які існують в сучасному світі (ідеалізація стрункості та худорлявості, ірраціональний страх перед жиром

і переконання, що вага і форма є центральними детермінантами особистості), породжують культ схуднення та дієт. Це зі свого боку провокує формування ознак розладів харчової поведінки у людини. Як свідчить статистика, розлади харчової поведінки – це тиха епідемія, яка охоплює молодь. Понад 1,6% жінок та 0,8% чоловіків в Україні страждають на розлади харчової поведінки [4]. Здебільшого це саме жінки, що обумовлено історико-культурними коренями ставлення до їжі та до тіла. Тут варто зауважити, що досвід сприймання тіла та їжі сповнений помилкових стереотипів. Жінки часто стають жертвами таких помилкових уявлень, намагаючись «втиснутись» у надумані шаблони чи досягти недосяжного. Водночас, Ю. Лапіна у своїй книзі «Тіло, їжа, секс та тривога» підкреслює, що не варто тривожитися щодо тіла та їжі, адже зазвичай проблема з цими аспектами життя зовсім не в жінках, а обумовлюється модою, суспільними очікуваннями та несправедливими узагальненнями [1].

Звісно, що соціокультурні стандарти зовнішності не є універсальними. Окрім того, демонстровані ЗМІ ідеали краси не «працювали б», якби їх не підтримувало суспільство загалом. Саме тому при дослідженні виникнення розладів харчової поведінки сучасним психологам дуже важливо звертати увагу не лише на такий психологічний чинник як «стандарти краси», але й на те, які інші стандарти несуться у маси. Важливо широко застосовувати стратегії психологічної просвіти, розкриваючи питання, пов'язані з негативним образом тіла, аналізуючи психологічні причини та наслідки. В індивідуальному плані психолог може доносити інформацію про методики самоконтролю, про роль тригерів «ідеалу краси» і дзеркального впливу. Покращення образу тіла повинно стати метою психологічного просвітництва, незалежно від того, чи відчувають клієнти порушення харчування, чи ще ні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лапіна Ю. Тело, еда, секс и тревога: Что беспокоит современную женщину. Исследование клинического психолога. Москва: Альпина нонфикшн, 2018. 229 с.
2. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения: учеб. пособ. Москва: МЕДпресс, 2001.

3. Менделевич, В. Д. Клиническая и медицинская психология. Практическое руководство. 6-е изд. Москва: МЕДпресс информ, 2008. 432 с.

4. Фірко Руслана. *Розлади харчової поведінки*. Жовтень, 1. 2020. [Електронний ресурс]. *Psychologies. Онлайн допомога*. URL: <https://www.psychologies.com.ua/%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D1%85%D0%B0%D1%80%D1%87%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8/>.

5. Izydorczyk B., Sitnik-Warchulska K. Sociocultural Appearance Standards and Risk Factors for Eating Disorders in Adolescents and Women of Various Ages. *Frontier Psychology*. 2008. Vol. 9. P.429. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00429>.

6. Muhlheim Lauren. The Connection Between Body Image and Eating Disorders *Medically reviewed /* by Rachel Goldman. Updated on January 05, 2021. URL: <https://www.verywellmind.com/body-image-and-eating-disorders-4149424>.

УДК 94 (477)

Шульгіна Лілія Іванівна,

аспірантка кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти та менеджменту соціокультурної діяльності ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;

Удич Зоряна Ігорівна,

кандидат пед. наук, доц. кафедри педагогіки та менеджменту освіти ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

«ЗЕЛЕНА» СОЦІАЛЬНА РОБОТА В СТРУКТУРІ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Однією із ключових тенденцій в розвитку соціальної роботи є поетапне розширення його функціонального потенціалу. Мова йде не лише про взаємодію в системі «соціальний працівник – громадянин», але й залучення соціальних фахівців до поліпшення стану навколишнього середовища, пропаганда волонтерства, удосконалення міського та сільського дизайну. Зазначена тенденція поступово інтегрується в Україну із держав-членів ЄС. Іноземні колеги вбачають великий потенціал та можливість розвитку так званих «міждисциплінарних» напрямків роботи (соціальні працівники і дизайнери / архітектори тощо), за рахунок чого можливе створення гармонійного та ефективного візуально-комунікативного середовища.

Особливо гостро проблематика створення доступного і якісного навколишнього дизайну стоїть перед соціальними працівниками на рівні територіальних громад. Такі феномени як екологізм або інвайронменталізм [1;2] від глобальної проблеми на рівні політичного мислення переходить в локальну площину, органи державної влади і місцевого самоврядування спільними зусиллями намагаються вирішувати екологічні питання, які характерні для певного регіону. Це дало поштовх до розвитку такого напрямку як co-design або «зелена» соціальна робота. Спеціалісти, які ведуть проєкт, опираються на запит користувача, заохочують його проявляти креатив. Вважаємо за доцільне переймати досвід Австралії, де жодне рішення відносно дизайну населеного пункту не приймається без попереднього громадського обговорення. Якщо мова йде про вітчизняні міста і села, то ситуація із дизайном населених пунктів є досить актуальною. До прикладу, в процесі роботи із сім'ями і молоддю, у закладах охорони здоров'я можна запропонувати провести спільне озеленення їх території (насадження дерев та квітів). Розробка та практичне втілення спільної концепції щодо дизайну екстер'єру будинку, як креативний вид трудотерапії, може використовуватися соціальними працівниками при роботі із складними підлітками або дорослими в період вікової кризи. При цьому не потрібно суттєво витратити кошти на матеріали: у клієнтів, які мають хист до образотворчого мистецтва, є змога розмалювати стіни приміщення, інші учасники можуть долучитися до реалізації ідеї «sponge cities» шляхом озеленення даху чи зовнішньої частини приміщення розмаїттям місцевої фауни. У випадку неможливості досягти одностайної думки чи наявності проблем технічного характеру, доречно звернутися за допомогою до професійних дизайнерів. Це можуть бути як студенти (випускники) профільних училищ, коледжів або вищих навчальних закладів, так і дизайнери-практик, які запускають та підтримують колаборативні ініціативи цілком безкоштовно, з надією отримати не особисту, а суспільну користь. Тим самим, в перспективі, на рівні особистісної взаємодії соціальний

працівник відслідковуватиме позитивну динаміку й здатність клієнтів до розвитку та самостійного вирішення власних проблем, покращення спроможності сім'ї чи особи справлятися із труднощами. Якщо такі ідеї знаходять фідбек у вагомій кількості населення певного округу, обґрунтованою є потреба в ініціюванні аналогічного проєкту на рівні територіальної громади перед органами публічної влади.

