



# **РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПОДІЯХ І ПЕРСОНАЛЯХ: ОСОБЛИВОСТІ, ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**МАТЕРІАЛИ  
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**



**(М. ХАРКІВ, 19 ЛИСТОПАДА 2020 РОКУ)**

**Міністерство освіти і науки України  
Департамент науки і освіти  
Харківської обласної державної адміністрації  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»  
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

**РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
У ПОДІЯХ І ПЕРСОНАЛЯХ:  
ОСОБЛИВОСТІ, ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
(м. Харків, 19 листопада 2020 року)

Харків  
2020

**УДК 37-043.86(477)(062.552)**

**Р 64**

*Друкується за рішенням Вченої ради  
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської  
обласної ради (протокол Вченої ради № 5 від 18 листопада 2020 р.)*

Редакційна колегія:

**Пономарьова Г. Ф.** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор – голова;

**Степанець І. О.** – кандидат педагогічних наук, доцент,  
проректор з науково-педагогічної роботи – заступник голови.

**Члени редакційної колегії:**

Дмитренко К. А. – кандидат педагогічних наук, вчений секретар;  
Одарченко В. І. – кандидат педагогічних наук, доцент;  
Демченко Н. Д. – кандидат філологічних наук, доцент;  
Цуранова О. О. – кандидат мистецтвознавства, доцент;  
Юрченко М. С. – кандидат історичних наук, доцент;  
Михальченко Н.Р. – начальник редакційно-видавничого відділу.

Відповідальність за якість і достовірність матеріалів  
несуть автори публікацій.

**Р 64 Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях : особливості, здобутки та перспективи** : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (19 листопада 2020 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Харків : ФОП Петров В. В., 2020 р. – 416 с.

До матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції включені доповіді науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів вищої та загальної середньої освіти, аспірантів, здобувачів.

Тематика матеріалів збірника охоплює практичні питання розвитку національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях, історичні аспекти, проблеми та перспективи становлення та розвитку національної педагогічної освіти, модернізації освітнього процесу в контексті актуалізації ідей класичної педагогічної думки.

**УДК 37-043.86(477)(062.552)**

© Харківська гуманітарно-педагогічна академія, 2020.

## Переднє слово

### *Шановні учасники конференції!*

Є беззаперечним, що освітні науки покликані глибинно пояснювати події і явища, що супроводжують розвиток, зокрема педагогічної теорії і практики.

Становлення загальної теорії освіти виявляється як тенденція сучасної філософії, що стосується спільності проблем, завдань і способів їх вирішення різними науками.

Важливо зауважити, що до кінця ХХ століття процеси модернізації і технологізації почали характеризувати як чисельні галузі виробництва, так і гуманітарну сферу, але, на наше переконання, не знизили роль і значення ідей та досвіду педагогів минулого. Цей висновок підтверджують і матеріали доповіді комісії ЮНЕСКО на початку нинішнього століття, в якому зазначається як про складності взаєморозуміння в сучасному світі, так і наголошується на важливості завдання сучасної освіти навчити людей гармонійно співіснувати, спираючись на знання про історію, культуру, спосіб мислення інших, не уподібнених в силу традицій один до одного. Разом з цим, одним із пріоритетних принципів реформування та розвитку освіти названо ідею збереження національних освітніх систем, що є актуальною для всіх пострадянських країн в контексті запозичення зарубіжного досвіду.

Спираючись на кращі зразки західних освітніх систем, переконливі приклади націєтворення у провідних країнах світу, ми маємо також послідовно слідувати заповідям класиків світової педагогіки, що їх узагальнив відомий німецький педагог А. Дістерверг у своєму «Путівнику з освіти для німецьких учителів: «...будь у викладанні в гармонії з цивілізацією, у вихованні і навчанні зосереджуй увагу на місцеві та часові умови...».

Тож, розбудовуючи сучасну освіту, що стала, зокрема, засобом отримання фаху й набуває все більш яскраво вираженого прагматичного характеру, будемо творчо трансформувати і втілювати ідеї та здобутки наших талановитих педагогів, психологів, філософів минулого і сподіватись, що модернізована шляхом врахування нових наукових відкриттів та інновацій наукова теорія і практика мають хороші перспективи у здійсненні новаторських змін у змісті і цілях надання вищої освіти представниками нових молодих генерацій.

Переконана, що матеріали науково-практичної конференції, презентовані у збірнику, стануть у нагоді науково-педагогічним і педагогічним працівникам, і здобувачам освіти.

*Пономарьова Г. Ф., доктор педагогічних наук,  
професор, заслужений працівник народної  
освіти України, Почесний громадянин  
Харківської області, ректор Комунального  
закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна  
академія» Харківської обласної ради.*

# ПЕДАГОГІЧНИЙ МАЛЮНОК ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ КОМПОНЕНТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ГАЛУЗІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Агєєнко Т.А.*

У контексті нових підходів до побудови національної системи освіти особливої актуальності набувають дисципліни художньо-естетичного циклу, які забезпечують духовно-творчий розвиток особистості. Визнаним чинником формування і розвитку людини виступає образотворче мистецтво. «Воно надає естетичного задоволення, учить помічати красу, надихає, захоплює, розвиває уяву» – зазначає О.Гайдамака [1]. Якісна підготовка сучасних фахівців для роботи в сфері культури та мистецтва стає актуальною проблемою вищої школи.

Зміст освіти в узагальненому вигляді звичайно трактується як «система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності [2, с. 137]. Відповідно до цього, зміст вищої освіти у галузі образотворчого мистецтва, визначаємо як синтез знань теорії та історії мистецтва, практичних умінь і навичок у галузі образотворчості, методів і прийомів керівництва художньою освітою вихованців з урахуванням їх вікових психофізіологічних особливостей розвитку.

Проблемам фахової підготовки учителів образотворчого мистецтва присвячені праці Д. Кардовського, Б. Неменського, М. Ростовцева, П. Чистякова, В. Кузіна, М. Резниченка, Є. Шорохова, Т. Стрітьєвич та багатьох інших мистецтвознавців, педагогів, художників. Проте методика навчання здобувачів вищої освіти у галузі образотворчого мистецтва педагогічному малюнку розкрита недостатньо, потребує відповідного висвітлення.

Мета статті полягає в розкритті методики навчання здобувачів вищої освіти педагогічному малюнку, як специфічному засобу наочності, одному з показників якісної професійної підготовки фахівців у галузі образотворчого мистецтва.

Малюнок як «вид графіки займає особливе місце в образотворчому мистецтві» [2, с. 176], адже малюнок – «структурна основа будь-якого зображення: графічного, живописного, скульптурного, декоративного, засіб пізнання і вивчення дійсності» [3, с. 163].

Образотворчу діяльність педагога на занятті, пов'язану з ілюструванням навчального матеріалу, що стає органічним доповненням до усного пояснення називають педагогічним малюнком. Педагогічний малюнок – органічна складова методики викладання образотворчого мистецтва. Розрізняють такі види педагогічного малюнку, як от:

- зображення великого розміру, що виконуються крейдою на класній дошці, фломастером, вуглиною, фарбою-пензлем на аркушах паперу;

- невеликі за розміром начерки, що виконуються педагогом на окремих аркушах паперу (або вільних берегах учнівських робіт) і представляють собою індивідуальне пояснення навчального матеріалу;

- педагогічні малюнки, що виконується педагогом, вчителем, здобувачем освіти для ілюстрування педагогічної документації, зокрема зображення, що виконуються у планах-конспектах уроків і занять, технологічних картках до них. Такі зображення ілюструють визначені етапи пояснення навчального матеріалу.

Педагогічний малюнок має бути лаконічно спрощеним, виразним. У ньому мають передаватися головні, суттєві риси об'єкту зображення. Педагогічний малюнок має виконуватися упродовж незначної кількості часу, тому оволодіння методикою такого виду ілюстративного пояснення навчального матеріалу потребує сформованості у здобувачів вищої освіти навичок швидкого малювання.

В процесі опанування майбутніми педагогами техніки педагогічного малюнку, вчимо аналізувати, порівнювати будову, форму, пропорції зображуваного, послідовність його зображення. Пояснюємо, що педагогічний малюнок може показувати як принципи композиційного рішення рисунка, так і демонструвати прийоми роботи із різноманітними матеріалами.

Робимо наголос на тому, що педагогічний малюнок, як метод демонстрування, буде ефективним тоді, коли «всі учні мають змогу сприймати предмет або процес, а вчитель зосереджує їхню увагу на головному, допомагає виділити істотні сторони предмета, явища, роблячи відповідні пояснення... вчитель повинен забезпечити всебічний огляд об'єкта, чітко визначити головне, детально продумати пояснення, залучати учнів до пошуку потрібної інформації [4].

Г. Падалка сенс педагогічної художньої демонстрації вбачає в тому, щоб «задати орієнтири мистецького пошуку учням, наочно відтворити образ, який має бути досягнутий учнем» [3]. Серед переваг методу демонстрації Г. Падалка

визначає «можливості конкретизації в художній формі тих задач, що висуваються в процесі навчання», серед недоліків вона вбачає невідільне спонукування учнів до наслідування. «Якщо учень в процесі навчальної діяльності постійно орієнтується на продемонстровані зразки, виникає небезпека гальмування творчих процесів, обмеження самостійності учня» [3]. Попри це, якщо вчитель не звертається до художньої демонстрації, «навчання ризикує набути формалізованих рис, перетворитись на виключно словесні обговорення, втратити художньо-образну основу»[3].

Ефективним засобом залучення учнів до творчості Г.Падалка визначає варіативне вирішення художньої проблеми. «Створення варіантів, їх перебирання, й оцінювання, вибір найкращого виступають важелями активізації творчої енергії учнів, спонукування їх до творчих пошуків [3].

Цілком згодні з цим. Тому в процесі викладання «Образотворчого мистецтва з методикою навчання» в академії, при вивченні методики педагогічного малюнку, обов'язково звертаємо увагу на доцільність пояснення різних варіантів вирішення певного творчого завдання, що передбачають і вибір композиційного розміщення, і вибір матеріалу та техніки зображення тощо.

Без систематичних вправ майбутніх педагогів із педагогічного малюнку важко сподіватись на гарні художні успіхи. Тому потрібні постійні вправи із виконання педагогічних малюнків плоских і об'ємних предметів; пейзажу; постаті та голови людини тощо.

Головною педагогічною умовою якісної фахової підготовки з образотворчого мистецтва у нас постійно залишаються:

- постійне створення позитивної атмосфери навчання;
- досягнення діалогової взаємодії із здобувачами вищої освіти;
- забезпечення пріоритету художньо-творчої діяльності.

### **Література**

1. Гайдамака О.В. Мистецтво: (рівень стандарту, профільний рівень): підруч. для 10 (11) кл. закл. заг. серед. Освіти. Київ : Генеза, 2018. 224 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

4. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник для студ. вищ. пед. закл. освіти. Київ : Академія, 2002. 528 с.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА ДО СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Акімова О. М*

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти відбувається зміна та переосмислення пріоритетів напрямів професійної підготовки майбутніх педагогів. Так, підготовка сучасного вчителя початкової школи стала включати освітній компонент «Інклюзивна освіта», без якого неможливе професійне становлення в майбутній педагогічній діяльності [2]. Включенню «інклюзії» як обов'язкового освітнього компоненту професійної підготовки обумовлено забезпеченням одного з основних прав кожної людини – права на освіту, що реалізовується на сучасному етапі завдяки змінам в позиції держави щодо шляхів упровадження інклюзивної освіти та наскрізним створенням умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами на базі закладів освіти, які б діти могли відвідувати, не маючи особливостей в психічному чи фізичному розвитку. Упровадження інклюзивної форми навчання виказало необхідність побудови шляхів спільного викладання педагогічних працівників для дітей з особливими освітніми потребами, основним компонентом в якому виступає взаємодія вчителя та асистента вчителя початкової школи.

Мета полягає в теоретичному аналізі сучасних напрямів підготовки майбутнього учителя та асистента до моделей співпраці в початковій школі.

Концепція «Нова українська школа» окреслює процес побудови «спільного викладання» як ґрунтовно сплановану роботу вчителя з асистентом вчителя, або іншими психолого-педагогічними працівниками, яка окреслює спільне навчання всіх учнів, у тому числі школярів, що мають особливі освітні потреби [1].

Дослідниця Н. Софій зміст поняття «спільне викладання» розкриває як організацію навчання у класі, коли спеціалісти: учитель та спеціальний педагог чи асистент учителя, разом здійснюють викладання в єдиному фізичному просторі (класі), у різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами [3].

Необхідно зазначити, що «спільне викладання» як форма організації співпраці у освітньому процесі упроваджена в більшості європейських країн, та

передбачає участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають та є рівноправними колегами в освітньому процесі. Сучасна практика спільного викладання у початковій школі передбачає спільну роботу вчителя класу, асистента вчителя та корекційного педагога чи психолога. Зазвичай корекційний педагог, який працює разом з учителем в інклюзивному класі, працює за індивідуальною програмою розвитку школярів з особливими освітніми потребами, послабляючи роль вчителя, психолога та асистента вчителя під час прийняття спільного рішення у ході здійснення психолого-педагогічного супроводу. Розв'язанням такої проблеми може стати підготовка майбутнього учителя та асистента до спільного викладання в початковій школі, що виступить основою для співпраці всіх учасників команди супроводу, у ході побудови індивідуальної освітньої траєкторії школяра з особливими освітніми потребами.

Підготовка майбутнього учителя та асистента до спільного викладання в початковій школі передбачає оволодіння педагогічними ресурсами роботи за такими моделями співпраці:

1. Підтримуюче викладання. Передбачає організацію роботи з розподілом обов'язків – основний вчитель та помічник. Не потребує багато часу для планування, але за умови постійного використання буде применшувати роль та відповідальність одного із учасників такої моделі роботи.

2. Паралельне викладання. Передбачає організацію роботи одночасно з різними групами школярів в одному класі. Основною перевагою паралельного викладання є зменшення кількості учнів, з якими працює один учитель, що дає змогу індивідуалізувати освітній процес та урахувати запити учнів з особливими освітніми потребами.

3. Додаткове викладання. Передбачає організацію роботи коли один з вчителів підсилює якість викладання іншого вчителя. Обидва вчителі беруть участь у представленні навчального матеріалу, хоча методи можуть відрізнятись. Наприклад, одночасно один учитель може демонструвати відео на дошці, інший – робить коментування вголос, або записує тезисно зміст відео на фліпчарті.

4. Командне викладання. Передбачає організацію роботи за таким планом, коли команда вчителів при плануванні уроку побудувала його таким

чином, щоб забезпечити можливість проявити найкращі педагогічні компетентності та здібності кожному вчителю.

Виходячи з вище зазначеного, основними рисами присутності співпраці у процесі спільного викладання в освітньому процесі початкової школи виступають: особиста взаємодія, позитивна взаємозалежність, міжособистісні навички, моніторинг прогресу та індивідуальна підзвітність всіх учасників команди супроводу.

Отже, підготовки майбутнього учителя та асистента до співпраці в початковій школі є вирішальними кроком для упровадження ефективної інклюзивної траєкторії освітнього процесу початкової школи.

### **Література**

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». Київ, 2020. URL : <http://mon.gov.ua> (дата звернення: 10.10.2020).
2. Основи інклюзивної освіти в початковій школі: робочий зошит. / уклад. : А. А. Харківська, Л. О. Петриченко, О. О. Бабакіна та ін. ; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2019. 124 с.
3. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матеріали Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

## **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**

*Аксьонов Д.В., Калінін К.Є.*

Наша держава велике значення приділяє збереженню здоров'я і дієздатності студентів. Також цієї мети повинні дотримуватись і навчальні заклади, і викладачі. Тому пропаганда здорового способу життя та виховання культури поведінки студентів повинно бути однією з головних цілей ЗВО.

Після закінчення навчального закладу, студенти починають працювати і якість їх роботи безпосередньо залежить від рівня здоров'я, від наявності шкідливих звичок та рівня психологічної та емоційної стійкості. Але нажаль, як показують дослідження багатьох вчених, рівень здоров'я 60 % випускників не відповідає сучасним вимогам.

Нажаль в ієрархії потреб, що лежать в основі життя студентів, здоров'я знаходиться, далеко не на першому місці. Це пов'язано з низькою

індивідуальною і загальною культурою. Змінити це потрібно розпочинаючи з формування мотивації здоров'я і ЗОЖ.

За твердженням учених, здоров'я залежить на 50-55% від способу життя, на 20% – від спадковості, на 20-25% – від стану довкілля (екології), на 8-12% – від роботи системи охорони здоров'я. З цієї статистики стає очевидним, що найбільша частка вкладу в здоров'ї людини доводиться на образ життя [1,3].

Тому розкриття складових ЗОЖ та знаходження шляхів донесення необхідної інформації до студентської молоді – є однією з найважливіших завдань усього педагогічного колективу ЗВО.

Одним із складників здорового способу життя є раціональний режим праці і відпочинку – необхідний елемент здорового способу життя будь-якої людини. При правильному і строгому дотриманні режиму, виробляється чіткий і необхідний графік функціонування організму, що створює оптимальні умови для роботи та відпочинку і тим самим сприяє зміцненню здоров'я.

Студент, який регулярно десь 10 хвилин планує свій робочий день, зможе щодня зекономити 2 години, а також вірніше і краще впоратися з важливими справами.

Студент повинен правильно чергувати працю і відпочинок. Після зайняття в ЗВО і денного харчування необхідно відпочити. Відпочинок після праці зовсім не означає стан повного спокою. Лише при дуже великому стомленні може йтися про пасивний відпочинок.

Наступна складова – це раціональне харчування, що забезпечує нормальний ріст і розвиток організму, а також є однією з ознак здорового способу життя. Для здоров'я нормальної життєдіяльності студенту за добу необхідно спожити необхідну кількість харчових компонентів: білків, жирів, вуглеводів, вітамінів, мінеральних речовин. Нажаль у зв'язку зі зниженням життєвого рівня населення, повноцінне харчування можуть дозволити не всі.

Науковці встановили залежність між успішністю та режимом харчування: якщо студенти розпочинають заняття не поспідавши, то вони гірше засвоюють навчальний матеріал. За даними дослідників, 60 % студентів, які навчаються задовільно, харчуються лише два рази на день, в той час ті, які навчаються на «добре», у 80% випадків дотримуються триразового харчування [6].