Не менш важливо формувати любов до оточуючого середовища та відчуття прекрасного у дітей із інвалідністю. Їх потенціал та креативність, що виражається у реалізації «зелених проєктів» на благо міста / села, може стати підґрунтям для розробки нових есо-zone, ярмарків, агітаційних кампаній, а разом з цим – позиціонуватися як ефективний реабілітаційний захід та протидіяти їх стигматизації. Це не обов'язково має бути фізична праця, діти в змозі візуалізувати ідеї, актуальні для вирішення екологічних проблем свого регіону, а соціальні працівники та волонтери – долучатися до їх практичного вирішення. Особливу користь для всіх суб'єктів приносить така діяльність в рамках соціального супроводу батьків. Влучно на цей рахунок зауважує З. Удич, зазначаючи, що при правильній організації роботи із батьками, дитина з особливими потребами буде займати активну позицію, у неї сформується адекватне ставлення та уявлення про свої потреби, можливості та нахили [2, с. 148].

Одним із найбільш яскравих прикладів залучення різних груп населення до реалізації масштабного проєкту з озеленення міста можна назвати насадження смуги молодих сакур у м. Львові на вул. Городоцькій. У соціальній мережі відомий блогер розпочав активне обговорення відносно доцільності зелених насаджень на основній автомагістралі міста. Пост отримав масу фідбеків, зміст яких переважно стосувався побажання по вибору видів дерев, бордюрів та матеріалу для них і т. ін. Як наслідок, до реалізації проєкту долучилась і міська влада. І на сьогодні одна із центральних вулиць міста вражає своєю красою місцевих і туристів. Втіленням проєктів, які покликані

«оживити» місто займаються об'єднання «ART мобілізація», незмінні учасники фестивалю CANactions, «Пилорама», «Агенти змін» [1], громадські спілки і організації.

Філософія зазначеного напрямку вказує на те, що в соціальній роботі дизайн середовища позиціонується не лише як естетика міста, а більшою мірою як рушій соціальних змін. Відповідно, із вищевказаного маємо змогу виділити кілька функцій екосоціальної роботи, а саме:

- поширення ідеї розумного споживання (акцент на молодому поколінні) та еко-виробництві;

- підтримка ідей, які несе за собою концепція сталого розвитку суспільства. Йдеться про інтеракцію екологічного, економічного, соціального виміру за рахунок чого досягається баланс в системі «попит – витрачені ресурси».

- фокус на соціальній справедливості з позиції нового підходу до розуміння добробуту, залучення активістів до участі в громадському житті (створення мереж громадського суспільства).

Поряд із методичними аспектами формування системи зовнішнього благоустрою як явища, що впливає на соціально-культурні процеси, важливе значення має система управління проектуванням та реалізації проєктів зовнішнього благоустрою. Ця частина проблеми перебуває в іншій площині знань та практичної діяльності, саме у сфері управління міським господарством. Його ефективна реалізація має відбуватися із урахуванням громадської думки та інтересів більшості жителів населеного пункту, що, в тому числі, може реалізовуватися в процесі соціальної роботи із різними групами населення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондар Ю. Дизайн життя: соціальні проєкти, що змінюють життя українців на краще. PLATFOR.MA. 2015. URL: <https://platfor.ma/magazine/text-sq/zeitgeist/co-and-social-design/> (дата звернення: 07.12.2021).

2. Удич З. Психолого-педагогічний супровід батьків дошкільника з особливими потребами. Освітній простір України. 2016. Вип. 8. С. 143-151.
3. Barry J., Eckersley R. The State and the Global Ecological Crisis. MIT Press, 2005. 307 p.
4. Dobson A. Green Political Thought. 3d ed. London: Routledge, 2000. 240 p.

УДК 159.923.2

Шинкарьова Любов Володимирівна,
аспірантка Київського університету
імені Бориса Грінченка, м. Київ

ОКРЕМІ КОМПОНЕНТИ ТА ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТІСНОГО АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДРУЖИН УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Спричинена російською збройною агресією, в Україні триває Операція Об'єднаних сил, через що кількість учасників бойових дій та їх сімей постійно збільшується. За даними Міністерства оборони України станом на 1 лютого 2021 року учасниками збройного конфлікту визнано близько 405 тисяч осіб. Зважаючи на це, проблема набуває особливої суспільної значущості.

Повернення військовослужбовця додому, персональний досвід бійця, пережиті ним фізичні та психічні травми не можуть не відбиватися на життєдіяльності його сім'ї. Водночас родина і дружина, зокрема, здатні впливати на ефективну адаптацію військового до життя в умовах тилу. Зазначена суспільна ситуація потребує збільшення кількості не лише практичних технологій надання професійної психологічної допомоги членам сім'ї учасників бойових дій, але й порушує низку науково-дослідницьких проблем.

Проблематика сімей учасників збройного конфлікту має широкий спектр: від соціальних, економічних до побутових та психологічних. Під час відсутності чоловіка дружини військовослужбовців відчувають підвищене фізичне та психологічне навантаження, збільшення сімейних обов'язків та розширення сфери відповідальності. Після повернення воїна ЗСУ із зони бойових дій дружина стикається з необхідністю прийняти свого чоловіка таким,

яким він став, та усвідомити важливість адаптаційного періоду, який потрібен чоловікові. Не менш важливою в цей період є увага дружини до власних потреб та бажань, адже тривале перебування у стані тривоги, страху та готовності до дій вичерпує ресурси жінки, викликає стрес і може призвести до виникнення психосоматичних порушень [5, с. 193-196].

Також вразливими в цій ситуації є діти військовослужбовців: травмівний досвід перебування на полі бою батька може викликати прояви вторинної травматизації у дитини. У інших членів сім'ї також можуть виникнути труднощі у спілкуванні, нерозуміння поведінки військового, часткової зміни сімейних ролей тощо. Відтак, велика відповідальність у цій ситуації покладається на дружину як дорослу людину, що має пояснити дитині та іншим членам сім'ї ті зміни, які відбулися з батьком, та вибудувати сімейну комунікацію з чоловіком задля його ефективної адаптації в соціумі.

У зв'язку з цим питання психологічної допомоги військовим та їх родинам залишається відкритим. Саме тому існує необхідність психологічного дослідження особистісного адаптаційного потенціалу дружин військовослужбовців, завданням якого є визначення факторів, що впливають на адаптацію членів подружжя та створення методологічного базису для покращення форм і методів роботи психологічної служби з цією соціальною групою.

Підґрунтям дослідження особистісного адаптаційного потенціалу дружин учасників бойових дій є глибокий теоретичний аналіз даного поняття. Зокрема, у вітчизняній науці О. Литвиненко дослідила адаптаційний потенціал як інтегральне утворення, що включає в себе систему психологічних, соціально-психологічних, психічних властивостей та якостей, які активізують особистість проявляти зміни поведінки у нових умовах життєдіяльності [3, с. 74].

А. Маклаков розглядає адаптацію як властивість живої саморегулювальної системи, яка здатна пристосовуватися до зовнішніх умов, що змінюються [4, с. 101].

Ще одне визначення адаптаційного потенціалу як здатності особистості мобілізувати внутрішні ресурси можна знайти в працях А. Богомолова. Саме адаптаційний потенціал є коригувальним фактором між можливостями та здатностями людини, який допомагає реалізувати їх у процесі пристосування до нових умов. У працях О. Колісника адаптаційний потенціал пов'язаний з пошуком особистістю життєвих стратегій, за допомогою яких людина може реалізувати потреби, що диктуються соціальним середовищем та особливостями самоідентифікації [2, с. 326].

Таким чином, аналізуючи наведені визначення, варто зазначити, що їх об'єднує трактування адаптаційного потенціалу як особливості, якості, за допомогою якої в особистості підвищується стійкість до впливу психотравмівних чинників і вона може пристосовуватися до нових обставин у житті. Виходячи з даного твердження, з'являється розуміння необхідності дослідження особистісного адаптаційного потенціалу у дружин учасників бойових дій, адже на час перебування чоловіка на полі бою чи повернення додому умови життєдіяльності жінки змінюються. Тому залишається відкритим питання про те, як саме ефективно допомагати дружині та сім'ї військового, в цілому, адже для провадження цих процесів необхідне глибоке дослідження структури та компонентів адаптаційного потенціалу.

Для детальнішого розуміння того, що саме утворює та впливає на рівень адаптаційного потенціалу особистості, варто вдатися до дослідження О. Сафіна та Ю. Кузьменко. Вчені визначають психологічні характеристики, що утворюють адаптаційний потенціал, а саме: локус контроль – виявляється в суб'єктивній впевненості у власній здатності долати складні життєві обставини; психологічна зрілість виявляється у виваженому ставленні до власного життя, прийняття свого минулого, свідомій оцінці теперішнього та майбутнього; когнітивні ресурси подолання, що ґрунтуються на знаннях механізмів та закономірностей певних явищ та загалом ймовірності їх виникнення; здатність до суб'єктивного ймовірнісного прогнозування, що допомагає проаналізувати

ситуації та побудувати план дій, аби уникнути негативної ситуації або мінімізувати її вплив; упевненість у соціальній підтримці та об'єктивній можливості подолання негативних подій [4, с. 100].

За А. Маклаковим, можна виокремити такі характеристики, що утворюють структуру особистісного адаптаційного потенціалу: нервово-психічну стійкість; самооцінку особистості, що допомагає об'єктивно сприйняти навколишню дійсність та зважити свої сили у подоланні складної ситуації; досвід соціального спілкування; відчуття соціальної підтримки та власної значимості для свого оточення; рівень конфліктності особистості [4, с. 101].

На думку А. Богомолова, особистісний адаптаційний потенціал включає в себе такі компоненти: енергетичний – психофізіологічні характеристики, що обумовлюють енергетичний і динамічний діапазони реагування; когнітивний, а саме рівень розвитку пізнавальних процесів та когнітивна гнучкість; інструментальний, що характеризується наявними здібностями, навичками та вміннями особистості; творчий – творчі здібності та здатність їх використання для вирішення та пристосування до складних ситуацій; мотиваційний, що виявляється у ієрархії мотиваційної сфери; комунікативний – комунікативні здібності особистості та створена система відносин з оточенням [1, с. 71].

Підсумовуючи аналіз компонентів та характеристик особистісного адаптаційного потенціалу, важливо зазначити окремі точки перетину у твердженнях вчених, а саме: вплив на адаптаційний потенціал психофізіологічних характеристик, важливість адекватної самооцінки особистості та розуміння своїх внутрішніх сил та зовнішніх ресурсів, які можуть проявлятися в соціальній підтримці. Досліджуючи психічний стан дружин учасників бойових дій, варто усвідомлювати, що в момент зміни умов життєдіяльності жінки затрачають додаткові фізичні ресурси, щоб пристосуватися до нових умов. Спричинює це той факт, що змінюється розподіл відповідальності та обов'язки, які розділялися між подружжя: на час

відсутності чоловіка вони покладаються на дружину. Так само лишається відкритим питання ідентичності, власної самооцінки та мотивації. Оскільки при відсутності чоловіка дружина переймає на себе роль лідера, голови сім'ї, її провідними завданнями стають робота, побутові справи та забезпечення родини. Поряд з тим, у цій ситуації жінка може втратити свої інтереси, відкласти поставлені цілі як другорядні, обмежити своє коло спілкування. Відповідно, довге перебування в такому стані може впливати на зниження внутрішніх ресурсів особистості та її продуктивності, в цілому. Питання підтримки дружин з боку соціуму також стоїть доволі гостро, оскільки на сьогоднішній день в суспільстві існує як підтримка військових, з одного боку, так і невизнання та засудження учасників бойових дій. Відповідно, ставлення оточення теж може впливати на здатність дружин бійців пристосуватися до складних життєвих обставин.

Виходячи з окреслених проблем, з якими стикаються дружини бійців, перспективою подальшого дослідження є кілька векторів роботи. З одного боку, це визначення ставлення соціуму до дружин учасників бойових дій для більш глибокого розуміння уявлень, що панують в суспільстві, та їхній вплив на адаптацію дружин військовослужбовців. Іншим напрямом роботи є дослідження рівня особистісного адаптаційного потенціалу дружин учасників бойових дій на Сході України та розробка на його основі програми психопросвітницької роботи з підвищення адаптаційного потенціалу дружин учасників бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богомолів А. М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа / А. М. Богомолів. *PsyJournals.ru*. 2008. №1. С. 67–73.
2. Литвин А. В. Адаптаційний потенціал студентів закладів вищої освіти / А. В. Литвин. *Проблеми та перспективи розвитку* : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, курсантів та студентів. 2021. С. 325–327.
3. Литвиненко О. Д. Адаптаційний потенціал як система адаптивностей особистості / О. Д. Литвиненко. *Психологічні науки*. 2018. №2. С. 74–81.