Рухова активність – природжена біологічна потреба, генетично обумовлена, для нормального розвитку і життєдіяльності організму, основа

життя людини. Ця потреба має бути задоволена, як і будь-яка інша потреба, наприклад, в їжі, воді і т. д. [5].

Новітні наукові дослідження показали, що тривале обмеження РА, яке дістало назву гіподинамії, є небезпечним антифізіологічним чинником, що руйнує організм і призводить до ранньої непрацездатності.

Між тим, гіподинамія стає домінантним станом більшості представників сучасного суспільства, які вважають за краще жити в комфортних умовах, користуючись транспортом, центральним опалюванням і тому подібне, не займаючись систематично фізичною культурою. Та і на роботі, і навчанні у більшості випадків розумова праця практично витіснила фізичну. створюючи комфорт, прирікають людину на постійний «м'язовий голод». Систематичними фізичними вправами досягається не лише фізична досконалість у вузькому значенні цього слова, але і стійка узгодженість роботи усіх внутрішніх органів, а також - підвищення їх потужності.

Враховуючи вище сказане були проаналізовані дослідження в цій сфері, після чого були зроблені наступні висновки:

- дослідження показують, що 60 % студентів мають відхилення у стані здоров'я або хронічні захворювання. Це свідчить про те, що велика кількість студентів має незадовільний стан. І треба впроваджувати в процес роботи ЗВО профілактичні засоби підтримки здоров'я студентів;

- майже всі добувачі вищої освіти, не дотримують режиму харчування, праці та відпочинку. Особливо це стосується студентів які відійшли від контролю батьків та мешкають у гуртожитку. Погано впливає на студентів і їх навколишня середа. Багато студентів залежить від думки однолітків;

- причиною багатьох негараздів, є недостатня обізнаність студентів у правилах виконання усіх компонентів ЗСЖ, що негативно впливає на всі сторони їх життя. Одним із виходів з цього положення, є написання вказівок і щоденника для студентів де по пунктах буде розкладений кожний компонент ЗСЖ. Та ведення студентом щоденника, щоб слідкувати за тим, виконують вони їх чи ні.

## Література

1. Анікеєв Д. М. Проблеми формування здорового способу життя студентської молоді. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2009. № 2.
2. Давиденко Д. Н. Здоров'є и образ жизни студентов : учеб. пособие. Санкт-Петербург : СПбГУИТМО, 2005. 124 с.
3. Євстратов П. І. Рівень здоров'я в залежності від рухової активності студентів. *Буковинський науковий вісник*. Чернівці, 2005. С. 209–21.
4. Кошманюк М. В. Особливості формування здорового способу життя студентів в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород : УНУ, 2013. Вип. 30.

## **ДИТЯЧА ХОРОВА МУЗИКА 2-ї ПОЛОВИНИ ХХ СТ. В НАЦІОНАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

*Александрова О.О, Дніпровська Н.Г.*

Стандартизація та реформування освіти в Україні на базі прийнятих директивних документів визначили пріоритети її розвитку. Сучасні тенденції професійної підготовки творчої молоді свідчать про те, що в освітніх процесах вищої школи відбуваються значні зміни, пошуки нових ідей в оптимізації навчання. Оскільки мистецтво є певним показником рівня розвитку культури суспільства, а його носієм – учитель музичного мистецтва як популяризатор національної і світової художньої спадщини, великого значення в підготовці майбутнього фахівця набуває опанування глибокими знаннями змісту музичного виховання – музики в цілому та дитячої хорової, зокрема. Існує проблема малої вивченості цієї галузі музики та систематизації її для сфери освіти.

У розробку проблеми диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва суттєвий внесок зробили дослідження А. Авдієвського, А. Лащенко, А. Болгарського, О. Михайличенка, П. Ніколаєнко, Т. Смирнової, А. Соколової та ін. Вони виступають за оновлення програмного матеріалу навчальних дисциплін, створення нових програм, апробацію нових методик і, навіть, про вдумливий перегляд концепції освіти та підготовки фахівця. Дослідженню художнього змісту та виховного значення дитячої хорової музики присвятили увагу відомі науковці, педагоги й диригенти: Б. Фільц, І. Зеленецька, А. Філатова, С. Прокопов, Ю. Іванова, С. Горбенко, І. Гулеско та інші. Провідною думкою їх праць є теза про

величезне значення дитячої хорової музики в освіті, її виховну роль у справі інтелектуального та духовно-естетичного розвитку особистості.

Мета статті – висвітлити особливе місце української дитячої хорової музики 2-ї половини ХХ ст. в удосконаленні освітньої підготовки вчителя музичного мистецтва, що спрямована на закладення основ вітчизняної культури та формування гармонійної особистості школярів різного віку.

Відповіддю на виклик часу, тенденції та завдання сучасної музично-педагогічної освіти стала дисципліна «Дитяча хорова література», яка вперше з'явилась у Харківській гуманітарно-педагогічній академії, а потім і в інших вітчизняних закладах. Наше місто, мабуть, не випадково лідирує і у творчості для дітей, бо саме в Харкові ще 1935 року було відкрито перший у тодішньому СРСР Палац піонерів і на його базі – перший дитячий хор, який існує донині, даючи творчий імпульс композиторам. Тема дитинства є однією із найскладніших не лише в музичному мистецтві, вона була задіяна в науці, мистецтві та педагогіці порівняно нещодавно – упродовж двох століть. Особливо важливе місце ця тематика посіла у творчості вітчизняних композиторів у повоєнний час ХХ ст., чим значно збагатила хоровий жанр. Вона знайшла своє втілення як у великих формах, так і в мініатюрах. На відміну від домінування в 1-й половині століття жанру хорової обробки народної пісні, у 2-й половині додалися і стрімко розвинулися малі жанри – хорова пісня, хорова п'єса; великі – кантата, а також хорові цикли.

2-га половина ХХ ст. у творчості для дитячого хору українських композиторів, взагалі, й пісенно-хорового жанру, зокрема, є часом активного розвитку, пошуку образів і тем, набуття розмаїття художнього втілення та засобів виразності. Панорама жанру цієї доби відзначається широтою тематики дитячих творів: любов до рідного краю, світ дитинства, сім'я і рідні, свята, шкільне (дошкільне) життя, дружба, ігри, дозвілля, природа, тварини, дитячі захоплення, казка, жарт, гумор тощо. Дитині притаманні такі риси, як радість, щирість, гармонійне світосприйняття, схильність до фантазії та гри, життєствердження. Кращим пісенно-хоровим творам композиторів В. Косенка,

А. Філіпенка, Ю. Рожавської, І. Шамо, М. Завалішиної, В. Шаповаленка, А. Кос-Анатольського, І. Карабиця, Л. Дичко, Б. Фільц, М. Кармінського, В. Птушкіна, М. Стецюна, В. Дробязгіної властиві художня цінність, змістовність, образність, поетичність і виховний підтекст.

Яскравий слід в українській музиці, зокрема дитячій, залишила багатогранна творча діяльність Левка Ревуцького. У ній він сказав своє особливе слово. Його улюблений хоровий жанр – обробка народної пісні, у якій він пішов шляхом М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, широко використовуючи традиції народно-пісенного мистецтва. Проте Л. Ревуцький вніс у свої твори й новаторські риси, прагнучи надати їм самобутнього звучання за допомогою сучасних гармонічних та поліфонічних засобів. Цикл «Сонечко» в останній редакції (1950) складається з 20 обробок для голосу або дитячого хору із супроводом фортепіано. Дослідниця Б. Фільц зазначила, що важко назвати у світовій літературі інший музичний твір, де так глибоко й правдиво було б розкрито психологію дитини, її уявлення про світ і навколишню

природу [3, с. 147]. У циклі «Сонечко» Л. Ревуцький уперше у жанрі хорової обробки використав прийом зіставлення простої діатонічної мелодії з хроматизованими та поліфонізованими голосами супроводу, що утворює складні багатозвучні акордові послідовності, а іноді й фактурні пласти. У процесі обробки автор майже не змінює мелодії пісень, проте партія фортепіано постійно зазнає трансформації в розвитку типу «глинкінських варіацій» на сопрано-остінато. Така специфічна хроматизація надає пісням багатства кольорів у відтворенні образів, або рис тонкого психологізму, притаманних і народній пісенності, взагалі, і музиці Л. Ревуцького, зокрема.

Вокально-хорова творчість Юлії Рожавської для дітей вражає, по-перше, кількістю, бо рахувати доводиться не твори, а збірки й цикли творів, – їх біля півтора десятка, по-друге, – оригінальністю творчих задумів. Виконання цих творів викликає і в юних виконавців, і в слухачів живий інтерес і позитивний настрій. Наприклад, у циклі «Пісні-малюнки» автор враховує психологію дитячого сприйняття та потреби в дитини все нових і нових вражень. Вона змінює жанр кожної наступної пісні, наприклад, пісня, марш, танець, а також використовує широкий спектр різноманітних інтонацій – від народних до сучасних дитячих пісень, що допомагає їй передавати яскраві образи й настрої.

Більш доступними для дитячого виконання є цикли «Пісні-загадки» та «Пісні-лічилки». Висока художність текстів і музики пісень Ю. Рожавської справляє виховний вплив на дітей, на їх творчу уяву, вводить у великий світ, зокрема й музичний. Надзвичайна образність музичного мислення авторки стала однією з головних властивостей її хорової творчості для дітей.

Для композиторки Лесі Дичко хор – один із улюблених музичних «інструментів», як і хоровий жанр взагалі. Підтримка й поширення дитячого хорового виконавства у період 60–90-тих рр. суттєво підвищили загальний мистецький рівень дитячих хорів у нашій країні та сприяли активізації композиторської творчості в цій галузі. Усе частіше з'являлися твори, які свідчили про нове ставлення авторів до дитячого хору, – майже як до дорослого, – тобто, як до повноправного виконавського колективу, якому доступний не тільки пісенно-хоровий репертуар, а й хорові полотна, і твори, написані в складній сучасній техніці. Сучасні хорові партитури вимагають від співаків високої вокальної техніки: поряд з кантиленою – експресивні інструментальні лінії, із плавним голосоведінням – «ламана мелодія», поряд із музично-інтонованим вокальним звуком – репліки, декламації, драматичні вигуки.

Сьогодні для хорового виконавства характерне взаємопроникнення жанрів, прийомів, театралізація сценічних виступів. Рухові, ігрові елементи, режисерська робота все частіше проникають на хорову сцену. Все це вимагає від співака не лише вокальної, але й акторської майстерності, бо застосування нових прийомів інтегрує хорову музику з іншими видами мистецтва, наприклад, із театром. У цьому контексті творчість Л. Дичко є глибоко індивідуальною. Дітям вона присвятила низку великих циклів, близьких за жанром до кантат, хори *a cappella* та із супроводом. Дитячі кантати Л. Дичко характеризуються цілком сучасною композиторською технікою і вимагають від хору впевненого володіння специфічними вокально-слуховими навичками, такими, як інтонування збагачених ладів, політональної музики, виконання нотних текстів зі складними розмірами або зовсім без них. Проте, не всі дитячі хорові твори Л. Дичко є надто складними з вокально-технічного боку. Набагато доступніші для виконання її сольні пісні та дитячі хори.

Велику увагу дітям і музиці для них присвятила авторка творів різних жанрів Богдана Фільц. До дитячих хорових творів Б. Фільц належать твори

різного вікового призначення, що охоплюють велике коло тем різної технічної складності – від малечі до старших школярів. З іншого боку, різноманітним є жанровий склад дитячих хорів – хорові обробки народних пісень, хорові пісні, хорові мініатюри. Кращі твори Б. Фільц завдяки мелодійності та близькості до народної пісні легко сприймаються й швидко засвоюються дітьми. Композиторкою створено понад 200 вокально-хорових творів для дітей, у яких продовжуються традиції українського класичного мистецтва, проспівана поезія Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка, О. Олеся, М. Рильського, В. Сосюри, П. Тичини, Л. Костенко та інших видатних поетів. Її різноманітний за жанрами й образним змістом доробок активно сприяє вокально-естетичному розвитку дітей різного віку.

Яскраву сторінку в історію української дитячої хорової музики вписали композитори Харкова. Т. Кравцов і Г. Цицалюк, М. Кармінський і І. Польський, В. Золотухін і Л. Шукайло, М. Стецюн і В. Птушкін, В. Дробязгіна і Ю. Алжнев, А. Гайденко та І. Гайденко, Л. Донник, Т. Хмельницька, О. Глозов, М. Шуть, О. Щетинський – кожен із цих композиторів поповнив дитячий хоровий репертуар, передав дітям іскру свого гарячого серця. Кількість і якість дитячої музики, створеної композиторами Харкова у 2-й половині ХХ – на початку

ХХІ ст., свідчить про особливе місце їх внеску у вітчизняну дитячу хорову літературу. Використана більшість із наявних у хоровій творчості жанрів: кантата, хорова сюїта, хорова обробка народної пісні, хорова пісня, хорова п'єса. Звернення до духовно-філософської теми (М. Кармінський) сприяло створенню для дітей також світських і канонічних духовних творів.

В українській хоровій музиці 90-х років ХХ-початку ХХІ ст. в жанрі обробки народної пісні окреслилося за стилістичними підходами переважання неофольклорних принципів композиторського мислення, притаманних новій «фольклорній хвилі». Водночас продовжували існувати та розвиватися давніший «фольклорний напрям неоромантизму» і стилізація. Саме до стилізації українських пісенно-хорових традицій належать «Різдвяний триптих» М. Стецюна та кантата «Пори року» Л. Шукайло.

Професія вчителя музики потребує глибоких знань, любові до дітей, сформованої бази вмій і навичок. Щоб прилучити сучасних школярів до світу мистецтва, учитель музичного мистецтва має бути широко ерудованим

фахівцем, володіти комплексом професійних знань, умінь і навичок у різноманітних галузях музично-педагогічної діяльності, а головне, – розуміти й любити дітей та мистецтво. У цьому контексті набуває актуальності проблема підготовки студентів мистецьких факультетів до продуктивної діяльності, особливо у сфері хормейстерської підготовки майбутнього вчителя музики.

Отже, ставши феноменом ХІХ–ХХІ ст. і сформувавшись в окрему галузь мистецтва, дитяча хорова музика посіла в сучасному музичному просторі самостійне місце й виконує відповідальну роль. З багатьох її призначень першорядними є естетично-виховне й освітнє. Суттю філософії дитячої хорової музики є вища філософія любові, краси й спадкоємності поколінь. Дитяча хорова музика – це серцевина музично-естетичного виховання дітей, його головний зміст.

### Література

1. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2008. 378 с.
2. Куненко Л. Дитяче хорове мистецтво в системі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики. *Молодь і ринок* / Дрогобицький держ. пед. ун-тет ім. Івана Франка, 2011. № 10 (81) С. 12-15.
3. Фільц Б. Пісні та хори для дітей. *Історія української музики.* / за ред. М. Гордійчука. Київ : Наук. думка. 1992. Т. IV. С. 141–155.
4. Хорова музика в контексті мистецької освіти. *Матеріали обл. наук.-практ. конфер* / редкол.: Т. С. Стан та ін. Кам'янець-Подільський. 2015. 208 с.
5. Черная Е. Система жанров детской музыки: «константы» и «переменные». *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти.* Харків. 2013. Вип. 38. С.179–191.

## ПЕРСПЕКТИВИ РОЗБУДОВИ СУСПІЛЬСТВА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В УКРАЇНІ

*Андреєва М. О.*

Перед педагогічною спільнотою сучасної України постає низка завдань пов'язаних із формуванням у молодих особистостей свідомого і відповідального ставлення один до одного і побудови партнерських стосунків із оточуючими через усвідомлення рівних можливостей як своїх так і інших, що стає запорукою успішної розбудови суспільства рівних можливостей у державі. Усебічні політичні, економічні, культурні та соціальні перетворення сучасного

світу, зумовили кардинальну зміну траєкторій розвитку українського суспільства, що призвело до кардинальних змін як у свідомості громадян так і у педагогічній теорії та практиці.

Основою демократії, на нашу думку, насамперед є можливість самореалізації кожного члена суспільства не залежно від статі, рівня здоров'я, соціального статусу тощо. Тож неможливо уявити демократичний поступ нашої держави без прийняття й втілення в життя ідей концепції суспільства рівних можливостей, хоча й існує ціла низка перешкод на шляху її реалізації, переважно соціально-педагогічного і психологічного характеру.

Моделювання нерівних соціальних стосунків відбувалося протягом довго часу, і зміна цих умов була неможлива без зміни соціального середовища. Тому необхідна була концепція рівних можливостей, яка виникла й розповсюдилася у цивілізованих суспільствах світу у середині ХХ – початку ХХІ ст. Вважаємо, для України ця концепція сьогодні є гостро актуальною і для її розбудови необхідно розпочинати роботу з молодими громадянами з самих перших етапів, тобто з дитинства. Школа має стати першим осередком реалізації ідеї рівних можливостей в якому всі діти не залежно від рівня здоров'я і статі будуть усвідомлювати та поважати свої права людини і зможуть в майбутньому транслювати ці ідеї в соціум, а також навчатися розуміти власні обов'язки перед суспільством, яке надає їм можливості для саморозвитку та соціальної реалізації.

Привчаючи людину з дитинства нести відповідальність за свої вчинки ми готуємо підґрунтя для розбудови суспільства рівних можливостей оскільки громадяни самі бережуть і поважають свої свободи, напрями і межі зовнішнього вираження якої визначено в правах. Саме для того щоб зміцнити свої права, громадяни в демократичному суспільстві беруть на себе зобов'язання (ставлять вимоги здійснювати якісні дії, вести себе належним чином) і виконують свої обов'язки. В Загальній декларації прав людини (п. 1 ст.

29) зазначено: «Кожна людина має обов'язки перед суспільством, у котрому лише і є можливим вільний і повний розвиток її особистості» [1].

У сучасній Україні, важливим етапом новітніх соціальних змін ми вважаємо визнання прав осіб з інвалідністю і створення умов для їх інтеграції, а згодом й інклюзії. Цей процес був один із найскладніших, оскільки у нашій державі саме проблема сегрегації цієї соціальної групи завжди відбувалась завуальовано, мотивуючись «хвилюванням за здоров'я» або взагалі «неспроможністю суб'єктів до соціальної реалізації», тим самим у суспільстві створювались помилкові стереотипи стосовно людей з особливими потребами.

Громадянам, що мають особливі потреби, брати активну участь у процесі прийняття рішень і суспільному житті часто неможливо через купу бар'єрів, які існують у нашій громаді. Людина з нормативним рівнем здоров'я, зазвичай може не помічати, але особам з інвалідністю доводиться долати їх щоденно. Йдеться не тільки про фізичні бар'єри – відсутність пандусу до соціальних об'єктів чи недоступний громадський транспорт. Бар'єрів значно більше. Це інституційні та стратегічні бар'єри, коли на рівні держави не створені умови для залучення людей у суспільне життя, а ще оціночні судження та стереотипи, які часто породжуються нестачею інформацією про певну категорію населення чи відсутністю комунікації з нею. Раніше інтереси вразливих груп населення не бралися до уваги, а тому складалося враження, що їх не існує, звідси – повна непристосованість інфраструктури до їхніх потреб та несприйняття соціумом осіб з інвалідністю як громадян і особистостей.

На сьогодні термін «інклюзія» частіше вживається стосовно освіти й навчання дітей з особливими потребами. Вважаємо, що освітня та соціальна інклюзія осіб з інвалідністю є єдиним процесом й, аналізуючи питання концептуалізації поняття «інклюзивне середовище», необхідно розглядати соціально-освітню інтеграцію цієї категорії осіб як залучення їх до життєдіяльності суспільства, а також створення умов для здобуття ними освіти. Як зазначалось вище – у розвинутих країнах світу, де проблема інтеграції та інклюзії людей з інвалідністю у соціальне та освітнє середовище почала

розроблятися значно раніше, ніж в Україні, ця думка вже набула теоретичного підтвердження та практичної реалізації.

Інклюзивне суспільство помилково вважають сукупністю умов виключно для людей з інвалідністю, проте насправді це система, де кожна людина відчувається безпечно і комфортно. Існує принциповий момент – в інклюзивному суспільстві кожен і кожна відчуває себе комфортно, голос кожного почутий, оскільки важливим є сама особистість, а не її соціальний статус, стать або рівень здоров'я.

Вважаємо, для України ці ідеї сьогодні є гостро актуальними і для її розбудови необхідно розпочинати роботу з молодими громадянами з самих перших етапів, тобто з дитинства. Школа має стати першим осередком реалізації ідеї рівних можливостей в якому всі діти незалежно від рівня здоров'я і статі будуть усвідомлювати та поважати свої права людини і зможуть в майбутньому транслювати ці ідеї в соціум, а також навчатися розуміти власні обов'язки перед суспільством, яке надає їм можливості для саморозвитку та соціальної реалізації.

В умовах інклюзії діти з інвалідністю засвоюють рольову поведінку здорових учнів та основні зусилля спрямовують на входження в освітній простір класу, пристосування до вимог закладу освіти та користуються підтримкою у навчанні. Згідно зі звітами, що стосуються масштабних досліджень у сфері інклюзивного навчання в різних країнах світу (2003 р.), на шляху впровадження інтегрованої та інклюзивної освіти розвинені країни світу стикалися з певними труднощами, зокрема: складність досягнення високої ефективності навчального процесу в умовах різноманіття можливостей учнів; проблеми щодо можливостей задоволення освітніх потреб молоді з порушеннями розвитку в середніх і старших класах; недостатнє фінансування і ресурси; відсутність конкретних напрацювань у питаннях атестації школярів із проблемами розвитку. Ефективність інклюзивного навчання за даними проведених досліджень забезпечується широким діапазоном знань і умінь педагогічних працівників, володінням адекватними технологіями і методами

навчання, наявністю відповідних матеріалів і часу, внутрішньою і позашкільною підтримкою з боку керівництва школи, місцевих органів освіти і громадських організацій; чіткою позицією влади у ставленні до інклюзивної освіти і можливістю гнучкого використання наявних ресурсів; інтенсивною і безперервною підготовкою і перепідготовкою вчителів, особливо з питань розробки і адаптації навчальних програм; реформуванням школи як єдиного цілого [2].

Отже, у суспільстві рівних можливостей – де громадянин і особистість поважається й самореалізується не залежно від свого походження, статі і рівня здоров'я інклюзивне середовище можна вважати природнім.

### **Література**

1. Загальна декларація прав людини. Київ : Право, 1995.
2. Inclusive Education and Classroom Practices. URL : <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practices/inclusive-education-and-classroom-practices>.

## **ПОВЕДІНКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ЖИТТЄВИЙ СТРЕС ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ**

*Андрєєва М. О., Безулик А. О.*

Життя і діяльність сучасної людини в соціально-економічних і виробничих умовах сучасного суспільства нерозривно пов'язана з впливом на нього несприятливих екологічних, соціальних, професійних та інших факторів, що супроводжується виникненням розвитком негативних емоцій, сильних переживань, а також перенапруженням фізичних і психічних функцій. Найбільш характерним психічним станом, що розвиваються під впливом екстремальних умов життєдіяльності, є життєвий стрес. Саме тому, проблема життєвого стресу є науковою проблемою, на вирішенні якої в останні роки були зосереджені зусилля вчених різних спеціальностей і напрямків.

В період надзвичайно складної економічної, політичної та психологічної ситуації, яку переживає українське суспільство внаслідок тимчасової окупації Криму й проведення АТО, кількість дітей і сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах, значно збільшилася у порівнянні попередніми роками.

З кінця 2013 року проблема надання психологічної і соціально-педагогічної допомоги учасникам Революції Гідності, внутрішньо переміщеним особам, учасникам АТО, їх дітям і сім'ям набула надзвичайної гостроти і актуальності.

Питанням життєвого стресу у дітей, які постраждали під час воєнних дій цікавилися такі вчені, як І. Бандурка, Т. Войцях, П. Волошин, Т. Гніда, Г. Кукуруза, Ю. Ларіна, Л. Шестопалова та інші.

У сучасній соціальній педагогіці досить змістовно та ґрунтовно розглянуто методичні та теоретико-методологічні засади соціально-педагогічної роботи з такими дітьми (Т. Алексеєнко, О. Безпалько, А. Рижанова, Є. Холостова).

Кожна дитина по-своєму переживає складні обставини життя. Більшість поступово звільняється від наслідків стресу і в подальшому їхній розвиток не зазнає жодних змін, спровокованих травмуючою подією. Таким дітям потрібні лише опіка, захист, розуміння та допомога дорослих. Однак частина дітей так важко переживає травму, що без спеціалізованої психологічної допомоги не може подолати її наслідки. Механізм адаптації до стресів у дітей недосконалий. Негативні події та стреси в дитинстві визначають високий ризик хронічних захворювань, депресії і розлади особистості у більш зрілому віці [2].

Суб'єктивне сприйняття стресу в поєднанні з індивідуальними (генетичними, біологічними, психологічними) відмінностями в поведінці можуть призводити до розвитку негативних психологічних, соматичних і поведінкових наслідків стресу.

Значна частина дітей переміщається з окупованих територій або районів збройного конфлікту без належним чином оформлених нотаріальних доручень батьків, у супроводі тільки знайомих або родичів. Якщо дитину евакуювали окремо від батьків, окрім травми від збройного конфлікту, переміщення, вона також потерпає від розриву з близькими людьми – батьками або опікунами (дідусями, бабусями та ін.).

Через розрив у стосунках з близьким дорослим у дитини можуть спостерігатися негативні зміни поведінки. При втраті об'єкта прив'язаності (сім'ї як сфери формування прив'язаності) у дитини виникає порушення прив'язаності.

Визначають такі її види:

- Негативна (невротична) прив'язаність – дитина постійно шукає уваги від дорослих, навіть і негативної, провокуючи покарання, дратуючи дорослих.

- Амбівалентна прив'язаність – дитина постійно демонструє подвійне ставлення до близького дорослого: то пеститься до нього, то грубіянить, уникає. Компроміси у стосунках відсутні, а сама дитина не може пояснити свою поведінку і страждає від цього.

- Уникаюча прив'язаність – дитина замкнена, понура, не допускає довірливих стосунків із дорослими й дітьми. Основний мотив такої поведінки – «нікому не можна довіряти».

- Дезорганізована прив'язаність – дитина навчилася виживати, порушуючи усі правила і кордони людських стосунків. Їй не потрібно, щоб її любили – вона хоче, щоб її боялися. Такий тип прив'язаності характерний для дітей, котрі зазнавали жорстокого поводження.

Травматичні події можуть викликати у дітей різні поведінкові особливості, почуття, які важливо відслідковувати та адекватно допомогти дитині пережити, проявити й пропрацювати їх. Це можуть бути почуття незахищеності, страх майбутнього, гнів, агресія, сором і відчуття провини, відчуженість та ізоляція від оточуючого середовища, сум. У дітей можуть виникнути проблеми з навчанням, увагою, можливістю запам'ятовувати інформацію, психосоматичні порушення (такі, як логоневроз (заїкання), енурез (нетримання сечі), бронхіальна астма, нейродерміти та ін.). Існують певні особливості поведінкових проявів дітей, які пережили травматичний досвід, з урахуванням віку.

Діти дошкільного віку (до 6 років) часто мають розпливчасті й соматичні (які проявляються фізичними симптомами) реакції на травматичні події. Вони можуть помилково думати, що ця подія – це їхня вина. Це може призвести до так званого «магічного мислення» (наприклад, дитина може думати «якби я краще прибирав іграшки, цього б не сталося») і формування почуття власної провини. Діти цього віку часто проявляють свої емоційні реакції на травму у вигляді проблем зі сном, можуть мати нічні кошмари. У них можуть виникати хвилювання та занепокоєння, які проявляються у «чіплянні до дорослих» (дитина боїться залишитися одна в кімнаті, постійно потребує уваги, боїться засинати тощо).

Діти (7-11 років) після травми починають більше боятися, соромитися і проявляти підвищену тривожність. Може виникнути регресивна поведінка (повернення до попередніх стадій розвитку), що включає енурез, смоктання пальця, дитячий лепет, бажання тримати постійно поряд із собою іграшку. У дітей цього віку може розвиватися втрата апетиту, скарги на болі в животі, головні болі, запаморочення. Також поширені проблеми з навчанням, такі як нездатність зосередитися, відмова відвідувати школу, агресивна поведінка в школі.

Підлітки (від 12 років) зазвичай тримають почуття в собі, що може призвести до депресивних станів. Водночас, вони можуть робити вигляд, що «все нормально». Діти можуть намагатися менше часу проводити з сім'єю, а більше часу з іншими людьми, намагаючись бути активними і таким чином управляти своїми страхами. Для таких дітей існує ризик бути включеними в різні угруповання, в тому числі воєнізовані угруповання [1; с.11-13].

Отже, у роботі з дитиною важливо розібратися в суті її проблем. Планувати роботу варто разом з батьками. Адже батьки та найближче оточення дитини можуть стати для неї ресурсним середовищем – таким, що допоможе пережити травму й адаптуватися до нових умов.

### **Література**

1. Мельник Л. А. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посібник для практиків соціальної сфери. Київ : Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.
2. Психологія стресу та методи його профілактики : навч.-метод. посібник. Елабуга : ЕІ КФУ, 2015. 142 с.

## **СУБКУЛЬТУРА СПОЖИВАЧІВ НАРКОТИКІВ**

*Андрєва М.О., Шадчєв О.В.*

Проблема вивчення наркотичної субкультури сьогодні розглядається як важлива, що потребує вирішення в рамках соціально-педагогічного підходу, оскільки дозволяє розглянути соціокультурний механізм прилучення людини до наркотиків, визначити соціокультурні чинники, що сприяють і перешкоджають виникненню і розвитку наркотичної залежності, виявити основні тенденції розвитку наркоманії як особливої, головним чином молодіжної і підліткової, субкультури. Водночас, у Законі України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001) наголошується на створенні

гармонійних умов для розвитку потенціалу підрастаючого покоління, збереження їх здоров'я, отже, вивчення піднятої проблеми є вкрай актуальним.

Метою тез є з'ясування сутності та змісту поняття «субкультура споживачів наркотиків», виявлення структури наркотичної субкультури, причин залучення підлітків до наркокультури.

Аналіз досліджень показує, що проблему субкультури наркоспоживачів вивчали зарубіжні і вітчизняні дослідники, які займалися розробкою окремих питань даної проблеми, серед яких М. Бітті, Н. Дмитрієва, Ц. Короленко, І. Сидорук, Т. Шабанова, Ю. Чернецька, Е. Ейдемільер та інші.

Субкультура наркоманії (субкультура споживачів наркотиків, наркотична субкультура) – своєрідна культура споживачів наркотиків, трансформована антисоціальним у залежної особи мисленням система цінностей, з установкою на отримання нею ейфорії від уживання наркотиків із специфічним світоглядним забарвленням у такої особи, що вступає в протиріччя з соціальними і правовими нормами, встановленими суспільством.

У сучасних дослідженнях дається кілька визначень даного поняття. Так, в роботі вченого С.Г. Косарецького під поняттям «наркотична субкультура» розуміється сукупність традицій, «культ» вживання психоактивних речовин, система поглядів, переконань, цінностей, методи і способи їх поширення, організація систематичного пошуку та виробництва нових психоактивних речовин, з великою кількістю експериментів із психотропними засобами; система захисту і виправдання своїх поглядів, переконань і діяльності [1].

В структурі наркотичної субкультури виділяють середовище наркозалежних, як окрему субкультуру, якій притаманне антагоністичне ставлення до соціуму і спроби маніпулювати оточуючими людьми. Таке ставлення пояснюється способом життя суб'єктів наркокультури. Найчастіше, наркомани не соромляться жити на забезпеченні у своїх батьків, при цьому, їх соціальні установки ззовні мало відрізняються від норми.

Дослідники відзначають, що в структурі наркокультури можна виділити декілька різних субкультур, які утворилися навколо способів уживання окремих наркотиків. Наприклад, культура споживання канабісу (марихуана, гашиш), сильно відрізняється від культури споживання героїну, оскільки вплив цих речовин на людину дуже різний, так само як і пов'язані з цим проблеми (легальність, доступність, залежність).

Розглядаючи зв'язок наркотичної субкультури із загальною культурою і мистецтвом, зазначимо, що протягом довгого часу наркотичні речовини відіграють важливу роль в деяких культурних рухах. Наприклад, марихуана є неодмінною атрибутикою музики реггі та растафаріанства (принаймні - деяких видів), а психоделіки – субкультури хіпі. Також багато представників творчої інтелігенції (особливо в ХІХ столітті) вживали наркотики і задавалися питанням про їх вплив на людину в цілому і творчий процес зокрема.

Причинами формування наркотичної субкультури є зміна стилю життя людини з перевагою споживацьких та гедоністичних настроїв. У молодому віці люди починають вживання наркотичних речовин в силу браку приємних відчуттів від життя.

Відзначимо, що залучення до наркотичної субкультури значно порушує процес соціалізації. Оскільки процес дорослішання супроводжується необхідністю визнання у компанії однолітків, важливо розуміти як наркокультура може вплинути на свідомість підлітка та його перспективи. Найчастіше в компанію наркоманів підлітки приходять зовсім не через наркотичні речовини. Фактично, вони шукають спілкування, розуміння, підтримки. Люди, що прийшли в таке суспільство починають відчувати себе захищеними, улюбленими. Для того, щоб увійти в нову компанію, молоді люди спочатку пробують, а потім і регулярно вживають наркотик. Компанія починає навчати новачка своїм принципам, манерам.

Деякі вчені, зокрема, Ю. І. Чернецька [2] вважають, що наркоманія швидше починається з взаємодії і дружби з компанією наркоманів, ніж з вживання наркотичної речовини. Під впливом наркотиків і нової компанії, у людини створюється необачна модель світу. Незадоволені потреби знаходять рішення тільки за допомогою вживання наркотиків, врешті це призводить до десоціалізації наркозалежної особистості, з втратою ціннісних орієнтацій, зокрема, культури соціуму, до якої вона належала.

Таким чином, вивчення особливостей наркокультури при роботі зі споживачами наркотичних речовин дозволить краще зрозуміти механізми, за яких можливе подолання наркотичної залежності, визначити соціокультурні чинники, що перешкоджають розвитку наркотичної залежності та розробити засоби подолання такого соціально небезпечного явища як наркозалежність.

## Література

1. Косарецкий С.Г. Субкультура и наркотики. 2013. URL : <http://isiksp.ru> (дата звернення : 03.10.2020).
2. Чернецька Ю.І. Вплив чинників десоціалізації на формування наркозалежної особистості. *Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених* / Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка. 2016. Вип.14. С. 330–336.

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

*Андріянова А. В.*

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується посиленням ролі інформації та знань, зростанням частки інформаційних продуктів та послуг, розбудовою глобального інформаційного простору. Значення інформатизації важко переоцінити: вона сприяє забезпеченню національних інтересів, розвитку наукомістких виробництв та високих технологій, зростанню продуктивності праці, підвищенню комп'ютерної грамотності, розвитку інтелектуального потенціалу нації та вдосконаленню соціально-економічних відносин, збагаченню духовного життя та подальшій демократизації суспільства.

В Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначається: «Система освіти має забезпечувати організацію освітнього процесу з урахуванням сучасних досягнень науки, педагогічної теорії, соціальної практики, техніки і технології; наступність рівнів освіти та неперервність навчання; створення та впровадження інформаційних технологій навчання» [4].

В умовах інформатизації суспільства педагогічні працівники мають проєктувати та втілювати нові освітні програми, що враховують останні наукові досягнення, систематично самовдосконалюватися, постійно актуалізувати свої знання, оновлювати форми, методи та засоби роботи.

Інформатизація освіти – це не лише зміна технічної озброєності педагогічної праці, це зміна всього комплексу поглядів і підходів педагога, його готовності передавати свої знання і досвід. Це формування педагогічної культури нового типу, яка потребує оновлення змісту освіти, підходів і методів, організаційних форм професійної підготовки. Інформатизація діяльності педагога передбачає використання в освітньому процесі інноваційних засобів навчання, зокрема комп'ютерної та телекомунікаційної техніки, з метою раціонального й інтенсивного процесу формування знань, умінь і навичок, передачі, комутації та переробки навчально-методичної інформації.

Проблемам інформатизації суспільства та освіти присвячено дослідження багатьох науковців, таких як В. Андрущенко, В. Биков, Л. Білоусова, А. Гуржій, Р. Гуревич, М. Жалдак, Л. Жиліна, В. Злотник, С. Зайцева, В. Іванов, А. Каленський, А. Кришук, О. Овчарук, А. Пилипчук, І. Роберт, Т. Щоголева, Т. Якимович та ін. Досліджуються проблеми використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання (Ю. Жук, Р. Оврас, Л. Побережна, С. Подолянчук, Є. Рябчинська, Г. Сажко, І. Сінельник, Р. Собко, О. Стечкевич, Т. Хачумян); підготовки викладача до використання інформаційних технологій в освітньому процесі (І. Богданова, Ю. Господарик, О. Дмитриєва, М. Жалдак, Є. Полат, О. Царенко) та ін.