4. Скрипник Н. Г. Проблема особистісного адаптаційного потенціалу в сучасній психологічній науці / Н. Г. Скрипник. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. №1. С. 100–104.

5. Шинкарьова Л. В. Соціально-психологічні проблеми дружин учасників бойових дій/ Л. В. Шинкарьова, О. А. Сорокіна. *Наукові проблеми практичної психології* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. 2020. С. 192–197.

УДК 94 (477)

Шматко Марина Василівна,
студентка II курсу (скорочена програма
підготовки) денної форми навчання
спеціальність «Початкова освіта»
Педагогічного інституту Київського
університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ;

Шкуренко Олександра Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри початкової освіти
Педагогічного інституту Київського
університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Актуальність. Реформування освіти України проводиться з метою розвитку та вдосконалення програм навчальних закладів, для того, щоб учні після закінчення школи були всебічно розвиненими, творчими та допитливими особистостями. Сьогодні метод проєктів вважається одним із перспективних методів навчання, адже він створює умови для творчої самореалізації тих, хто навчається, підвищує мотивацію до навчання і сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, формує навички пошуково-дослідницької технології.

Мета статті. Теоретичний аналіз проєктної діяльності та дослідження методичних особливостей її реалізації на прикладі вивчення шкільного предмета «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу. Проектна діяльність – це спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проекту ідеального та реального [1].

Мета сучасної освіти – виховання освіченої, розвиненої, творчої особистості, яка здатна до самоосвіти та саморозвитку. Набуття відповідного досвіду та навичок надає можливості для проектної діяльності в компетентнісній освіті, яка є інструментом створення унікальних умов для розвитку ключових компетентностей (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікаційних тощо) та самостійного розуміння особистістю нових компетентностей.

Враховуючи нововведення в українській мові, слово «проект» можна вживати в двох варіантах: проект – так як раніше і проект – за новим правописом.

Учитель під час проектної діяльності створює ефективні засоби автономної навчальної діяльності, поєднуючи теоретичну та практичну складові діяльності учнів з метою розкриття, розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості учнів. Проектні методи завжди передбачають використання різних підходів до вирішення проблем і мотивують здобувачів освіти до творчості, інтеграції знань і навичок з різних галузей науки та техніки.

Ідею включення проектної діяльності до навчального процесу висунув американський педагог і філософ Джон Дьюї більше століття тому. У вітчизняній педагогіці цю проблему вперше досліджував О. Макаренко, який шляхом інноваційної педагогічної діяльності дійшов висновку, що предмет педагогічної роботи – це процес проектування особистості. В. Сухомлинський був одностайним із попередніми педагогами у розумінні проектного підходу, що підтверджує його багатогранна викладацька спадщина із концепцією гуманного задуму. І. Чечель, Т. Новікова, Є. Полат, І. Бруснікіна, Н. Морзе,

С. Сисоєва, О. Коберник, А. Терещук, С. Дятлов, В. Мельников, В. Мігнов, П. Петряков, В. Сидоренко, О. Петров та інші зробили вагомий внесок у відродження дослідницьких проєктних методів у сфері освітніх «технологій».

Ученими досліджувалася, зокрема, проблема ролі методу проєктів у контексті особистісно зорієнтованого навчання (І. Джужук, О. Блохін); його функцій як засобу формування ключових компетентностей (Г. Голуб, Н. Пахомова, О. Чуракова, О. Онопрієнко), активізації пізнавальної діяльності учнів (О. Гребеннікова, Н. Замошнікова, О. Савченко, Р. Шиян), розвитку творчих здібностей учнів (М. Сердюк, Т. Шевцова) [3].

Важливим завданням, яке потрібно реалізувати вчителю під час проєктного методу – розвиток дослідницько-пізнавальної та експериментальної діяльності учнів, формування в них уміння самостійно здобувати нові знання та об'єднувати їх у єдину систему, організованість їх діяльності, пізнавальний процес.

Системне впровадження проєктної технології на рівні школи (з початкового рівня) приводить учнів до вміння самостійно навчатися, критично мислити, організовувати та планувати своє подальшого життя. Проєктна діяльність є досить перспективною складовою навчального процесу, оскільки створює належні умови для творчого саморозвитку учнів і самореалізації, формує всі необхідні життєві компетентності, які були визначені основними в ХХІ ст., такими як полікультурні, мовні, інформаційні, політичні та соціальні, тощо [7].

На думку В. Слободчикова, проєктування в освіті – це процес створення нових форм спільності педагогів, учнів, педагогічної громадськості, нового змісту та технологій освіти, нових способів і технік педагогічної діяльності та мислення [5].

У ході виконання проєкту учні відчують задоволення від самого процесу роботи, почуття досягнення результату, змістовності та значущості

роботи, підвищується самоповага, визнання з боку колег, очікування успіху під час захисту проєкту.

Сьогодні існує багато різних класифікацій та видів проєктів. В контексті початкової школи перевагу надаємо класифікації проєктів, що запропонувала Є. Полат:

1. *За діяльністю, що домінує* (дослідницько-пошукові, творчі, рольові (ігрові), прикладні, ознайомлювально-інформаційні).

2. *За предметно змістовою галуззю* (монопредметні, міжпредметні, надпредметні (позапредметні)).

3. *За характером координації* (з безпредметною координацією, з прихованою координацією).

4. *За характером контактів* (серед дітей однієї вікової групи, серед дітей різновікової групи, у співавторстві з батьками).

5. *За кількістю учасників* (індивідуальні, парні, групові).

6. *За тривалістю* (короткочасні, середньої тривалості, довгострокові) [4].

Як застосувати проєктну модель навчання у класі?

1. Вибір теми проєкту. Вибір теми залежатиме від предмета та мети, яку ми перед собою ставимо.

2. Вибір типу проєкту. Залежить від типу компетентностей, які ми хочемо розвивати.

3. Пробудження в учнів інтересу й мотивації до предмета. Дуже важливо, щоб учні були вмотивовані й зацікавлені у виконанні проєкту.

4. Створення команд. Для формування команд слід добре знати учнів.