Г. Пономарьова поняття «інформатизація освіти» пов'язує із широким впровадженням в систему освіти методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій, створенням на цій основі комп'ютерно-орієнтованого інформаційного середовища, з наповненням цього середовища електронними науковими, освітніми та управлінськими інформаційними ресурсами, з наданням можливостей суб'єктам освітнього процесу здійснювати доступ до ресурсів середовища, використовувати його засоби і сервіси при розв'язуванні різних завдань [5].

Зміна ролі педагога у процесі інформатизації освіти висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, обсягу їхніх знань, культури мовлення, поведінки, особистісно-психологічних якостей. У них повинні бути

сформовані знання, вміння і навички дослідницької діяльності, пошуку потрібної інформації, систематизації знань. Їм необхідні навички творчої діяльності, самонавчання і самоорганізації, тому що специфіка педагогічної діяльності вимагає постійного саморозвитку для підтримки свого професійного рівня. Ці тенденції підвищують вимоги до інформаційної компетентності майбутніх учителів.

Зауважимо, що, оскільки для системи освіти інформація є ключовою категорією, педагогам необхідна не просто розвинута інформатична культура, а сформована інформаційна компетентність – системне, багатоаспектне поняття, складова його професійної культури, ступінь готовності до виконання професійної діяльності в інформаційно-комп'ютерному освітньому середовищі, стиль мислення, засіб збагачення цілісного наукового світогляду з інформаційно-комунікаційних технологій, новий тип інтерактивного спілкування, що відповідає умовам і вимогам інформаційного суспільства.

Підвищення ролі інформаційної компетентності педагогів на сучасному етапі розвитку освіти визначається: постійним зростанням обсягу наукової психолого-педагогічної та фахової інформації, потрібної для підтримування необхідного професійного та загальнокультурного рівня педагогів; розширенням варіативності змісту освіти, методів, засобів навчання (поліфункційні технічні засоби), що вимагає від педагогів уміння здійснити вибір з метою ефективного їх використання; зростанням впливу на учнів неконтрольованих потоків інформації, що надходять із засобів масової комунікації, та необхідністю врахування можливостей медіа-освіти у підготовці учнів до життя в інформаційному суспільстві; інтенсивним розвитком інноваційних процесів у сфері освіти, що охоплюють усі напрями діяльності та змушують педагогів швидко та гнучко змінювати стиль своєї роботи; новими вимогами, що ставить суспільство до педагогічної професії, залученням до активного педагогічного пошуку [1, с. 83].

Інформаційна компетентність педагога охоплює: комп'ютерний, правовий, системний, організаційний, комунікативний, інтелектуальний, світоглядний і науково-дослідницький компоненти [3].

Сучасний майбутній педагог повинен мати навички створення тестових завдань і тестів різного типу та різного рівня узагальнення навчального

матеріалу; вміти користуватися програмами-оболонками тестувальних систем і вносити зміни до їх інформаційного наповнення; вміти скористатися вбудованою базою даних (архівом) тестувальної системи для отримання й аналізу результатів тестування окремого учня чи групи з певної теми або за деякий період навчання; вміти створити, підтримувати та використовувати власну базу даних результатів тестування учнів [2, с. 7]. Окрім цього, педагог має володіти методиками визначення профілю учнів для їхньої ідентифікації, вироблення індивідуальних рекомендацій щодо методів навчання кожного учня тощо.

На нашу думку, сформованість інформаційної компетентності майбутніх учителів відображається в пошуку шляхів упровадження нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, швидкій адаптації до сучасних ІКТ у професійній підготовці, готовності допомогти учням використовувати інформаційно-комунікаційні технології у навчанні та майбутній професійній діяльності, повсякденному житті тощо.

Ми вважаємо, що для успішного формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи необхідно використовувати в процесі їхньої фахової підготовки відкрите інформаційно-комп'ютерного освітнє середовище, що будується на сучасній концепції інформатизації освіти, підходах щодо формування єдиного інформаційного освітнього простору, на сучасних платформах розгалужених комп'ютерних мереж, автоматизованих інформаційних системах. Необхідно також забезпечити засобами і технологіями ці педагогічні системи, якісною й ефективною підготовкою, перепідготовкою і підвищенням кваліфікації широкого кола тих, хто навчається і навчають.

### **Література**

1. Демиденко Т. М. Інформаційна культура сучасного вчителя трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюн. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2003. Вип. 3. С. 82–86.
2. Дорошенко Ю. О. Достовірність комп'ютерного тестування : навчально-методичний посібник / за ред. Ю. О. Дорошенка. Київ : Педагогічна думка, 2007. 176 с.
3. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні

технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2009. 380 с.

4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ : Шкільний світ, 2001. 16 с.

5. Пономарьова Г. Ф. Інноваційні освітні технології – масова практика педагогічних ВНЗ: психолого-педагогічні проблеми. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць. Харків, 2012. Вип. XXX. С. 107–116.

## **ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

*Аржанухіна С.В., Богомол І.Є., Перцова О.В.*

За останні кілька місяців активно обговорювалось питання щодо ролі та місця дистанційного навчання, його наслідків для системи освіти країни в цілому. Деякі експерти обурювалися поточним станом справ, збирали підписи проти дистанційної освіти, за відсутністю ідей пропонували взагалі повернення в кам'яний вік до домашнього навчання. Були й ті, хто висував гіпотези, що дистанційною освітою нас усіх зомбують і програмують, отупляють і гвалтують.

Метою даної статті є обґрунтування важливості і перспектив дистанційного навчання у закладі вищої освіти. Впровадження альтернативних форм навчання вимагає глибокого роздуму і привертає до себе увагу багатьох вчених теоретиків. Українські вчені Биков В. Ю., Десятов Т. М., Олійник В. В. та російські дослідники Бухаркіна М. Ю., Джаліашвілі З. О., Полат Е. С., вказують на те, що дистанційне навчання – перспективний шлях до розвитку професійної освіти і досліджують його розвиток у закладах вищої освіти. При низькому рівні організації освітнього процесу, спробі «прив'язати» очне навчання до нових комп'ютерних технологій, може здатися, що дистанційне навчання – це сидіння перед комп'ютером і багатогодинні лекції (в записі або в реальному часі) в режимі відео конференції, в Zoom, в Skype. Існує думка, що дистанційне навчання – це відсутність соціального спілкування і, як наслідок, невміння здобувача освіти вийти за межі квартири і спілкуватися з навколишнім світом. Вживається поняття «цифрового аутизму».

Швидше за все, цей міф ґрунтується на повному нерозумінні, чим же повинен займатися здобувач освіти в процесі дистанційного навчання. Якщо дистанційне навчання вибудовано вірно, студент набагато більше спілкується зовні, налагоджує зв'язки, розширює коло контактів, отримує правильні «софт» навички, а крім того дитина-дорослий-студент-слухач перемагає свої внутрішні

страхи і комплекси, що заважають активно соціалізуватися. Методично грамотно організоване дистанційне навчання, навпаки, змушує слухача ще активніше соціалізуватися.

Десять років тому викладач був єдиним надійним джерелом знань, проте зараз він не тільки не може бути єдиним джерелом знань, але і часто не може бути якісним джерелом знань. Раніше викладач у юному віці отримував певний обсяг знань і цей обсяг знань він передавав здобувачам освіти протягом багатьох років своєї академічної кар'єри. Конкуренція з колегами обмежувалася географією і спеціалізацією. Актуалізація знань викладача відбувалася приблизно раз у п'ять років. Зараз викладач конкурує з усім світом. Вузи та інші освітні установи по всьому світу викладають новітні розробки, лекції, навчальні матеріали в мережу. З будь-якої тематики є великий обсяг відео-лекцій, інтерактивних матеріалів, аудіо матеріалів, майстер-класів. Розроблено електронні книги, посібники, перекладені видання. Конкуренція настільки висока, що найчастіше викладач за нею не викрадається і поступається за якістю знань тому, що пропонує мережа. З кожним роком поліпшується робота програмного забезпечення з перекладу матеріалів (аудіо та відео в тому числі) з будь-якої мови на будь-яку. Таким чином конкуренція виходить за межі країн, і незабаром простий викладач школи буде конкурувати з більш ефективним викладачем з Китаю або навчальним «софтом», розробленим кимось в Індії.

Наступним важливим моментом є те, що здобувачам освіти необхідні навички читання довгих матеріалів (книг, наукових робіт і т.д.). У сучасному світі процес читання та аналізу легко можна віддати в «аутсорсинг» Інтернет аналітикам, які прочитають та проаналізують роботу за здобувача освіти. Що повинен вміти студент – це визначити, якому джерелу можна довіряти і чому. І найголовніше – як на основі його аналізу і знання того, якої точки зору дотримується конкретний аналітик, декомпонувати його аналіз і зрозуміти першоджерело. Важливо вміти робити це з декількома джерелами паралельно.

Існує думка, що не всі напрямки можна вивчати в дистанційному форматі. Однак, при правильному підборі принципів організації дистанційного навчання вчити можна все, включаючи медицину, природничі науки і напрямки, пов'язані з мистецтвом.

За будь-якої тематики в будь-якому місті на Інтернет майданчиках проходить безліч онлайн і оффлайн заходів, лекцій, семінарів, майстер класів. Є відео та аудіо матеріали, є інтерактивні матеріали, є матеріали на різних мовах, зроблені в різних країнах. Функцію викладача тепер виконують саме ці

джерела знань. В принципі замість лекції одного викладача можна швидко, протягом лічених годин, зібрати лекції та майстер класи досвідчених, яскравих та цікавих лекторів з усього світу – як в оффлайн, так і в онлайн. Цей в рази ефективний мікс і буде основою дистанційного навчання.

Завдання ж викладача в ДН – не викладати, а бути штурманом, вчити здобувача освіти витися самому за потрібним напрямком. На самому початку – показати траєкторію навчання, пояснити студенту, куди йому треба рухатися, які перед ним стоять цілі і чим досягнення цілей допоможе йому в майбутньому. На перших етапах викладач може орієнтувати студента за наявними цікавими джерелами інформації (як онлайн, так і оффлайн), зародити інтерес, а потім навчити студента самому шукати контент, фільтрувати його, знаходити цікаве, будувати на знайденій інформації аргументовану позицію. Подібне навчання організовується більш дрібними кроками, маленькими завданнями і перемогами, постійним зворотнім зв'язком і коригуванням, але при цьому з кожною перемогою викладач повинен вчити студента бути більш самостійним у пошуках інформації і в її засвоєнні. Виходить «квест» з пошуку та обробки інформації. При цьому студент все робить самостійно, а викладач – постановник завдання, ментор, помічник, орієнтир і підказка. Студент самостійно змушений виходити на людей у своїй географії, сам повинен пішки доходити до заходів. У процесі подібного навчання студент спілкується з людьми не менше, ніж в очному навчанні, але не ходить до класу, маючи масу різноспрямованих заходів і джерел отримання інформації, як, взагалі то буде у житті потім, коли він закінчить заклад освіти.

Маючи бажання бути у центрі уваги, багато викладачів раніше виходили до студентів, займали активну авторитарну модель комунікації. У новій моделі викладач трансформується у прихованого штурмана, а викладання віддається на аутсорсинг сотням-тисячам джерел. При цьому роль штурмана вкрай важлива. Матеріалів в Інтернеті і оффлайн заходів настільки багато і вони так різняться за своєю складністю сприйняття, що для кожного студента необхідно підбирати потрібний темп освоєння, свою траєкторію розвитку. «Штурману» необхідно розуміти, як швидко може їхати машина, він повинен пропонувати відповідний для цієї «машини» шлях. Уміння оцінити студента, визначити швидкість і шлях освоєння – вкрай важливе завдання викладача в дистанційному навчанні.

Дистанційне навчання не передбачає постійного сидіння за комп'ютером. Є аудіо матеріали, майстер-класи та лекції, є маса заходів у вільному доступі, участь у яких надасть студенту змогу щодо засвоєння даної тематики. Однією з ключових навичок викладача ДН є вміння орієнтуватися в усьому їх різноманітті, збирати по крихтах інформацію в Інтернеті і за межами, вміти на цій основі вибудувати траєкторію навчання студента, давати завдання і контролювати їх виконання.

На даному етапі викладачі очного навчання, на жаль, не володіють навичками викладання в рамках дистанційного навчання. Питання, звичайно, далеко не в умінні користуватися технологіями. Питання в тому, що конкретно робить викладач, чому він вчить здобувача освіти, як він взаємодіє з ним. Питання в умінні викладачів орієнтуватися в сотнях і тисячах онлайн і оффлайн джерел, оцінювати їх, фільтрувати основне і вміти навчити цьому студента.

Тому, крім штурмана-викладача, в кожному освітньому закладі повинні бути психологи і коучі, які повинні індивідуально відстежувати динаміку навчання кожного студента, на ранніх стадіях визначити психологічні проблеми, комплекси, внутрішні проблеми, оперативно вирішувати їх. Ці коучі-психологи повинні допомагати кожному студенту засвоювати навички тайм-менеджменту, освоювати велику кількість матеріалу за короткий термін. Існує маса вправ, як індивідуальних, так і групових, які дозволяють вирішувати ці проблеми.

На даному етапі для стандартного закладу освіти процес запуску дистанційного навчання організувати досить складно. Дистанційне навчання поступово буде просуватися уперед, витісняючи класичні технології викладання, зустрічаючи певний опір і робити його будуть, швидше за все, технологічні компанії (Google, Microsoft та інші).

### **Література**

1. Глосарій. Тлумачний словник основних термінів системи дистанційного навчання / уклад. : В.Т. Бажан, О.В. Леонтєва, Л.М. Возненко. Київ : Вид-во ун-ту «Україна», 2004. 23 с.

2. Гриценко В.И., Кудрявцева С.П., Колос В.В., Веренич Е.В. Дистанционное обучение : теория и практика : монография. Київ : Наукова думка, 2004. 375 с.

3. Средства дистанционного обучения: методика, технология, интсрументарий / под ред..З. О. Джалиашвили. Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2003. 336 с.

## **ВИХОВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ У ЛІЦЕЯХ ТА ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

*Баглай М.В., Форостовець С.В.*

Раніше в освітній програмі були різні підходи до навчання хлопців та дівчат. Тобто вже у школі дівчину готували до майбутньої хатньої роботи чи так званих «жіночих» професій, а хлопців навпаки — до «чоловічих» [1].

Сьогодні все не так. Акцент у вихованні та навчанні ліцеїстів чи курсантів ставиться на розвиток тих чи інших здібностей незалежно від статі людини. Завдання гендерного виховання полягає в тому, щоб навчити ліцеїстів та курсантів поважати думку інших, сприймати один одного як рівноправного співрозмовника.

Раніше дівчата не могли вступати до військових ліцеїв та вищів, а сьогодні все кардинально змінилося. І багато дівчат цим користуються. Хоча донедавна такий підхід до виховання у ліцеях та вищих військових закладах вважався відхиленням від правил, що в подальшому впливало на вибір майбутньої професії [2].

У сучасних умовах однією з найскладніших проблем, яка постала й залишається на часі, є розбудова державного кордону (далі – ДК), забезпечення його охорони, захисту та розвиток прикордонних структур. Ефективне застосування сил та засобів можливе на підставі сучасних наукових та практичних підходів. Одним з основних питань є дослідження питань щодо гендерного підходу в охороні ДК. Серед перспективних напрямків у цьому підході, на нашу думку, є розгляд питання можливості залучення жінок-військовослужбовців до усіх видів оперативно-службової діяльності. Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), інших військових формувань та правоохоронних органів.

Гендерний дисбаланс, який спостерігаємо в суспільстві, незважаючи на численні спроби його подолати, та відсутність системності в конструюванні гендерного наукового тезаурусу в галузі лінгвістики, актуалізує лінгвістичні гендерні дослідження – відносно нову ланку у сфері гуманітарного знання.

Мета таких досліджень, на думку науковців, – аналіз, систематизація, узагальнення та вивчення мовленнєвої поведінки обох статей, виділення й опис чоловічої та жіночої мовної схеми, тобто пояснення того, як виявляється стать у мові, які оцінки властиві в мові чоловіку та жінці й у яких семантичних сферах вони найбільше поширені [3].

Майже 23% жінок працюють і несуть військову службу в армії. Загалом у збройних силах України (далі- ЗСУ) на сьогодні налічується 23% жінок, з яких 11% – це жінки військовослужбовці. Частка жінок, які несуть службу в організації об'єднаних сил, становить 10% від загальної кількості залучених військових [4]. У ЗСУ є наявна тенденція до зростання частки жінок, яка на сьогодні є значною.

Наприклад, у 2018 р. відсоток жінок у ЗСУ складав 6,5%, то на сьогодні ми маємо понад 11% жінок-військовослужбовців. Активізація їх участі призвела до актуалізації проблеми дотримання гендерної рівності. В Міноборони створено якісний алгоритм, яких охоплює всі аспекти, що відповідають завданням Національного плану дій з виконання Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека», а також Національній програмі під егідою Україна-НАТО. Зокрема, йдеться про забезпечення умов для проходження служби жінками, для їх навчання, підвищення кваліфікації особового складу, а також інформування суспільства про гендерні процеси, які відбуваються в оборонному відомстві. Для забезпечення гендерної політики у ЗСУ проводяться й соціологічні дослідження. [5].

Міністерство забезпечує рівний доступ до посад і військових звань, та рівний обсяг відповідальності під час проходження служби. Водночас є й певні обмеження. Є обмеження доступу до посад офіцерського складу в частині, яка захищає законодавством репродуктивну функцію жінок. Це посади, пов'язані з використанням вибухових, отруйних речовин, з водолазними роботами, з гасінням пожеж, а також на підводних і надводних кораблях, за виключенням посад морально-психологічного і медичного забезпечення, а також окремих посад у підрозділах Спеціального призначення.

### Література

1. Міріманова М. Толерантність як проблема виховання. *Розвиток особистості*. 2002. № 2. С. 45–49.
2. Лебедіна О. В. Духовне виховання студентської молоді засобами мистецтва. *Духовність особистості*. 2015. Вип. 4. С. 12–17.

3. Гавриш Н, Крутій К. Національно – патріотично виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 16–19.
4. Сухомлинська О. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Дошкільне виховання*. 2003. № 2. С. 65–68.
5. Данильян О. Проблема взаємовпливу правового виховання і державотворчого процесу : українські реалії. *Вісник Академії правових наук України*. 2014. № 1. С. 35–39.

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОРЕКЦІЙНИХ ТРЕНАЖЕРІВ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ**

*Бакуменко Т.К.*

У нинішній досить складний та нестабільний період розвитку та вдосконалення дошкільної освіти перед педагогічними закладами вищої освіти стоїть нагальна потреба реорганізації системи роботи зі студентами, а також необхідність вироблення нових підходів до технологічного забезпечення освітнього процесу на основі особистісно орієнтованого підходу. Розв'язання цих проблем вимагає створення відповідних умов, за яких кожний студент мав би нагоду найбільш повно розкрити власні здібності, таланти, набути навичок дослідно-пошукової та творчої роботи, розвивати ініціативу та здійснювати творчий пошук, використовувати та адаптувати кращий ефективний педагогічний досвід, наукові дослідження сучасних вчених. Наслідком набуття цих вмінь та навичок стає формування у майбутніх педагогів навичок творчого саморозвитку та самовдосконалення.

Вирішальною фігурою у реалізації завдань, які стоять перед дошкільною освітою, є вихователь.

Проблема педагогічної праці, формування професійної майстерності освітян має глибокі історичні та соціальні корені. До неї звертались у своїх трактатах Арістотель, Квінтіліан, Платон, але найбільш ґрунтовно це питання було досліджене у XIX–XX ст.

Аналіз наукових праць дозволяє зробити висновок про те, що XXI ст. – час інформації, змагання інтелекту, творчості та уваги до особистості. За останні роки істотно зросла кількість досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених, що були присвячені проблемам розвитку педагогічної освіти

(В. Анісімов, В. Андрущенко, В. Бех, В. Болотов, А. Вербицький, І. Дичківська, Є. Ісаєв, В. Кузнєцов, А. Піскунов, В. Сластьонін, І. Харламов та ін.)

Вітчизняними вченими (Г. Ельнікова, Л. Левчук, В. Луговий, О. Попова, В. Слободчиков та ін.) розглянуте питання щодо невирішених проблем, які існують у системі сучасної підготовки майбутніх педагогів:

- уповільнена реакція на виклики сьогодення (політичні, економічні соціальні перетворення);
- повільна модернізація окремих аспектів навчального процесу;
- проблема визначення теоретико-методологічних основ упровадження особистісно орієнтованого підходу.

Зрозуміло, що високий рівень опанування майбутніми вихователями професійними знаннями, уміннями та навичками, компетентність, сформованість у них власної системи педагогічної діяльності, творчого, неординарного підходу до роботи з дітьми та батьками можливі лише за умови якісних змін в системі фахової підготовки студентів.

Мета нашої статті – розкрити особливості застосування корекційних тренажерів у системі фахової підготовки майбутніх вихователів з метою формування у них творчої активності, саморозвитку та самовдосконалення.

Професійному зростанню майбутнього педагога, розвитку його творчих здібностей, мотивації до самовдосконалення та постійного розвитку сприяє оновлена система подання навчального матеріалу, орієнтація викладача на особистість студента, інтелектуалізація освітнього процесу, за Г. Григораш.

Якісні зміни в системі вузівської підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти можливі лише завдяки індивідуалізації навчального процесу за стратегією: заклад вищої освіти – викладач – студент як особистість. Це надає можливість не лише реалізувати основні принципи особистісно орієнтованого підходу, але й розпочати формування високої загальної і фахової культури майбутнього вихователя, його готовності до педагогічної творчості, вміння співпрацювати з колегами та родинами вихованців, реалізовувати принципи гуманно особистісного підходу до дітей.

Допомагає у цьому застосування корекційних тренажерів, що розробляються на основі визначення сильних та слабких якостей студента як суб'єкта освітнього простору. З метою створення найбільш комфортних умов для опанування студентами фаховими знаннями, уміннями та навичками, доцільно визначати тип темпераменту кожного з них, а також провідний спосіб

сприйняття інформації. Зважаючи на те, що темперамент є основою формування характеру майбутнього вихователя, що надалі впливатиме на розвиток важливих для педагога особливостей поведінки, комунікації, мотивації до професійного зростання, самоактуалізації та творчого пошуку.

Корекційні тренажери допомагають знизити ризик прояву деструктивних аспектів навчальної діяльності майбутніх спеціалістів дошкільної освіти, встановити зворотний зв'язок між викладачем та студентами, щоб запобігти негативним явищам психологічного захисту з боку останніх (афективним вибухам, низькій мотивації до самоосвіти, підвищеного рівня тривожності тощо).

За умови конструювання корекційного тренажера з урахуванням психологічних особливостей майбутніх вихователів, можна досягти варіативності навчання. Так, під варіативністю навчання, за Т. Волобуєвою, розуміють організацію процесу навчання, що дозволяє запропонувати студентам індивідуальні варіанти навчальних планів, які відповідають індивідуальним особливостям та їхнім інтересам [1, с.64].

Разом з варіативністю навчання реалізовується і принцип індивідуалізації навчання, відповідно до якого в усіх формах освітнього процесу враховуються будь-які особливості майбутніх вихователів, незалежно від того, які саме особливості та якою мірою враховуються.

Таким чином, корекційний тренажер – механізм реалізації принципів особистісно орієнтованої освіти, що надає можливість істотно підвищити психологічний імунітет студентів педагогічних закладів вищої освіти, індивідуальна форма їх освітньої діяльності, потужний фактор прагнення до самоактуалізації, самовиховання та творчої ініціативи [3, с.61].

Корекційний тренажер складається із системи завдань щодо відпрацювання умінь, якими майбутні вихователі слабо володіють або зовсім не володіють, а також алгоритмів-пам'яток щодо відпрацювання визначених умінь. Особливо це актуально, якщо студенти мають низький рівень сформованості будь-якого уміння.

Суть корекційної роботи полягає в уточненні та поглибленні набутих під час майбутніх вихователів про способи творчого розв'язання практичних завдань. За таких умов простір набутого студентами професійного досвіду щодо розв'язання творчих завдань можна істотно розширити.

Корекційний тренажер доцільно складати також і з урахуванням типу темпераменту студентів, їх стилю навчання.

Творчі завдання доцільно надавати студентам з урахуванням типу сприйняття ними інформації з метою кращого їх виконання, а також визначення ступеня необхідної допомоги та підтримки з боку викладача. При цьому його головним завданням повинне стати створення максимально успішного середовища.

Табл. 1

№ з/п	Зміст завдання	Тип навчальної діяльності студента
1.	Ознайомтесь з проблемною педагогічною ситуацією. Сформулюйте сутність проблеми. Складіть монолог-роздум щодо її вирішення. Перелічіть основні аргументи на користь обраного Вами, способи розв'язання проблеми.	Правопівкульний (далі – П); аудіальний (далі – А)
2.	Створіть схематичний малюнок, знайдіть ілюстрацію, що найбільше відповідають способу розв'язання запропонованої проблеми.	Ліворпівкульний (далі – Л); кінестетичний (далі – К)
3.	Прийміть участь у дискусії «За та проти», з метою доведення правильності обраної думки.	П, А
4.	Проведіть спостереження за поведінкою студентів групи, у якій навчаєтесь, вихователів-професіоналів з різним стажем роботи у ситуації, що подібна тій, яку Ви розглядали. Передайте власні почуття у формі есе.	П, Візуальний (далі – Л)

Вправи «Формування навичок володіння діалогічним мовленням»

Табл. 2

№ з/п	Зміст завдання	Тип навчальної діяльності студента
1.	Підготуйте запитання для інтерв'ю з відомим педагогом-гуманістом (наприклад, С. Русовою, В. Сухомлинським); викладачем з певного предмета; вихователем; студентами групи.	Л, А
2.	Підготуйте матеріали презентації, власної газети на тему: «Як майбутнього вихователя мене хвилює...»	П, К
3.	Підготуйте після проведення професійної екскурсії питання для проведення дискусії (обговорення) на тему,	П, В

	що Вас цікавить.	
<i>Продовження табл. 2</i>		
4.	Підготуйте виступ, матеріали презентації (само-презентації) у вигляді схем або таблиць на задану тему.	<i>П, К.</i>
5.	Прочитайте текст у підручнику, складіть за змістом прочитаного запитання для проведення діалогу та проведіть його під час семінарського заняття.	<i>Л, А.</i>

Зразок колекційного тренажера щодо формування навчально-інформаційних умінь студентів

*Табл. 3*

№ з/п	Зміст завдання	Тип навчальної діяльності студента
1.	Складіть список цитат (тез), які розкривають різні погляди на вирішення певної проблеми, використовуючи при цьому різні інформаційні джерела. Зробіть стислий план доповіді, спираючись на цитати з тексту. Наприклад, за проблемою: «Упровадження особистісно орієнтованого підходу у систему роботи з дітьми дошкільного віку».	<i>Л, В</i>
2.	Зробіть дайджест статей фахових журналів та періодичних видань за певною проблемою.	<i>Л, В</i>
3.	Зробіть бібліографічний огляд статей з періодичних видань за певними проблемами.	<i>П, В</i>
4.	Складіть рецензію на статті, ефективний педагогічний досвід, спостереження, педагогічний експеримент; відгук про результати навчальної або фахової екскурсії.	<i>Л, К.</i>
5.	Проведіть аналіз конкретних ситуацій, критичних випадків, розробіть схематичний алгоритм їх розв'язання.	<i>Л, В.</i>

Проведене дослідження надало змогу стверджувати, що застосування корекційних тренажерів дозволяє створити найбільш сприятливі умови для

набуття майбутніми вихователями вміння самостійно обирати найбільш зручні для них способи оволодіння професійними знаннями та уміннями.

З метою подальшого удосконалення роботи з цього питання важливо поглиблено вивчити можливості застосування корекційних тренажерів для створення індивідуальної траєкторії творчого розвитку як окремих студентів педагогічних закладів вищої освіти, так і груп в цілому з метою підвищення рівня їх навчальної компетенції, культури фахового спілкування, творчого саморозвитку, самовдосконалення. Це надасть можливість майбутнім вихователям проводити подальшу роботу щодо самовдосконалення шляхом набуття практичного творчого досвіду.

### **Література**

1. Волобуєва Т. Б. Самоосвітня діяльність керівника. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с. (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 6 (30)).

2. Дошкільна освіта: словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 324 с. (Словники).

3. Маслікова І. В. Моніторингова система освітнього менеджменту. Харків : Вид. група «Основа», 2006. 144 с. (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 10 (34)).

4. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального закладу. Харків : КЗ «ХГПА» ХОР, 2011.

## **ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Балла Л.В.*

На сучасному етапі надзвичайно актуальним аспектом системних змін і реформування освіти є запровадження інклюзивного навчання. Сама зараз настав період активного формування національного досвіду і розробки регіональних моделей інклюзивної освіти зокрема, дошкільної.

Зауважимо, що успішність впровадження інклюзивної освіти залежить від готовності педагогічних працівників сучасних закладів дошкільної освіти

вирішувати існуючі проблеми в освіті дітей з особливими потребами, розуміння інклюзії як цінності демократичного суспільства, зміни ставлення до дітей з особливими освітніми потребами з боку педагогів, батьків, пересічних громадян.

Отже, метою роботи є характеристика інклюзивного середовища в ЗДО як умови модернізації дошкільної освіти.

Відзначимо, що інклюзивна освіта - це система освітніх послуг, що ґрунтується 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.

Відтак інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами в ЗДО за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

Аналіз закордонної практики свідчить, що інклюзивна освіта передусім є можливістю для дітей з нерізно вираженими вадами психофізичного розвитку. Це, зокрема: окремі форми затримки психічного розвитку; певні мовленнєві відхилення; зниження слуху чи зору; нескладні опорно-рухові вади; порушення емоційно-вольової сфери.

Тобто, потрібно рекомендувати заклад з урахуванням суто індивідуальних особливостей розвитку дитини та потреб родини. Вагомого значення для правильної постановки діагнозу, вибору форми організації навчання, реалізації індивідуального підходу набуває психолого-педагогічна характеристика на дитину, написана педагогами ЗДО, у якому вона перебувала. Адже у процесі систематичного навчання та виховання дитини найбільш яскраво виявляються її здібності, проблеми та труднощі.

Підсумовуючи викладене, вихователь може зауважити своєї припущення щодо причин, які обумовлюють відставання дитини у розвитку, труднощі та прогалини у засвоєнні програми дошкільного закладу. Проте, ніяких діагнозів, навіть у вигляді припущення, педагог не формулює, оскільки вада дитини. Її конкретний клінічний діагноз, встановлюють колегіально працівники ПМПК на підставі ґрунтовного вивчення матеріалів особової справи, картки розвитку дитини, медичних документів, малюнків дитини, психолого-педагогічної характеристики та результатів обстеження дитини.

Робота з дітьми, що мають особливі освітні потреби, здійснюється за допомогою таких методів: бесіда, переконання, розгляд проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, перегляд спеціально відібраних відеосюжетів.

Оскільки здобувач дошкільної освіти – це відзеркалення сім'ї, то відповідну роботу потрібно провести і з батьками здорових дітей, формуючи у них позитивне ставлення до перебування у групі дітей з особливими потребами. Отже, інклюзивна дошкільна освіта - це одна із реальностей нашого життя. Проте, потрібно пам'ятати, що її ефективність залежить від багатьох умов, головною з яких є комплексний психолого-педагогічний супровід.

Як висновок, наведемо поради й рекомендації вихователю, у групі якого навчається дитина і особливими потребами:

1. Навчитися толерантно ставитися до особливих дітей, але в ніякому разі не акцентувати увагу на дитині.
2. Сприяти тому, щоб кожна дитина відчула себе прийнятною.
3. Сприяти створенню у дитячому колективі атмосфери доброзичливості, справедливості й терпимості.
4. Надавати індивідуальну підтримку, але при цьому не відокремлювати дітей з особливими потребами від основної групи дітей.
5. Намагатися наблизити навчальні завдання до потреб і можливостей такої дитини.
6. Співпрацювати з іншими педагогами і спеціалістами (логопедом, психологом, лікарями) та батьками в одній команді.

## МОДЕРНІЗАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНИ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

*Башевський Є.В.*

Сучасний розвиток техногенної цивілізації, який характеризується виникненням глобальних проблем, по-новому ставить питання про місце і роль освіти у житті людини і суспільства. Відтак, ураховуючи сучасні виклики, особливу увагу варто приділити парадигмальному аналізу сучасності.

Зауважимо, що динамічні інтегративні процеси, які відбуваються у сучасному українському суспільстві, потребують високого рівня підготовки молодих фахівців. Вдосконалення освіти спрямоване на новітні європейські стандарти, у зв'язку з цим підвищуються вимоги до майбутніх спеціалістів вищих навчальних педагогічних закладів, тому актуальною стає проблема формування їх професійної компетентності. Однак, важливою музично-педагогічною проблемою постає девальвація у значної частини молодого покоління художніх цінностей. Отже, метою дослідження є теоретичне обґрунтування сучасних тенденцій процесу модернізації музично-педагогічної освіти.

Модернізацію мистецької освіти в контексті європейських вимог досліджують Л. Масол, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, Т. Потапчук, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський, І. Сташевська, В. Черкасов, О. Щолокова та інші.

Відзначимо, що музично-педагогічна освіта достатньо молода галузь педагогіки, тому сутність цього поняття дотепер не розкрито в повній мірі, хоча термін «музично-педагогічна освіта» набув поширення в науковому середовищі та практичній діяльності з підготовки вчителів музики. У науковій літературі поняття «музичнопедагогічна освіта» пов'язується з певним типом навчально-виховного закладу, який здійснює музично-педагогічну підготовку майбутнього вчителя музики, та опанування студентами необхідного обсягу знань, вмінь та навичок відповідно до мети навчання.

Професійна діяльність вчителя музичного мистецтва є багатофункціональною, має свої специфічні особливості.

Саме він одночасно виступає у декількох ролях: викладач – навчає дітей основам музичного мистецтва, вихователь – сприяє вихованню та формуванню духовних цінностей особистості, як музикант – пропагує музичне мистецтво.

Автором наводяться компоненти, що, на думку дослідників, можуть слугувати показником успішності професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва та виражають сучасні тенденції модернізації музично-педагогічної освіти:

1) конструктивний та організаційний (пов'язаний з плануванням і організацією освітнього процесу, добором навчального матеріалу, організацією різних форм навчальної і виховної роботи, плануванням власних дій та дій здобувачів загальної середньої освіти за ходом уроку музичного мистецтва і в позакласній роботі);

2) орієнтаційний (пов'язаний з формуванням у школярів позитивного ставлення до життя та мистецтва, а також з діями вчителя, спрямованими на виховання музичної культури, високого художнього смаку, естетичних переконань школярів);

3) мобілізаційний (пов'язаний з діями вчителя, спрямованими на мобілізацію засвоєних знань і вмінь, розвиток музичних здібностей здобувачів загальної середньої освіти шляхом активної практичної діяльності, залучення до самостійної творчої роботи як на заняттях музичного мистецтва, так і в різноманітних позакласних заходах);

4) інформаційний (пов'язаного з діями вчителя, спрямованими на формування у здобувачів загальної середньої освіти знання основ музичного мистецтва; включає знання вчителя основних принципів і методів викладання музики як шкільного предмета, володіння словом, виконавською культурою, методикою позакласної роботи);

5) комунікативний (встановлення адекватних стосунків зі шкільним колективом, з окремими учнями, їхніми батьками та колегами по роботі);

6) інтелектуальний (пов'язаний з керуванням розумовою діяльністю школярів, підвищенням власного інтелектуального рівня);

7) емоційний (пов'язаний із ставленням учителя до музичного мистецтва і через нього до явищ життя, з потребою у спілкуванні з прекрасним, з бажанням формувати такі почуття в інших; активна музична діяльність

і прагнення передати свої знання й вміння учням, виховання в них захоплення музичним мистецтвом);

8) дослідницький (підвищення рівня професійної майстерності вчителя; аналіз власної музично-педагогічної діяльності та узагальнення досвіду кращих учителів; застосування ефективних методичних прийомів; потреба у здійсненні на практиці педагогічного експерименту);

9) професійний музично-педагогічний компонент (характеризується цілісною системою професійних знань, умінь і навичок з дисциплін трьох спеціальних циклів: історико-теоретичного, диригентськохорового, інструментального; пов'язаний з формуванням у здобувачів загальної середньої освіти музичної культури) тощо.