5. Знайомство з технологією. Важливо, щоб учні розуміли, що очікується від проєкту.

6. Знайомство з етапами проєкту (планування, дослідження, аналіз та узагальнення інформації, підготовка проєкту, презентація продукту, оцінка та самооцінка).

Особливістю проєктної діяльності молодих школярів є: опора на власний досвід: спостереження за подіями та змінами у навколишньому середовищі; поелементність дій: поділ процесу на елементарні дії, зрозумілі для виконавців; детальне відпрацювання кожного етапу проєкту; індивідуальність роботи: кожний етап має бути засвоєний на практичному рівні кожним учнем; формування вмінь роботи у парі виключно на основі взаємодопомоги, а не взаємозаміни; помірна підтримка й постійна зовнішня мотивація пошукової активності; розвиток особистісних якостей молодшого школяра; навчальні предмети природним чином втрачають свій ізольований характер; пізнавальні інтереси виявляються через певні емоції: здивування від відкриттів, інтелектуальна радість, очікування нового; присутність елемента зацікавлення в такій діяльності є одним із її стимулів; прогнозована складність і посиленість завдань; практична значущість результатів: здатність бачити можливість для застосування знань у повсякденному житті [6].

Навчальна програма інтегрованого курсу «Я досліджую світ» передбачає застосування проєктної технології, тому на кожному етапі навчання містить низку проєктів. Для виконання кожного нового проєкту потрібно вирішити декілька цікавих, корисних і пов'язаних з реальним життям та програмовим змістом завдань. Дитина має проявити вміння координувати свої зусилля із зусиллями інших. Щоб домогтися успіху, їй доведеться отримати знання та за їх допомогою виконати роботу.

Організовуючи проєктну діяльність у початковій школі, важливо брати до уваги психологічні особливості молодшого школяра.

Тривалість виконання навчального проєкту або дослідження в 1-2 класах доцільно обмежити 1-2 тижнями в режимі урочно-позаурочних занять, одним або здвоєними уроками. Важливо, щоб проєкти не були тривалими, оскільки дітям складно довгий час утримувати інтерес до одного й того ж самого проєкту. У 3-4 класах тривалість проєктів можна збільшити від 1 до 2-3 місяців.

Також учителю слід пам'ятати, що діти не здатні до тривалої самостійної роботи.

Для ефективного впровадження проєктної діяльності необхідно, щоб вчитель виконував роль помічника, радника, який завжди поряд з учнем. Важливо, щоб між учасниками навчально-виховного процесу переважав демократичний стиль взаємин. Проєктна діяльність надає учню широке поле нової для нього діяльності, тим самим сприяє появі широкого кола інтересів, і потім, через них, здійснює вплив на формування переконань та світогляду [2].

Висновок. Отже, формування в молодших школярів навичок проєктної діяльності під час вивчення шкільного предмета «Я досліджую світ» у початковій школі вимагає відповідної підготовки. З одного боку – це складний процес, а з іншого – це одна з особистісно орієнтованих технологій, в основі якої лежить розвиток пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне та творче мислення. Тому дітей потрібно вчити самостійно мислити, використовувати знання в різних галузях для виявлення та розв'язання проблем, прогнозування результатів і можливих наслідків різних рішень, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Матяш Н. В. Генезис и сущность понятия «Проектная деятельность школьников». *Совершенствование технологического образования учащейся молодёжи* : сб. материалов международной научно-практической конференции «Технологическое образование сельских школьников в современных условиях». 19-21 сентября 2000 г. / Н. В. Матяш / под ред. Р. А. Галустова. Армавир, АГПИ, 2000. С. 146–154.
3. Онопрієнко О. В. Метод проєктів як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ, 2009. С.3.
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 65 с.
5. Слободчиков В. И. Психологические основы личностно-ориентированного образования / В. И. Слободчиков. *Мир образования – образование в мире*. 2001. №1. С. 14–18.

6. Юрчик О. В. Впровадження проектної технології у навчальний процес: навч. посіб. Хмельницький: НВО № 5 ім. С. Єфремова, 2015. 88 с.

7. Shkurenko Oleksandra (2019) Application of the Project Method in the Educational Process of the Modern School // XVII INTERNATIONAL FREIK CONFERENCE ON PHYSICS AND TECHNOLOGY OF THIN FILMS AND NANOSYSTEMS MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. С. 130.

УДК 159.942

Щербій Вікторія Володимирівна,
студентка 3 курсу спеціальності
«Психологія», Національного
педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ;
Вольнова Леся Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психосоматики
та психологічної реабілітації,
Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова,
м. Київ

ЗАХИСНІ МЕХАНІЗМИ В СИСТЕМІ КОНТРОЛЮ ТА ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ

Людина – істота витривала. Це пов'язано із тим, що інстинкт самозбереження глибоко вкорінений в її психіці. Причому це стосується не лише фізичного аспекту, тобто збереження життя, але й захисту нашого психічного здоров'я від негативних зовнішніх сил і травм. Механізми захисту є нормальною, природною частиною психологічного розвитку; усі люди, незалежно від віку та статі, використовують різні захисні механізми у певних життєвих ситуаціях, які сприймаються як загрозові. Актуальність даної теми обумовлена тим, що обізнаність у цій сфері, вміння «вловлювати», помічати та ідентифікувати механізми психологічного захисту, які використовує сама людина, а також її близькі, навіть колеги, може допомогти не лише у процесі міжособистісного спілкування, але й у професійному аспекті. Зокрема, така здатність є важливою та необхідною навичкою в психологічному

консультуванні.

Вперше про захисні механізми почав говорити ще З. Фрейд, обґрунтовуючи теорію підсвідомого (Ід, Его та Суперего); пізніше це питання було більш чітко визначено та проаналізовані його донькою А. Фрейд, яка розглядала їх як «несвідомі ресурси, які використовує еґо», щоб зрештою зменшити внутрішній стрес [6]. Водночас наразі ця тема давно перестала існувати в рамках тільки психоаналітичного підходу. Її вивчають та розвивають різні школи та велика кількість фахівців по всьому світу. Так, феномен психологічного захисту в своїх працях описують як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники (А. Адлер, Т. В. Дуткевич, Л. Дьоміна, О. Кернберг, Г. Ліндцей, М. І. Мушкевич, Ф. Перлз, І. Ральникова, Ж. М. Робін, В. С. Ротенберг, О. В. Савицька, Б. Скінер, К. Холл та ін.).

У науковій літературі [3; 4; 6], як правило, захисні механізми психіки визначають як процеси інтрапсихічної адаптації особистості за рахунок підсвідомої обробки зачасту негативної інформації, що надходить ззовні. Це також набір дій, моделей мислення та поведінки, які людський мозок використовує, щоб дистанціюватися від небажаних почуттів і загроз, таких як вина чи сором. Спеціалісти з психічного здоров'я вказують, що існує широкий спектр стратегій/захисних механізмів, які варіюються від примітивних до досить складних (зрілих). Однак загалом головна функція психологічного захисту – допомогти людині уникнути болю, виштовхнути з усвідомлення небажані думки, спогади, що викликають занепокоєння, тривогу та інші неприємні емоції. Саме тому ми і вважаємо, що доречно розглядати захисні механізми в системі негативних емоцій, адже саме від них людина і біжить, ховається.

З огляду на вище означене описаний феномен має суперечливий характер. Тобто, з одного боку, він, справді, сприяє адаптації індивіда до власного внутрішнього світу, знижуючи інтенсивність внутрішніх реакцій, даючи ніби можливість йому пристосуватися до стресової чи травмивної ситуації. Але, з

іншого боку, психологічні захисти можуть погіршити пристосованість особистості до зовнішнього соціального середовища. Як зауважує Ф. Крамер, у такому випадку «патологічний захист характеризується жорсткістю, екстенсивністю та надмірним узагальненням (використовується щодо багатьох людей або ситуацій)» [6, с.527]. Набуваючи застиглому характеру він може спотворювати сприйняття реальності. Тобто захисні реакції індивіда в такому випадку бувають навіть недоречними, вони зумовлюють певні відхилення від рівня розвитку особистості або навіть викликають дезадаптацію у певних ситуаціях. Як результат, індивід перестає орієнтуватися і в своїх емоційних реакціях, або надмірно проявляючи їх, або ж, навпаки, занадто придушуючи. Розглянемо це питання більш детально.

Так, В. В. Деларю, аналізуючи механізм заміщення, вказує, що він призначений для уникнення конфліктів з більш сильним, старшим чи значущим об'єктом [2]. Цей механізм вмикається тоді, коли вираження негативних емоцій щодо даного об'єкта несе в собі небезпеку і викликає тривогу. Тобто заміщення знімає напругу, але в цьому випадку гнів і агресія нікуди не зникають, а лише спрямовуються на слабшу людину або якийсь неживий предмет.

М. І. Мушкевич, С. Є. Чагарна роблять припущення, що такі негативні емоції як туга, сум, розпач можуть бути пов'язані з механізмом ізоляції. Ізоляція – видалення інстинктивних імпульсів із підсвідомості, при свідомому збереженні послідовності подій і розуміння ситуації [3]. Тобто розривається зв'язок між думкою та емоцією. Іноді при сильній травматизації, наприклад, смерті близької людини, клієнт розуміє, яка це велика втрата, але перестає на неї емоційно реагувати. З'являється ризик алекситимії, емоційної холодності надалі.

Утворення механізму раціоналізації прийнято співвідносити з фрустрацією, пов'язаною з невдачами у ситуаціях конкуренції. Р. Бейлі та Дж. Піко стверджують, що цей механізм проявляється як довільна схематизація та тлумачення подій, що сприяє розвитку почуття суб'єктивного контролю над

будь-якою ситуацією [5].

Якщо говорити про такий механізм як «замри», то він переважно виникає за шоківих або занадто інтенсивних негативних емоцій. Коли людина переживає фізичний біль, який не здатна витримати, то втрачає свідомість. Те саме може відбуватись і на емоційному рівні. Саме тому, на думку О. Васильєвої, використання механізму «замри» допомагає індивіду вимкнути чутливість до негативних емоцій та подій, щоб захистити цілісність власного «Я» [1]. Це нормальна реакція психіки, але тільки в тому випадку, якщо вона є тимчасовою.

Таким чином, можна простежити зв'язок негативних емоцій з механізмами психологічного захисту. Вони підтримують та зберігають позитивний образ «Я», регулюють внутрішній конфлікт, пов'язаний з відкритим вираженням емоцій та сприяють адаптації до виникаючих умов та ситуацій. Але тільки повноцінно функціонуючий зрілий дорослий індивід здатен проявляти гнучкість у цьому процесі, тобто «маневрувати» у захистах, починаючи від реактивного уникнення болю до конструктивних та адаптивних зусиль у вирішенні проблем. Однак є люди, захисні механізми яких спрацьовують на примітивному рівні, а це, звісно, не дає їм важливого балансу, оскільки в кінцевому результаті іде саме уникнення, а не вирішення проблем. З огляду на це психологу важливо допомогти клієнту розкрити ці несвідомі захисні механізми та знайти кращі, більш здорові способи опанувати тривогу та дистрес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Васильєва Олена. Бей, беги, замри. Как люди реагируют на психологические травмы. URL: <https://zmist.pl.ua/blogs/bei-begi-zamri-kak-lyudi-reagiruyut-na-psihologicheskie-travmy>.
2. Защитные механизмы личности: Методические рекомендации.
URL: <http://window.edu.ru/resource/219/63219/files/psy001.pdf>
3. Мушкевич М. І, Чагарна С. Є. Основи психотерапії : навч. посіб / за ред. М. І. Мушкевич. Вид. 3-ге. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.

4. Субботина Л. Ю., Юркова М. В. Психология защиты личности : учебное пособие
URL: <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/20041330.pdf>

5. Bailey R, Pico J. Defense Mechanisms. [Updated 2021 Jun 2]. *StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2021 Jan. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK559106/>*

6. Cramer P. Understanding Defense Mechanisms. *Psychodyn Psychiatry*. 2015 Dec. Vol. 43(4). Pp. 523-552. <https://doi.org/10.1521/pdps.2015.43.4.523>

УДК 504.62(477.82)

Юровчик Володимир Геннадійович,
кандидат географічних наук,
викладач циклової комісії з базової
та фундаментальної підготовки
Луцького коледжу рекреаційних
технологій і права, м. Луцьк

МЕТОДИКА КОНСТРУКТИВНО-ГЕОГРАФІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІСІВ І ЛІСОВИХ РЕСУРСІВ ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Актуальність конструктивно-географічних досліджень стану лісів і лісових ресурсів і розвитку лісового господарства обласного регіону зумовлена негативними тенденціями, які особливо яскраво проявилися в останнє десятиліття – погіршенням вікової і видової структури, зменшенням запасів деревини, зниженням темпу відтворення лісових ресурсів, посиленням деградаційних процесів (підтоплення лісів, усихання дерев) тощо. Дана ситуація вимагає поглибленого вивчення причин виникнення та обґрунтування шляхів вирішення проблем лісових ресурсів і розвитку лісового господарства.