Отже, як висновок, зауважимо, що закладу загальної середньої освіти необхідні універсальні фахівці, що вміють не лише вести урок музичного мистецтва, але бути вихователями та пропагандистами у самому широкому значенні цього слова. Підсумовуючи розгляд особливостей музично-педагогічної освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва, зазначимо, що музично-педагогічна освіта є повинна орієнтуватися на модернізацію процесу підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, який повинен оволодіти за час підготовки не лише фаховою та професійною компетентністю, а й однією з професійно значущих якостей професійною мобільністю.

## **ONLINE TESTING AS A TOOL TO MONITOR ENGLISH PROGRESS OF FUTURE PHILOLOGY TEACHERS**

*Bakhmat L.V., Panchenko V.V.*

The importance of the English language is highlighted in numerous laws and by-laws. Currently, it is taught from the first year in primary school. For more and more professions, it's obligatory to pass an English exam to get Master's degree. Since 2021 the State Final Attestation is to include obligatory subjects and English or another foreign language is one of them. The Ministry of Education and Science in Ukraine has made such a decision based on a growing importance of English knowledge.

When teaching and learning English it's of essence to keep track of progress and spot gaps in order to fill them in as soon as possible. As a result, testing knowledge is considered a both milestone and necessary routine. Therefore,

monitoring academical achievements is of significant educational value for future professionals, including future teachers.

In the article *Peculiarities of test control application at studying foreign language in higher educational institutions*, N. Harmatiuk and V. Martsenyuk noted that testing is both useful as a training exercise and means of control. They specify the following functions of tests as 1) adjusting and improving the controlled material, 2) forming speech skills and abilities, 3) stimulating memory and thinking development. They also note that testing is an evaluation method that determines not only the achievements of students but also teacher's work and methodology effectiveness.

L. Gavrilova and O. Iaburova carried out an experiment introducing a special course *British Exams* into the educational process of the bachelor program at Donbass State Pedagogical University. The article titled *Monitoring of English communicative competence of pedagogical university students* offers the experiment results about effectiveness of developing English language competence based on using appropriate tests.

Yu. Derkach and T. Romaniv are sure that the main feature of testing is objectivity based on quantitative information on learning quality. One of the disadvantages, though, is that the developed methods are aimed at testing actual knowledge of students and do not take into account potential for personal development.

When learning English as a part of the curriculum, third-year students, future teachers of Ukrainian specializing in English, were offered a questionnaire to evaluate a general satisfaction rate with different types of assessment modes, kinds of questions, benefits and shortcomings. The questionnaire was made in Google forms. Various types of questions were used, including multiple-choice, check-boxes and open-ended questions. Later, the responses were tabulated in Google spreadsheets.

As questioning took place after the lockdown in spring 2020 and during distance education period, students were asked to compare online and paper tests. To start with, a striking majority of students – 90% expressed preference for online testing. When studying English during the 2019-2020 and 2020-2021 academic years, the students were doing tests built on Google forms and at the service of onlinetestpad. They noted that both platforms were equally good.

When asked what tasks students believed good, 80% wrote testing (in general), while 35% additionally specified matching tasks, 12% highlighted word-making tasks of available letters and another 12% chose crosswords and quizzes.

At the final stage, students were asked to consider both advantages and disadvantages of online tests. As both were open-ended, the answers were grouped based on keywords. The most popular answer was convenience, the second one was time and location efficiency (i.e. taking a test anywhere anytime). Two students noted that online testing is good to think over the correct answer without being disturbed. Another student gave an environmentally friendly answer (“natural resources don’t get wasted”), while another one specified that when taking a test online the results are available at once after submitting as well as the grade.

The final question was on the shortcomings of online testing the students had. Only 25% answered they found none. Another 25% noted mistakes in automatic grading (“on some platforms, technicalities can be counted as errors, e. g. a comma, a full stop, a capital letter, etc.”), while another 25% pointed out technical glitches. 12% of the respondents highlighted no or poor Internet connection and another 12% believed time limitation to be a problem.

All in all, the respondents demonstrated interest in online testing. At the same time, they also paid attention to the disadvantages. As for grading comments, it would be recommended to check automatic results manually. A positive attitude would be established with a wide variety of tasks, including ones of matching, word-building and crosswords.

### **References**

Derkach Yu., Romaniv T. (2018). Testing as an effective mean of current control in foreign language lesson. *Young scientist*. Issue 9 (61), 400-402 pp.

Gavrilova L., Iaburova O. (2017). Monitoring of English communicative competence of pedagogical university students. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovation technologies*. Issue 1 (65), 14-26 pp.

Harmatiuk N. D., Martsenyuk V. P. (2013). Peculiarities of test control application at studying foreign language in higher educational institutions. *Medical Education*. Issue 3, 17-24 pp.

## **ПРИЧИНИ ЗНИЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ТА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Бекенбаєва М.Д., Козарь С. С., Аксьонов В. В.*

Здорова нація – це залог успішного, розвинутого суспільства з високорозвиненою економікою та великими досягненнями у всіх сферах діяльності. Досягненню цієї мети сприятиме здорове, духовно і фізично розвинене молоде покоління, яке розуміє свою значущість в житті України.

Нинішня студентська молодь має визначати майбутнє нашої держави, тому збереження та зміцнення її здоров'я і професійного довголіття є не тільки справою самої людини, а й суспільства в цілому. Фахівці вважають, що на даному етапі розвитку суспільства, це є однією з найактуальніших проблем [1, 7].

Проблема стійкого погіршення стану здоров'я та фізичної підготовленості студентської молоді відображена в роботах багатьох вчених [2, 3, 4, 8]. С.М. Канішевський [6], Т. В. Івчатова [5] вивчали вплив занять фізичного виховання на стан здоров'я студентської молоді, причини та наслідки низького рівня фізичної підготовленості студентів.

Мета дослідження: на основі аналізу літературних джерел виявити причини, що негативно впливають на стан здоров'я та фізичну підготовленість студентів.

Однією з причин погіршення стану здоров'я та фізичної підготовленості студентів є недостатня рухова активність, що пов'язана зі збільшенням потоку навчальної інформації, намаганням викладачів максимально комп'ютеризувати навчальний процес, включенням до навчальних планів нових, іноді, об'єктивно необґрунтованих предметів. Все це тягне за собою витрати великого обсягу часу студентів на виконання домашніх завдань, а фізична активність їх поступово знижується, що, в свою чергу, призводить до негативних наслідків та виникнення багатьох хронічних захворювань.

Негативно вплинуло на рівень фізичної підготовленості студентів і те, що дисципліна «Фізичне виховання» вже не вважається обов'язковою для студентів закладів вищої освіти III-IV рівнів акредитації, а тому, зовсім виключена із деяких освітніх програм. [9] Це наряду з неправильним харчуванням, забрудненням навколишнього середовища, загальним перевантаженням студентів, шкідливими звичками негативно впливає на показники фізичного стану студентів. [2, 10, 11]

Дослідження Д. М. Анікеєва [1], В. А. Мазура, В. В. Ліщука [7] свідчать, що знижена рухова активність студентської молоді спостерігається на фоні падіння зацікавленості до занять фізичними вправами. На наш погляд, однією з основних причин цього є відношення студентів до фізичного виховання, зміст занять якого не завжди відповідає запитам сучасної молоді.

Для підвищення мотивації та ефективності впливу фізичного виховання на фізичний розвиток студентів, оптимізацію їхньої рухової активності вчені та практики шукають нові підходи до розробки змісту фізкультурно-оздоровчих програм, включають до них нові засоби фізичної активності, що сприяє підвищенню інтересу студентів до фізичної культури.

Не останнє місце серед причини зниження фізичної активності не лише студентів, а й всього населення України, є епідеміологічна ситуація, що склалася. Багато людей, в тому числі і студентів, залишаються вдома, вважаючи, що це врятує їх від захворювання на COVID-19. Тим часом лікарі і вчені стверджують, що перебування на свіжому повітрі і виконання фізичних вправ сприяє підвищенню імунітету та стійкості до захворювань.

Таким чином, визначення причин зниження стану здоров'я і фізичної підготовленості доводить, що важливе місце серед них займають чинники, пов'язані зі змістом занять фізичними вправами та мотивацією студентів до занять. На наш погляд, включення до змісту занять фізичними вихованням нових, сучасних видів спорту позитивно вплине на зацікавленість студентів і, як наслідок, сприятиме підвищенню їх фізичної активності.

### Література

1. Анікєєв Д. М. Проблеми формування здорового способу життя студентської молоді. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. №2. С. 6–9.
2. Боднар І. Р. Фізичне виховання студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. : Луцьк, 2000. 20 с.
3. Драчук А. І. Оптимізація фізичного виховання студентів вищих закладів освіти гуманітарного профілю: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. : Львів, 2001. 20 с.
4. Журавльова І. М., Шестерова Л. Є. Дослідження рівня фізичної підготовленості студентів педагогічного коледжу ХГПІ. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2006. №10. С. 27–29.
5. Івчатова Т. В. Здоровий спосіб життя та рухова активність студентів : навч. посіб. / ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана». Київ : КНЕУ, 2013. С. 106–109.
6. Канішевський С. М. Науково-методичі та організаційні основи фізичного самовдосконалення студентства. Вид. друге, стереотипне. Київ : ІЗМН, 1999. 270 с.

7. Мазур В. А., Ліщук В. В. Фізична культура як фактор формування здорового способу життя. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини»*. 2010. Вип. 3. С. 64–67.

8. Носко М. О., Кривенко А. П. Вплив занять з фізичної культури на стан здоров'я та фізичну підготовленість студентської молоді. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків : ХХПІ, 2000. №22. С. 14–18.

9. Попрашаєв О. В., Мунтян В. С., Білик О. А. Питання реформування навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти України. *Молодий вчений* : 2019. № 4.1 (68.1). С. 73–77.

10. Христова Т. Є., Пюрко В. Є., Казакова С. М. Стан здоров'я студентів вищих навчальних закладів та шляхи його поліпшення. URL : <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2460/>(дата звернення 6 28.09.2020).

11. Шестерова Л. Є. Вплив активності окремих функцій сенсорних систем на розвиток координаційних здібностей студенток педагогічних спеціальностей. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення* : зб. наук. пр. ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф. Харків, 2018. С. 277–283.

## **АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**

*Бельмаз Я. М.*

Одним із головних завдань сучасної вищої освіти є підготовка конкурентоспроможних фахівців. Якість підготовки майбутніх спеціалістів безпосередньо залежить від професійного рівня викладачів. У рамках Болонського процесу проводиться активна робота із залучення професорсько-викладацького складу інших держав до участі по обміну досвідом.

Академічна мобільність викладачів є ключовим складником формування єдиного освітнього і наукового простору, де є можливість їхньої оптимальної взаємодії за рахунок взаємного визнання.

Кабінетом Міністрів України 12 серпня 2015 року було затверджено Постанову № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», в якій підкреслювалось право на академічну мобільність усіх учасників освітнього процесу, в тому числі й викладачів, визначались форми і методи академічної мобільності [2]. Зазначений документ

є важливим кроком імплементації Закону України «Про вищу освіту» та інтернаціоналізації вищої освіти.

**Мета** цієї роботи – проаналізувати значущість академічної мобільності викладачів вищої школи у контексті сучасних вимог до їхнього професійного розвитку.

У Положенні «Про порядок реалізації права на академічну мобільність» зазначається, що «цілі, завдання та загальні правила забезпечення і реалізації права на академічну мобільність повинні відповідати основним принципам Спільної декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти», вчиненої у м. Болоньї 19 червня 1999 р. (Болонська декларація)» [2]. У зв'язку з цим уважаємо за необхідне проаналізувати документи, пов'язані з Болонським процесом у контексті академічної мобільності.

Так, важливість академічної мобільності підкреслюється у цілій низці документів, пов'язаних з Болонським процесом. Так, у самій Болонській декларації одним із шести ключових пунктів Болонського процесу є «сприяння мобільності шляхом подолання перешкод вільного пересування з особливим акцентом на визнанні та значущості періодів перебування в інших ЗВО з метою навчання, викладання або дослідження» [8].

У Празькому комюніке наголошується, що мета вдосконалення мобільності студентів, викладачів, дослідників і адміністрації є однією з першочергових. Міністри освіти підтвердили відданість справі сприяння мобільності всіх учасників навчального процесу у вищій школі та підкреслили соціальну значущість мобільності [9].

У Берлінському комюніке зазначено, що мобільність студентів та викладачів є основою для створення Європейського освітнього простору вищої освіти. Міністри акцентували увагу як на академічній та культурній, так і на політичній, соціальній та економічній сферах. Вони в котре підтвердили свій намір подолати всі перешкоди на шляху академічної мобільності в межах єдиного Європейського простору вищої освіти [7].

У Бергені наголошувалося на важливості соціального виміру вищої освіти, що включає академічну мобільність. Міністри зазначили, що будуть посилюватися намагання усунути перешкоди шляхом сприяння отриманню віз та дозволів на роботу, а також заохочення до участі у різноманітних програмах обміну [6].

Згідно Закону України «Про вищу освіту», академічна мобільність – це можливість навчатися, викладати, стажуватися чи проводити дослідну діяльність у іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами, без відрахування чи звільнення з основного місця навчання чи роботи [1].

Академічна мобільність може бути зовнішньою або внутрішньою, вертикальною або горизонтальною.

Зовнішня мобільність – це навчання студентів у зарубіжних навчальних закладах, а також робота викладачів у зарубіжних освітніх установах. Внутрішня мобільність відбувається в межах однієї країни.

Під вертикальною мобільністю розуміють повне навчання студентів, магістрантів чи докторантів для отримання ступеня в іншому (зарубіжному) закладі вищої освіти.

Горизонтальна мобільність передбачає можливість навчання студентів, роботи викладачів у зарубіжних ЗВО протягом обмеженого періоду (семестру, навчального року) без отримання ступеню.

Академічна мобільність викладачів у контексті Болонського процесу має подвійний характер. З одного боку, Болонський процес розглядається як процес інтернаціонального соціально-культурного та наукового обміну. А з іншого, він може розумітися як процес реформування ринку праці. І в першому, і в другому випадках академічна мобільність викладачів виступає однією з головних умов. З огляду на соціально-культурне та наукове бачення академічна мобільність є цілком цінною як для окремої особистості, так і для наукової чи освітньої установи. Згідно усіх документів очевидним є той факт, що обмін різними видами знань, педагогічними підходами має універсальну цінність. І як наслідок – необхідно створити умови для цього обміну. Слід пам'ятати, що сама професія викладача тісно пов'язана з національною культурою, будучи одним з головних джерел її збагачення. Однак, деякі вчені застерігають щодо можливості гомогенізації культури світу у випадку безлімітної академічної мобільності [5].

З позиції реформування ринку праці Болонський процес ставить за мету лібералізувати такий важливий його сегмент, як академічний ринок. Установка є такою, що європейська система вищої освіти буде більш ефективною та

продуктивною, якщо освітні установи будуть вільними у підборі кадрів, а викладачі будуть мати змогу пропонувати свої послуги у будь-якій освітній установі [3].

У контексті Програми навчання протягом усього життя, однією із функцій якої є підтримка програми Еразмус, мобільність розглядається як «проведення певного часу в іншій країні з метою навчання, практики, інших видів діяльності, пов'язаних з освітою» [4].

Сьогодні академічна мобільність не обмежується тимчасовим перебуванням за кордоном. Зарубіжні педагоги виділяють чотири типи академічної мобільності:

- відвідування, обміни та творчі відпустки. Такий вид мобільності передбачає основне місце роботи у своїй країні.

- гранти та стипендії. Це більш тривалий термін перебування у закордонному навчальному закладі, причому на даний період викладач не є офіційним працівником у своїй країні.

- «небезпечне», позаштатне працевлаштування. При такому виді мобільності викладач, як правило, не є штатним працівником. Має контракт на певний період і часто оплата даної посади залежить від зовнішнього фінансування.

- працевлаштування «в штат» (гарантоване, надійне). Така мобільність викладачів передбачає постійний контракт, перебування в якості штатного працівника або його аналог. Фінансування посади відбувається з встановленого бюджету [3].

Кожен з видів академічної мобільності має свої перспективи та проблеми. Проте безперечним залишається той факт, що академічна мобільність важлива та необхідна для створення нових можливостей ефективної взаємодії. Це надає можливість покращити якість викладання, підвищити педагогічну майстерність, що відкриває нові обрії плідної навчальної та наукової співпраці.

### **Література**

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-vii (із змінами № 1415-VIII від 14.06.2016). URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 18.10.2020)

2. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова КМУ від 12.08.2015 № 579. URL

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення 18.10.2020)

3. Cradden C. Constructing paths to staff mobility in the European Educational Area: from individual to institutional responsibility. Education International, 2007. 52 p.

4. Decision # 1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15 November 2006 establishing an action programme in the field of lifelong learning. Brussels, European Union, 2006.

5. Nunn A. Academic and skilled migration in the UK and its impact on Africa. London, AUT/NATFE. 2005.

6. The Bergen Communique. URL : [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf) (дата звернення 18.10.2020)

7. The Berlin Communique. URL : [http://ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/2003\\_Berlin\\_Communique\\_English\\_577284.pdf](http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf) (дата звернення 18.10.2020)

8. The Bologna Declaration. URL : [http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA\\_DECLARATION.pdf](http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf) (дата звернення 18.10.2020)

9. The Prague Communique. URL : [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/2001\\_Prague\\_Communique\\_English\\_553442.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf) (дата звернення 18.10.2020)

## **FORMING COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

*Bielkina L.V.*

Modern globalization and integration world processes in the political, economic, socio-cultural and spiritual-moral spheres of human life cause radical changes in pedagogical theory and practice, become one of the determining factors in the actualization of professional training. The training of future English teachers is of particular importance.

The actualization of the problem of forming communicative culture of future teachers, in particular foreign language teachers, is determined by a number of factors: socio-cultural, related to globalization of all spheres of public life, international integration, growth of communication and its dynamics, media intensification and development of modern means of interpersonal communication (mobile telephony, the Internet, etc.); pedagogical - formation of the world and

European educational space, improvement of domestic higher education system in the context of formation of a single multicultural educational space, strengthening of tendencies on humanization of educational process and interaction of all its participants, growth of requirements to the level of general and professional communicative culture; information technology – intensive development of informative, telecommunicative and pedagogical technologies in the system of higher education and communication on the Internet, which requires not only knowledge of foreign languages, but also understanding of the cultures of different peoples of the world. At the same time, a foreign language is a powerful developmental resource for the forming general cultural competence and communicative culture of future foreign language teachers.

The problem of forming communicative culture of future specialists in the educational area, in particular foreign language teachers, is revealed in the works of A. Berdychevskiy, I. Bim, N. Halskova, S. Nikolaieva, Y. Passov, N. Fedicheva.

**The objective of the article** is to investigate current trends in the development of the system of professional training of foreign language teachers through the forming communicative culture of future specialists.

It should be noted that the communicative culture of the teacher is represented as a component of general and professional-pedagogical culture, a set of knowledge, skills and communicative qualities of the individual, which allows to establish subjective interaction with students and to organize effectively the educational process, to regulate communicative activities in solving pedagogical problems. The communicative culture of the future foreign language teacher is considered as a kind of professional and pedagogical culture, a multicomponent personal formation.

The analysis of modern research allows to determine the existence of two directions of forming communicative culture:

- professional education of a young person cannot be completed without the formed culture of the language, art of speech, ethics of communicative behaviour, high moral qualities and humanistic worldview;

- communicative culture includes certain qualities and behavioural strategies of each specialist, which help achieve goals in communication with other people: to make a positive impression of yourself, to communicate productively, to focus on success in professional activities, to strive for self-realization in social relations, to adapt to new relationships in the working staff.

If we talk about the forming communicative culture of future teachers in the communicative activities of participants in the pedagogical process, the communicator, as an interested person, must create conditions for the implementation of factors of «effective communication», using various means to ensure partner status [7]. The object of communicative activity of one of the participants of communication is another person, and the subject - his inner world [3]. Communicative activity, like any other, has certain motives, goals and consists of a number of communicative actions [8]. This understanding of the relationship between culture and activity allows in the context of our research to consider the relationship between communicative culture and communicative activity, because any result of communicative activity, in some way, affects the development of communicative culture of the individual. In the process of his activity, the individual improves his culture, enriches it with values, and also creates new ways of activity, which are indicators of mastering the culture of the highest level.

It is determined that effective forms of the development of communicative culture of the future foreign language teacher are: the involvement of students in different types of research activities; writing term and qualifying papers using a foreign language on intercultural topics; focusing their work on gaining experience of intercultural interaction in scientific circles and problem groups, communication with speakers of foreign culture.

Focusing students' research work on intercultural issues promotes the development of future foreign language teachers' own research interests, creative thinking, experience of self-realization and communication in an intercultural environment.

Therefore, this approach allowed us to find out that the communicative culture of the teacher is a dynamic personal creation, which includes the art of speech and listening, objective perception and correct understanding, helps to build humane relationships and effective interaction based on common interests. Communicative culture and competence are the characteristics that every teacher needs to organize their own professional activities in the school environment.

### **References**

1. Andruschenko V. A., Guberskiy M. L. Mihalchenko. – K.T.: Znannya UkraYini, 2002. 578 p. Specialties of development of communicative culture of future foreign language teachers.

2. Mamchur I. A Formation of communicative potential of future foreign language teachers by means of culturologically oriented training: Dissertation. ...

Cand. Of ped. Sciences. Kyiv, 2007. 56 p

3. О. М. Yasko Modern trends and factors in the development of pedagogical and psychological sciences : materials International. scientific-practical conf. (Kyiv, February 8, 2014). Київ, 2014. Р. 95–97.

## **ТЕМПОРАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ ІДЕЙ ЩОДО ФОРМУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ ВІД ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ ДО СУЧАСНОСТІ**

*Беляєв С. Б., Кривенко Ю. О.*

Світові події останніх десятиліть відіграли значну роль в українській історико-педагогічній науці. Це обумовлено вимогами до більш високих стандартів освітніх послуг, розвитком інформаційних технологій, необхідністю впроваджувати засади дистанційного навчання. Сьогодні інтерес науковців становлять відомі персоналії ХХ століття, їхні ідеї та думки, що можуть існувати в інших дефініціях. Особливий інтерес у контексті інновацій в системі освіти України означеного періоду викликає проблема створення учнівського колективу, що в той час перебувала в центрі наукового дискурсу і на сьогодні є актуальною та малодослідженою в контексті реалізації принципів Нової української школи. Слід зазначити, що проблемами становлення колективу на різних етапах розвитку педагогічної думки переймалися К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко, І. П. Іванов, В. О. Сухомлинський, В. Ф. Шаталов.

Метою цієї роботи є аналіз педагогічних досліджень ХХ століття, що стосуються розвитку учнівського колективу, та пошук шляхів їх реалізації в педагогічних реаліях ХХІ століття.

Таким чином, особливий науковий пласт становлять історико-педагогічні розвідки, присвячені вивченню педагогічної складової періоду 20-30-х рр. ХХ ст., що був насиченим, строкатим і різноманітним, а також зробив великий внесок у розвиток теорії колективу. На той час в Україні активно розвивалася педологія. З'явилося багато експериментальних навчально-виховних установ із новим підходом до організації учнівського колективу. Велику роль відіграла єдність педагогів і дітей, подолання бар'єру між ними, нейтралізація аморального в колективі, боротьба за позитивні правила життя, за самоврядування без покарань, напружене бадьоре життя дітей, підпорядковане режиму і наповнене змістом.

У цей час у національній педагогічній науці панували розмаїття й багатоманітність у підходах до вирішення освітніх питань. Учені нової

генерації принципово заперечували підходи дорадянських педагогів до визначення мети виховання, пріоритетних завдань, добору ефективних методів, прийомів та засобів організації та реалізації педагогічного процесу [3]. Педагогічна наука радянської доби почала активно впроваджувати принцип соціалістичного колективізму, який мав на меті всебічний та гармонійний розвиток особистості.

До середини 50-х років ХХ століття дослідники розглядали дитину як частину колективу вихованців. Саме в цих умовах розвивалась думка про те, що перебування виключно в позитивній атмосфері колективу навпаки сприяє становленню та розвитку кожної дитини як особистості. На той час у педагогічній науці почали робити акцент на індивідуальності, неповторності процесу розвитку кожної дитини із урахуванням її бажань та здібностей. В умовах гуманістичних, особистісно-орієнтованих і демократичних тенденцій встановлюються нонконформістські відносини, що передбачають протиставлення інтересів особистості й колективу, готовність індивіда відстоювати власну позицію.

У зв'язку з цим у 60-70-х роках ХХ століття з розвитком концепції програмованого навчання з'явилася чітко обґрунтована вимога суворого врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, поглиблення індивідуалізації та персоніфікації навчального процесу. Педагогічна практика у такий спосіб довела, що процес навчання визначає методику навчання та є критерієм успіху не лише учня окремо, а й учнівського колективу в цілому. [2] У середині ХХ століття в центрі уваги опинилася мала група і до цього часу вже склалися основні напрямки вивчення цього явища.

Історично склалося так, що 70-80-ті роки в історії педагогіки були відзначені як «період застою». Школа орієнтувалась на створення кабінетної системи навчання, ефективне використання технічних засобів та засобів масової інформації. Таким чином у 80-ті роки сформувалась уява про виховуючий колектив як диференційовану єдність різнотипних колективів дітей та дорослих. У 90-ті роки теорія колективу доповнилась поняттям «виховної системи». Цей етап розвитку педагогіки колективу став переламним. Було переглянуто та реорганізовано концептуальні уявлення про учнівський колектив, наукові теорії створення колективу. Вітчизняну педагогіку поповнили ідеї західних фахівців, у зв'язку з чим і до сьогодні розробляються

багатоваріантні шляхи розв'язання педагогічних проблем формування колективу, серед яких існує багато форм тимблдингу.

На сучасному етапі виховання існують думки про те, що через засади колективних форм діяльності відбувається придушення особистісно-індивідуальної природи дитини. Ця проблема має стати провідною у майбутніх дослідженнях педагогів-практиків, соціологів та психологів.

Завдання педагогічної системи XXI століття – створити умови, які б сприяли формуванню дитини як особистості в соціумі. Адже саме через колективну діяльність особистість отримує досвід та відчуває своє велике значення в освітньому процесі.

### **Література**

1. Адаменко О., Курило В. Особливості і тенденції розвитку педагогічної науки в Україні у другій половині XX століття. *Рідна школа*. 2012. № 4/5. С. 39–43
2. Беляєв С. Б. Загальні характеристики педагогічної системи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2011. Вип. XXVII. С. 26–32.
3. Сараєва О. В. Педагогіка колективу як актуальний напрям досліджень 20–30 рр. XX ст. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 66. С. 98–103. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2014\\_66\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_66_18)(дата звернення : 02.10.2020).

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ**

*Блудова Ю.О., Тютченко К.В.*

Сьогодення постає перед нами як час інформаційного та комп'ютерного розквіту. Техніка полегшує наше життя. Вона замінює важку людську працю, допомагає в діагностиці та лікуванні різних хвороб, є помічником учителя під час проведення уроків, лекцій, реалізує спілкування на відстані. І це далеко не всі її переваги. Але все ж замінити роботом людські стосунки, почуття, емоції не можливо і не потрібно. Людина – істота соціальна, і потребує підтримки друзів, сім'ї. Тому завдання вчителя початкових класів – це, в першу чергу, навчити учнів спілкуватися та розуміти один одного, формувати дружній колектив, що побудований на моральних загальнолюдських принципах.

Як саме будуть побудовані стосунки в класі залежить від майстерності та мудрості учителя. Так, В. Сухомлинський писав: «Колектив – це дуже чутливий

інструмент, який творить музику виховання, необхідну для впливу на душу кожного вихованця, – творить тільки тоді, коли цей інструмент настроєно. А настроюється він лише особистістю педагога, вихователя, точніше: настроюється він тим, як дивляться вихованці на педагога як на людину, що вони в ньому бачать і відкривають... Якщо ми говоримо про те, що колектив – велика виховна сила, то, образно кажучи, ми маємо на увазі квітучу й зелену крону дерева, яку живить глибоке й непомітне з першого погляду коріння, і цим корінням є духовне багатство вихователя» [2].

Українська народна педагогіка з давніх часів вбачала, що колектив це джерело всебічного розвитку особистості. Під час взаємодії один з одним в учнів формуються моральні цінності, соціальна позиція. Про це висвітлено також в народних прислів'ях українського фольклору, наприклад: один і камінь не підніме, а світом і гору перенесемо; де дружно – там і хлібно; добре там живеться, де гуртом сіється і жнеться.

Багато видатних педагогів присвятили свої роботи вивченню питання формування дитячого колективу. Серед них наукові розвідки: Ш. Амонашвілі, О. Безпалько, О. Биковської, М. Гузика, Я. Коменського, С. Лисенка, А. Макаренка, В. Ольшанського, В. Сухомлинського, та інші.

Ідею виховання колективу висвітлив у своїх працях А. Макаренко. Саме він є найвидатнішим представником вітчизняної педагогіки, який розробив теорію колективу та виділив основні етапи його формування. Так за його теорією, колектив на всіх стадіях свого розвитку повинен мати традиції, тобто сталі форми колективного життя, які емоційно втілюють бажання вихованців, норми та звичаї. Він поділяв їх на малі та великі. До малих належить буденна, повсякденна діяльність, до великих – яскраві масові події. Ці традиції позитивно впливають на зміцнення та згуртовування колективу, вироблення загальної норми поведінки та прикрашають шкільне життя [1].

Разом зі змінами в суспільстві змінюється і стиль виховання. Це цілком закономірно. Так педагогіка В. Сухомлинського дещо відрізняється від А. Макаренка. Він вважав, що сформований колектив, це не головна ціль виховної діяльності, а засіб виховання особистості. В його ідеях виховання на зміну підлеглих, керівництва, взаємозалежності приходять ідейна, колективна, творча, громадська, трудова співдружність, кожен учасник якої щось вносить в неї та бере для себе.

Але все ж є і схожі елементи в їх поглядах. Так видатні педагоги вважали, що колектив відіграє чільне місце у духовному житті, вихованні школярів. В. Сухомлинський як і А. Макаренко звертав увагу, що життя і праця в колективі сприяє формуванню буквально всіх рис особистості. Від того які морально-етичні взаємини між членами колективу, які ідеї стоять в основі виховання, залежить становлення уявлень про добро і зло, честь, гідність, справедливість та обов'язок.

Проаналізувавши досвід попередніх поколінь, можна зробити висновок, що злагоджена діяльність дитячого колективу, його дружність, можна досягти лише шляхом системної, безперервної діяльності та високої майстерності педагога. Тому позакласна виховна робота необхідна для успішного формування, згуртування колективу. Важливо організувати позакласну роботу таким чином, щоб кожен учень міг реалізувати себе як творча особистість, проявити свої сильні сторони та здобути авторитет в класі.

Важливе місце в позакласній роботі займають колективні творчі справи. Учитель в них виступає організатором. Але у її формуванні, обговоренні, плануванні та проведенні беруть участь всі учасники освітнього процесу. За допомогою даного виду роботи учні розвивають та реалізують свої творчі здібності. Поряд з цим полегшується вирішення багатьох виховних завдань розумового, морального, естетичного, етичного, трудового та фізичного планів. КТС допомагає розвивати різні сторони особистості, зокрема пізнавально-світогляну, емоційно-вольову та дійову. Впровадження КТС в позакласну виховну роботу сприяє залученню учнів до активної соціальної діяльності, внаслідок чого вони отримують соціальний досвід, навчаються співпрацювати в колективі. То ж, для того, щоб діти легко знаходили один з одним спільну мову, вчителю необхідно організувати їм цікаве, насичене, радісне, позитивне спілкування. В таких умовах учні зможуть знайти спільні інтереси, реалізувати себе як особистість, відчувати комфорт та впевненість. Правильно організоване шкільне середовище це не лише невимушене спілкування між учнями та учителем, а й запорука успішності в навчанні.

### Література

1. Макаренко А.С. Лекції про виховання дітей. *Твори* : в 7-и т. Київ : Рад. школа, 1954. Т.4. С. 335–418.
2. Сухомлинський В. О. Принципи виховання шкільного колективу. *Вибрані твори* : в 5-ти т. Київ : Рад. школа», 1976. Т. 1. С. 406–411.

## СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Борзик О.Б., Бобрус Т.С.*

У контексті інтенсивних реформаційних процесів перед сучасною освітньою парадигмою постають нові виклики: формування гнучкості, критичності, логічності мислення, що забезпечить вироблення вмінь у молодших школярів нової генерації, гнучко адаптуватися у швидкоплинному світі, критично опрацювати інформацію, генерувати нові ідеї, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здійснювати пошук необхідних джерел, аналізувати їх, відрізнити істотну інформації від несуттєвої, бачити проблему та знаходити оптимальні шляхи її вирішення тощо.

Із цих міркувань актуальності набуває проблема використання ментальних карт в освітньому процесі початкової школи.

Першим, хто запропонував зручний і ефективний метод запису і організації інформації у вигляді ментальних карт (інтелект-карт, карт розуму, карт пам'яті) був британський психолог Т. Бюзен [2]. Науковець вважає, що створення ментальних карт допомагає спрямовувати розумові процеси, наводити «порядок в голові», отримувати цілісну картину будь якого процесу чи явища і відшукати нові асоціації.

Сьогодні метод використання та створення ментальних карт в освітньому процесі розповсюджується стрімкими темпами. Так, Т. Колтунович та О. Поліщук у своїх роботах розглядають використання ментальних карт як засіб візуалізації у соціальній психології. Натомість, Н. Копняк та Т. Крупська досліджують ментальні карти як засіб візуалізації навчального матеріалу в освітньому процесі початкової школи. Н. Остенюк розкриває можливості застосування ментальних карт в цілому.

Мета статті полягає у розгляді специфіки використання ментальних карт в освітньому процесі початкової школи.

Нами з'ясовано, що науковці під феноменом «ментальна карта», зазвичай, розуміють унікальний і простий метод запам'ятовування і систематизації інформації, за допомогою якого розвиваються мисленнєві операції вищого порядку, такі як аналіз, синтез, оцінювання, творчі і мовні здібності молодших школярів, активізуються психічні пізнавальні процеси.

В основу методу ментальних карт покладено відомий усім принцип функціонування лівої і правої півкуль головного мозку, тобто це означає,

що розвиток відповідних видів розумових (ментальних) здібностей молодших школярів відбувається одночасно.

При побудові ментальних карт учень, ніби намагається намалювати свої думки, судження, умовиводи, і тоді його ідеї стають чіткішими і зрозумілішими, ефективно засвоюються взаємозв'язки між елементами зображуваного процесу чи явища. Очевидно, що створення ментальних карт дозволяє поглянути на процес чи явище, що підлягає дослідженню більш глобально, охопити його «одним поглядом», сприйняти його як єдине ціле.

Аналіз наукової літератури уможливорює якнайкраще усвідомити змістові характеристики ментальної карти. Так, навколо центральної проблеми (процесу чи явища дослідження) зосереджено її основні поняття, сутнісні характеристики, структурні елементи тощо. Далі від головної ідеї, у вигляді гілок, розміщуються структурні підтеми, кожна з яких характеризується ключовими словами. Від підтеми розгалужуються поняття, визначення, характеристики, що розкривають певний сегмент теми дослідження. Можна деталізувати інтелект-карту настільки, наскільки це потрібно для більш чіткого розуміння процесу чи явища дослідження.

Серед основних принципів графічного оформлення ментальної карти, які забезпечать цілісність сприйняття її окремих блоків, слід виділити:

- використання малюнків, схематичних зображень, світлин тощо;
- застосування різноманітності графічних символів;
- написання тексту різним шрифтом та розміром;
- виділення тексту різним кольором чи графічного;
- чітке відображення взаємозв'язків стрілочками та лініями.

Зауважимо, що ментальні карти доцільно використовувати на різних етапах уроків незалежно від предмету навчання з метою актуалізації, ознайомлення, поглиблення, вивчення або ж перевірки засвоєння нової інформації. Робота з ментальними картами на уроках може відбуватися як індивідуально, так і в парах чи групах.

При цьому робота з ментальними картами може відбуватися у різноманітних формах, зокрема створення ментальних карт здобувачами початкової освіти власноруч; пояснення конкретного процесу чи явища вчителем з опорою на ментальну карту; відновлення та доповнення карт розуму молодшими школярами; розміщення пропонованих елементів на ментальній карті; пошук невідповідності, помилок тощо [1].