Проблемами лісових ресурсів Волинської області, обґрунтуванням методів і методики, їх вивчення, розробкою оптимізаційних заходів науковці почали займатися доволі давно. Особливо детально ці питання досліджувалися С. А. Генсіруком [2], П. В. Климовичем [3], К. Г. Пироженко [5], П. С. Погребняком [6], О. І. Шаблієм [7;8] та іншими. Зокрема, С. А. Генсірук [2] подав детальну характеристику лісових ресурсів України, розробив схеми районування лісів, охарактеризував динаміку стану і розвитку лісового господарства за історичний час; П. В. Климович [3] обґрунтував

детальну методику досліджень природно – територіальних комплексів Волинського Полісся, застосувавши при цьому методи візуальних та аналітичних досліджень; К. Г. Пироженко [5] здійснила аналіз лісовиробничого комплексу України з суспільно-географічних позицій; П. С. Погребняк [6] обґрунтував детальну методику дослідження лісових ресурсів; О. І. Шаблій [7; 8] охарактеризував різні підходи до дослідження та алгоритми суспільно-географічних досліджень певних типів господарських об'єктів, в тому числі лісів і лісового господарства.

В цілому методика конструктивно-географічних досліджень включає такі групи методів:

- загальнонаукові (історичний, екологічний, моделювання, математичного аналізу, системний та ін.);
- конкретно-наукові (лісотаксаційний, описовий та ін.);
- робочі прийоми та операції отримання інформації (систематизація інформації);
- методи емпіричного і теоретичного узагальнення інформації (оціночний, аналогів, класифікації, порівняльно-географічний та ін.);
- методи і технічні прийоми обробки отриманої інформації (за допомогою технологій ГІС та ін.).

При дослідженні лісів і лісового господарства області ми використовували такі методи: історико-географічний, лісотаксаційний, картографічний, порівняльно-географічний, аналізу і синтезу; статистичний, а також метод математичного моделювання. Розглянемо суть головних методів конструктивно-географічного дослідження лісів і лісового господарства конкретніше.

Традиційним у дослідженнях лісів є *картографічний метод*. Він включає побудову картографічних моделей та одержання нового знання шляхом їх аналізу і перетворення. В розвитку картографічного методу дослідження

важливу роль зіграв системний підхід, який зумовив перехід від комплексного картографування до системного. Картографічне моделювання поєднує: 1) складання карт, їх серій різного типу – аналітичних, синтетичних і комплексних; 2) використання карт для одержання нової інформації про досліджувані явища. Це здійснюється шляхом зчитування інформації, закладеної в карті, її аналізування і перетворення різними способами [8]. Кінцеві результати системного аналізу реальних об'єктів за допомогою карт орієнтовані на утворення похідних карт, що є результатом дослідження і використовуються у господарській сфері суспільної практики. Картографічний метод широко застосовується і при вивченні лісів та лісового господарства. Зокрема, цей метод дає змогу створювати різні види карт – лісистості території, видового складу та вікової структури лісів, галузевої структури лісового господарства а також створення графіків, схем, діаграм тощо.

Велику роль відіграє й *історичний метод* дослідження. Історичний метод вимагає розглядання кожної географічної (територіальної) системи як такої, що у своєму розвитку проходить ряд етапів (стадій): виникнення (зародження), становлення, розвиненого функціонування, перетворення в інший якісний стан. При цьому необхідно констатувати стадію розвитку системи з урахуванням перехідних чи наступних етапів у процесі історичного розвитку. Цей метод відіграє важливу роль при дослідженні динаміки лісів і лісового господарства. Історико-географічний метод дає змогу проаналізувати зміни стану лісів, лісових ресурсів та лісового господарства за певний період часу.

Значну роль відіграє і *метод моделювання*. Метод математичного моделювання – це дослідження об'єктів, явищ і процесів не безпосередньо, а з допомогою їхніх замінників – моделей. Модель в географії – це образ, зображення, копія, план, карта, формула, графік та ін. Спочатку необхідно відібрати апробовані види моделей, які використовуються при вивченні системи суспільство-природа. Зв'язки системного підходу і методу моделювання відображаються у двох напрямках: у використанні системного

підходу як основи, яка розглядає складні автономні системи та об'єктивно створені зв'язки в межах системи суспільство-природа; в розробці систем картографічного відображення проблем природокористування і територіальної диференціації взаємодії елементів суспільства і природи. Основа моделювання полягає в: 1) постановці задачі, 2) створенні чи виборі моделі; 3) дослідженні моделі; 4) перенесенні параметрів моделі на об'єкт дослідження [8]. За допомогою методу математичного моделювання у дослідженнях лісів і лісового господарства, ми виявляємо взаємозв'язки стану лісів з впливаючими на них чинниками, а також аналізуємо причини екологічних та господарських негараздів у лісах Волині.

Але найдавнішим і найбільш уживаним у географії вважається *порівняльно-географічний метод* дослідження. Він лежить в основі природно-географічного та економіко-географічного районування, типології і класифікації ландшафтів та виробничо-територіальних комплексів. Завдяки цьому методу відбувається порівняння стану лісів на різних етапах їхнього розвитку, виявляються масштаби і тенденції його змін, здійснюється прогнозування запасів лісосировини, виявляються екологічні та господарські проблеми, які можуть виникнути у майбутньому. В останній час у зв'язку з комп'ютеризацією досліджуваного процесу важливим є створення банків географічних даних, експертних систем з автоматизованою обробкою та аналізом інформації [8]. Користуючись спектром цих методів при вивченні лісів і лісового господарства, ми систематизуємо зібрану інформацію за певний період часу, здійснюємо її порівняння, виявляємо масштаби і тенденції змін, оцінюємо вплив на стан і функціонування комплексу умов і чинників, формулюємо проблемні питання та обґрунтовуємо шляхи їх розв'язання.

Отримані результати можуть використовуватися у географічних дослідженнях лісів і лісового господарства Волинським державним лісогосподарським об'єднанням «Волиньліс», Волинським обласним управлінням лісового господарства, а також лісгоспами області при вирішенні

таких головних проблем, як планування лісовідновлювальних робіт, попередження самовільних рубок, оптимізація видового складу та вікової структури лісів; захист лісів від пожеж, шкідників і хвороб, а також при розв'язанні екологічних проблем лісів і лісового господарства регіону.

Висновки. Охарактеризована методика конструктивно-географічного дослідження лісів, лісових ресурсів і лісового господарства обласного регіону відповідає вимогам системного підходу. Вона дозволяє виявити структуру аналізованих об'єктів, механізми їх функціонування, тенденції розвитку, оцінити вплив різних факторів, прогнозувати розвиток об'єктів та зміну екологічної ситуації. Окрім того, вона передбачає розв'язання різних видів завдань, зокрема, обґрунтування та реалізацію комплексу заходів, спрямованих на вирішення проблем: охорони, захисту, раціонального використання та відтворення лісових ресурсів; розвитку лісового господарства; регулювання природокористування у лісопромисловому комплексі; покращання екологічної ситуації на певній території.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаренко В. Д., Фурдичко О. І. Ліс і рекреація в лісі. Львів: Світ, 1994. 232 с.
2. Генсірук С. А., Іваницький С. М. Лісове господарство і формування оптимальної лісистості в західному лісостепу і Поліссі / Наукове товариство ім. Шевченка, Український державний лісотехнічний університет. Львів, 1999. 242 с.
3. Климович П. В. Еколого меліоративний аналіз природних комплексів Волинського Полісся. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. 253 с.
4. Павліха Н. В., Голян В. А. Оптимізація використання та охорони природних ресурсів: регіональний контекст. Луцьк: Надстир'я, 2002. 120 с.
5. Пироженко К. Г. Лісовиробничий комплекс України (суспільно-географічне дослідження). К: Національна академія наук України. Інститут географії, 1994. 240 с.
6. Погребняк П. С. Лісова екологія і типологія лісів: Вибрані праці. К: Наукова думка, 1993. 496 с.
7. Шаблій О. І. Лісопромислові комплекси Української ССР. К-Львів: Вища школа, 1973. 187 с.
8. Шаблій О. І. Суспільна географія: теорія, історія, українознавчі студії. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. 744 с.

Яценко Тетяна Борисівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня I року заочної
форми навчання факультету дошкільної
освіти Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Мкртічян Оксана Альбертівна,
д.п.н., доцент, доцент кафедри теорії,
технологій і методик дошкільної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В ЗВО

В теперішній час всі процеси життєдіяльності людини розвиваються швидко, тому їй потрібно своєчасно реагувати на зміни, займатися безперервним саморозвитком та самовдосконаленням. Соціальний інтелект дозволяє людині успішно адаптуватися до сучасних умов і вимогам суспільства, вступати у взаємодію з оточуючими, розуміти мотиви їх поведінки, сприяє повноцінному розкриттю особистості, її самореалізації, саморозвитку, самодостатності.

Питанням формування та розвитку соціального інтелекту присвячено вітчизняні та зарубіжні дослідження. Перші згадки щодо проблеми соціального інтелекту простежуються у дослідженнях вчених початку ХХ століття. Американський психолог Е. Торндайк зазначав, що «соціальний інтелект» – це здатність до досягнення успіху в міжособистісних відносинах, уміння чинити мудро, а також здатність керувати оточуючими. Г. Оллпорт підкреслював, що соціальним інтелектом є особливий соціальний дар, який забезпечує гладкість у відношенні до людей, продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння. У роботах Г. Айзенка соціальний інтелект представлений як інтелект індивіда, що формується в процесі його соціалізації, під впливом

соціокультурних умов. Також відомі психологи та педагоги зверталися до проблеми соціального інтелекту, а саме: Н. Альохіна, Н. Булка, Н. Дегтярева, О. Лукічева, Л. Ляховець., О. Павлова, А. Мельник та ін.

Зазначимо, що в сім'ї закладаються першооснови особистості, тому вона і відіграє першорядну роль у питанні становлення та розвитку соціального інтелекту. Також становлення соціального інтелекту впливають індивідуально-психологічні особливості особистості. До них відносять темперамент та допитливість. Соціальний інтелект допомагає краще розуміти вчинки оточуючих людей, їхні дії, а також постає як фактор успішної соціальної адаптації, яка впливає на зростання досягнень особистості та зниження невротизації [1].

Вітчизняної системи вищої освіти потребує нових підходів до побудови професійної підготовки майбутніх вихователів, що орієнтована не лише на зміст професійної діяльності, а й на особистісні особливості спеціаліста, що реалізуються у діяльності. Так, у роботі з дітьми фахівець проявляє специфіку індивідуального інтелекту. Традиційно, навчання у ЗВО обмежується алгоритмами конкретних освітніх надбань, що реалізуються у заздалегідь обумовлених видах практичної діяльності. За межами професійної підготовки вихователя залишаються його відмінні риси майбутнього спеціаліста (особливості мислення, інтелекту, поведінки, ціннісної орієнтації), що виявляється у соціальному інтелекті вихователя. Тому, формування соціального інтелекту майбутнього вихователя є однією з актуальних проблем його професійного навчання у ЗВО [2].

Здобувачам вищої освіти необхідно мати не тільки відповідну систему знань, професійних умінь і навичок, а й вміти конструктивно входити до нового соціального простору професійного колективу. Розвиток соціального інтелекту майбутнього вихователя у ЗВО передбачає врахування вікових особливостей людини, специфіки навчальної діяльності, а також педагогічних умов. Правильно відібрані умови освітнього середовища (розширення

комунікативного простору та міжкультурної комунікації в освітньому середовищі ЗВО, створення психологічно комфортного клімату на заняттях, включення здобувачів вищої освіти до активної навчальної діяльності, організація пізнавальної діяльності з урахуванням вікових особливостей розвитку психічних процесів, організація сприйняття як цілеспрямованої перцептивної діяльності за допомогою наочності навчального матеріалу, створення творчого простору в освітньому середовищі ЗВО) забезпечують цілісність педагогічного процесу, функціонування та розвиток педагогічної системи, ефективність освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Булка Н. І. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія і соціальна робота*. 2004. № 6. С. 43–53.
2. Мельник А. А. Соціальний інтелект як багатокомпонентна структура: матеріали Міжнародної молодіжної науково-практичної конференції «Вектори психології – 2010». Х.: ООО «Ріф», 2010. С. 66–68.