Також, все більшої значущості набуває використання в освітньому процесі електронних ментальних карт, створених за допомогою спеціальних як

безкоштовних, так і платних сервісів, які дозволяють включати текст, схематичні зображення, мультимедійні й інтерактивні елементи, гіперпосилання тощо. Такий інтерактивний формат ментальних карт надає гнучкості, глобальності дослідження конкретного процесу чи явища і дозволяє ефективно використовувати їх в дистанційних формах навчання або задля самоосвіти.

З ментальними картами також можна працювати в режимі on-line та desktop, які не потребують спеціальної ліцензії. Наприклад:

- [www.xmind.net](http://www.xmind.net) – це гібридна програма для створення ментальних карт;
- [www.mindmeister.com](http://www.mindmeister.com) – безкоштовна програма для більш дизайнерського планування ментальних карт;
- [www.bubbl.us](http://www.bubbl.us) – відносно безкоштовний веб-додаток, який дає змогу створювати ментальні карти онлайн;
- [www.ncase.me/loopy/](http://www.ncase.me/loopy/) – сервіс, який дозволяє «оживляти» ментальні карти і робити їх складові рухомими (інтерактивними) та інші.

Дані сервіси дають можливість створення сучасних електронних освітніх ресурсів і електронних засобів навчання.

Узагальнюючи наукові розвідки, зазначимо, що серед переваг використання методу ментальних карт в освітньому процесі початкової школи можна виокремити такі: у здобувачів освіти підвищується пізнавальний інтерес; простежуються усі взаємозв'язки, структура, логіка процесу чи об'єкта, що підлягає дослідженню; сприяє розвитку здобувачів початкової освіти уяви, мислення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, та творчість; значно якісніше формування уявлення у молодших школярів про досліджуване явище чи процес.

Отже, за допомогою використання ментальних карт в початковій школі можливо підвищити якість освітніх результатів. Ментальні карти урізноманітнюють навчальний процес і роблять його цікавішим. У результаті у здобувачів початкової освіти розвивається креативне та критичне мислення, пам'ять і увагу, усвідомлювати проблему, порівнювати, усвідомлювати істотні ознаки.

## Література

1. Н. В. Оксентюк *Можливості застосування ментальних карт у навчальному процесі. Технології навчання* : наук.-метод. зб. Рівне : НУВГП, Вип. 15, 2015. С. 194–208.

2. Блог Тоні Бюзена. URL : <http://www.thinkbuzan.com/intl> (дата звернення : 02.10.2020).

## **ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНИХ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ**

*Борзик О. Б.*

Сучасна людина відчуває на собі суттєвий вплив потенційно негативних процесів, що відбуваються на даному етапі розвитку цивілізації. Це, своєю чергою, виявляється у домінуванні цінностей масової культури, знеціненні людського життя, культурній занедбаності суспільства, втраті людиною духовних і моральних орієнтирів, відсуванні на задній план потреби людини у живому спілкуванні, нездоровій самовпевненості особистості, неузгодженості відносин між людьми та відокремленні індивіда від соціуму, сходження людини зі шляху гармонії. Усе частіше у суспільстві спостерігаються прояви безкультур'я, бездуховності, прагматизму, цинізму, аморальності, жорстокості, лицемірства, інтолерантності, байдужості, дискримінації, булінгу тощо.

Тож, реальність вимагає адекватних і професійних дій щодо нівелювання негативних явищ у суспільстві шляхом здійснення виховних впливів на особистість, що забезпечить сформованість у неї вміння встановлювати, підтримувати та розвивати гармонійні міжособистісні відносини у відповідних сферах її життєдіяльності.

Особливої значущості набуває вища освіта, яка покликана окультурити сучасне суспільство, сприяти утвердженню морально-ціннісних орієнтирів молодих людей, відновити гармонію у взаємозв'язках людини з Всесвітом, природою, іншими людьми та задати правильний вектор для подальшого розвитку суспільства.

У зв'язку із вищезазначеним, актуальності набуває проблема формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів початкових класів шляхом організації інтерактивного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з питань реалізації інтерактивного навчання в освітньому процесі свідчить, що окреслена проблема

вивчається науковцями у різних аспектах. Зокрема, І. Дівакова, І. Мельничук, О. Пометун, О. Пироженко розкривають специфіку використання інтерактивних технологій у освітньому процесі. У працях В. Мельник, В. Беспалько, Л. Буркова, Т. Ремех, О. Саган, О. Стребна висвітлено теоретичні та практичні аспекти впровадження інтерактивного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. Теоретичні й практичні аспекти організації інтеракції в процесі професійної підготовки розкрито у дослідженнях В. Беспалько, В. Євдокимова, М. Євтуха, М. Кларіна, О. Ліннік, О. Пехоти, С. Сисоевої та інших. У роботах Б. Ананьева, І. Бех, Л. Виготського, О. Пометун й інших інтерактивні технології навчання розглянуто, як такі, що сприяють соціальному становленню особистості. Проблему інтерактивного спілкування досліджують М. Богомолова, Б. Ломов, Р. Немов, Л. Петровська, Л. Уманський та інші.

Мета дослідження полягає у розкритті можливостей реалізації інтерактивного навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти з метою формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів початкових класів.

Слід зазначити, що у рамках нашого дослідження гармонійні міжособистісні відносини майбутніх учителів початкових класів ми розглядаємо як самоцінний контакт, народжений у процесі емоційно-комфортної міжособистісної взаємодії на основі сформованих відповідних знань та знання самої себе й іншого, де кожен із суб'єктів взаємодії є значимим один для одного, та виражається у ціннісних ставленнях суб'єктів один до одного, прояві духовно-інтелектуальної сутності людини у процесі спілкування, діяльності, а також, дотриманні особистістю моральних, етичних принципів, норм поведінки у конкретних ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Гармонія на рівні міжособистісних відносин є найвищим ступенем прояву морально-духовних якостей особистості, культури поведінки, гуманності у відносинах з іншими, що орієнтують її на усвідомлення необхідності присутності у світі людей, знаходження власного місця в соціумі, утвердженню людяного в її ставленні до інших, осмислення важливості вияву доброти, довіри, щирості до оточуючих. Тому, досягнення гармонії у міжособистісних відносин є надзвичайно важливим, смислотворчим чинником існування людини

як соціальної істоти та приведення у стан гармонії й інших сфер її життєдіяльності.

Необхідність здійснення посиленого впливу з метою формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів початкових класів пояснюється не лише їх високою значимістю в формуванні особистості, накопиченням досвіду встановлення відносин з людьми, а і специфікою професійної діяльності та суттєвим впливом на її результативність в цілому.

На сьогодні у науковій літературі існують численні дефініції терміну «інтерактивне навчання». Так, сам феномен «інтерактивний» означає здатний до взаємодії, діалогу, «взаємодіючий» [4].

Під інтерактивним навчанням зазвичай розуміють навчання, що базується на принципі багатосторонньої комунікації, де учасники є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу та забезпечується шляхом упровадження інтерактивних технологій, методів та прийомів [1; 3].

За інтерактивного навчання створюється середовище, що базується на інтеракції (діалог), принципом якої є активне відкрите багатостороннє спілкування, де викладач і студенти є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освітнього процесу. Ситуація спілкування в умовах інтерактивного навчання значний комплекс особистісно-значущих якостей здобувачів вищої освіти, принципово трансформує систему ролей, що виконуються. Як доцільно зауважує І. Бех, спілкування дає можливість успішно реалізувати комплекс заходів щодо формування гармонійно розвиненої особистості, що становить основну умову її виховання [2, с. 53].

Із цих міркувань можна констатувати, що в ході інтерактивного навчання реалізуються не лише освітні, але і виховні та розвивальні цілі. А тому, організація інтерактивного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти має потенційні можливості задля сприяння формуванню гармонійних міжособистісних відносин здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх учителів початкових класів.

Освітній процес закладів вищої освіти має широкий спектр для реалізації інтерактивного навчання. Однак, так як більшість часу майбутні учителі початкових класів, проводять на аудиторних заняттях, то одним із шляхів, що забезпечує ефективність формування гармонійних міжособистісних відносин є реалізація інтерактивного навчання саме під час аудиторних занять.

У контексті проблеми дослідження, лекційні заняття набувають суттєвого нового вияву: монологічний виклад інформаційного матеріалу трансформується у комфортну діалогічну освітню взаємодію учасників рівноправну співпрацю, співтворчість, що, як нами було з'ясовано, якнайкраще сприяє формуванню та виробленню навичок встановлювати, підтримувати розвивати гармонійні міжособистісні відносини не лише у площині «студент-студент», а і «викладач-студент».

До форм лекційних занять, що сприяють ефективному формуванню гармонійних міжособистісних відносин ми віднесли редуційовані лекції, лекції-діалоги, лекцію-дискусію, лекцію бесіду-бесіду, лекцію «круглий стіл», проблемну лекцію, інтерактивну лекцію тощо.

Під час лекційних занять реалізовувалися такі інтерактивні технології, методи, прийоми навчання як «Навчаючи-учусь», «Карусель», «Ажурна пилка», «Ходимо навколо-говоримо навколо», «Читання-запитання в парах», які сприяли засвоєнню морально-етичних норм і принципів поведінки, формуванню вміння лаконічно зрозуміло висловлюватися, активно слухати, уникати непорозумінь, розвитку особистісної рефлексії майбутніх учителів початкових класів, їх самовираженню та самореалізації як суб'єкта професійної підготовки та соціуму.

Практичні заняття наскрізно пронизані інтерактивними технологіями, методами, прийомами навчання забезпечують включення майбутніх учителів початкових класів до спільного пошуку оптимальних шляхів вирішення поставленої проблеми та знаходження консенсусу у поглядах, судженнях і думках; формування навичок ефективного спілкування, толерантного ставлення один до одного, асертивної поведінки та продукування у людини стану натхнення на дії у напрямі встановлення та розвитку гармонійних міжособистісних відносин до найвищого рівня. Зокрема, ефективними виявилися такі інтерактивні технології та методи навчання, як «Синтез думок», «Акваріум», «Дерево рішень», «Кошик ідей», «Рольова гра», «Товсті й «тонкі» запитання, «Два-чотири-всі разом» та інші.

У ході семінарських занять інтеракція майбутніх учителів початкових класів організовувалася завдяки таким інтерактивним методам як, «Синтез думок», «Дерево передбачень», «Фішбоун», «Взаємне оцінювання», «Займи позицію», «Ковдра думок». У ході чого відбувалася керована комфортна

взаємодія суб'єктів навчання на основі планомірного, толерантного, ввічливого спілкування, взаємоповаги, доброзичливості тощо, і що найважливіше – встановлення психологічного контакту, духовного зв'язку, які сприяли утвердженню самоцінного контакту майбутніх учителів початкових класів.

Отже, реалізація інтерактивного навчання у ході аудиторних занять сприяє розвитку навичок ефективного спілкування, асертивної поведінки, командної роботи, формуванню мотиваційної готовності майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії не лише у навчальних, але й у життєвих ситуаціях, створенню атмосфери співпраці, комфортної міжособистісної взаємодії у процесі якої майбутні учителі початкових класів мають змогу пізнати краще один одного, спілкуватися на основі морально-етичних норм, проявляти свої ставлення та знаходити однодумців. Крім того, інтерактивне навчання забезпечує розширення духовного самопізнання особистості та пізнання внутрішнього світу суб'єкта взаємодії, гуманізацію індивідуальних якостей особистості, інтеріоризацію моральних, духовних, естетичних цінностей та екстеріоризацію досвіду духовного пізнання, переживання, оцінки тощо.

Це своєю чергою, якнайкраще сприяє формуванню гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів початкових класів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

### Література

1. Бабанський Ю. К. Оптимізація навчально-виховного процесу. Москва, 1982. 226 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ, 2003. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. 280 с.
3. Ліннік О.О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. 304 с.
4. Яструб О. О. Культура міжособистісної взаємодії: структурно-функціональний аналіз. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 36. Т. 8 (68). С. 433–442.

## РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ПОДІЯХ І ПЕРСОНАЛЯХ

*Ванюков Є.П.*

Військова освіта є основою та рушійною силою розвитку Збройних сил держави. Від якості військової освіти прямо й всебічно залежить якість і спроможність виконання ними свого призначення (від рядового солдата до головнокомандувача Збройних сил). Від кожного з них залежить результат виконання загального завдання, якщо він не вміє грамотно та відповідально виконувати свої обов'язки (некомпетентний чи невихований), то це може завдати непоправної шкоди безпеці держави. Тому будь-яка держава, будуючи свою оборону, передовсім, піклується про спроможність військової освіти – готувати кадри для своєї воєнної організації належним чином.

Історичний досвід створення та розвитку військової освіти в Україні тому підтвердження. В період зародження давньоруської держави – Київської Русі запроваджується постійне регулярне військо (дружина). Освіту, виховання та тактику ведення бойових дій очолював князь (дружина князя Святослава). Військово-фізична підготовка молоді в ті часи проводилася у школах при монастирях і князівських дворах. Хлопчиків вже у три роки садили на коня, у сім – починали навчати граматиці, а з дванадцяти брали – в походи. XV-XVIII ст. в історії України – період козачини. У першій половині XVII ст. запорізьке козацтво піднеслося до рівня кращих європейських армій.

Турецький історик XVII ст. Найма так писав про козаків: «Можна стверджувати напевно, що немає на світі людей, які б менше дбали про своє життя і менше боялися смерті, ніж ці...»). Особлива роль у формуванні таких людей належала Січі та її видатним полководцям: Б. Хмельницькому, С. Наливайку, П. Сагайдачному та ін. Вони створювали січові та козацькі школи, які стали осередками військового, фізичного вдосконалення, сприяли духовному та культурному розвитку підлітків та юнаків. Ще до Першої світової війни в Києві, Одесі, Миколаєві існували військові школи, які готували офіцерів. Потім на Україні було засновано декілька шкіл прапорщиків.

Організацію національних військових шкіл з підготовки Збройних сил України було розпочато у вересні 1917 року, коли Український генеральний військовий комітет отримав від Генерального Штабу дозвіл на відкриття в Києві двох Українських піших шкіл прапорщиків і український відділ при

Інженерній та Артилерійській військових школах. У жовтні було відкрито І українську школу прапорщиків (для майбутніх старшин). П'яту Київську школу прапорщиків також було українізовано. На її місці постала друга Київська школа прапорщиків.

Найорганізованіше проходила українізація офіцерської піхотної школи в Одесі, начальником якої був генерал-майор М. Омелянович-Павленко. У Миколаївській військовій Академії організована Українська академічна рада, яка підтримувала стосунки з Києвом.

23 січня 1920 року наказом голови Реввійськради Троцького Л.Д. на території України створюються Київський військовий округ з місцем перебування окружного комісаріату в м. Києві та Харківський військовий округ. 27 травня 1922 року створений Український військовий округ. Він включав всю територію України. Управління знаходилося в Харкові.

26 липня Головна військова рада Червоної Армії прийняла постанову перетворити Київський військовий округ в Київський особливий військовий округ, а в окрузі створити групи армійського типу. До 01 вересня армійські групи були сформовані. У Київському особливому військовому окрузі на 1 січня 1941 року 4,3 % командирів взводів, 13,1 % командирів рот, 33 % командирів батальйонів, 52,1 % командирів полків, дивізій, бригад отримали військову освіту на курсах прискореної підготовки командного складу.

З огляду на підсумки радянсько-фінляндського конфлікту, а найголовніше – характер бойових дій з початком світової війни, перед військами в 1940–1941 році завдання вчитися було поставлено гостро тому, що завтра це буде потрібно на війні. Почалася реорганізація всіх видів збройних сил і родів військ. Серйозні заходи були прийняті для зміцнення єдиначальності, порядку і дисципліни у військах.

Наказ наркома оборони С.К. Тимошенко зажадав від командирів і начальників усіх рівнів, а також штабів зміни системи бойової підготовки та виховання військ так, як цього вимагає війна. Навчання військ полягали у наближенні до умов бойової дійсності, тренувати особовий склад для дій в обстановці, що вимагає тривалого фізичного напруження. Тактичні заняття проводились вдень і вночі, за будь-якої погоди, тобто з урахуванням чинника раптовості, дотримуючись принципу завжди бути в стані бойової готовності. Напередодні війни з метою навчання особового складу веденню бойових дій під керівництвом наркома оборони генерала С.К. Тимошенко, командувача

округом М.П. Кирпоноса, начальника штабу М.К. Пуркаєва, начальника оперативного відділу М.Х. Баграмяна в окрузі розроблялися і проводилися огляди тактичної підготовки військ, навчання, оперативно-стратегічні ігри, а також в окрузі було створено систему підготовки молодшої та середньої ланки офіцерських кадрів.

У 1941–1945 роках обставини склалися так, що Україна стала головним театром збройного протистояння в Європі. Від одного року у східних областях республіки до шести на західноукраїнських землях, панував «новий нацистський порядок» з усіма його атрибутами: масовими депортаціями та спланованим винищенням населення, нещадним пограбуванням природних і культурних багатств України. Більшість населення України сприйняло початок війни як агресію проти своєї Батьківщини.

Тільки протягом другої половини 1941 року – першої половини 1942 року Україна дала Червоній армії та Військово-морському флоту 3 млн. 185 тис. солдатів та офіцерів, видатних полководців (С.К. Тимошенко, Ф.Ф. Жмаченко, Д.Д. Лелюшенко, Д.С. Рибалко, В.А. Судець, І.М. Кожедуб та інші), які були змушені навчатися військовій справі, тактиці ведення бойових дій безпосередньо під час боїв.

Після Другої світової війни Збройні сили держави базувалися на кадровій системі комплектування армії, багатомільйонних резервах, чому сприяла не тільки всебічна підготовка офіцерських кадрів у військових учбових закладах та обов'язкова строкова служба, але й допризовна підготовка, яка охоплювала всіх громадян, учнівську та робітничу молодь та давала змогу допризовникам і призовникам успішно оволодівати основами військової справи, бути готовими будь-якої миті стати на захист Вітчизни.

Розбудова національних Збройних сил та інших військових формувань України розпочалася одразу після проголошення незалежності України і прийняття Закону «Про Збройні Сили України». Збройні сили та інші військові формування України були організовані на основі реорганізації військ і військових формувань Радянського союзу, що дислокувалися на території України.

Сьогодні в Україні створено єдину систему військової освіти, інтегровану з державною освітою, що реалізує ступеневу систему навчання від початкової військової підготовки до оперативно-стратегічного рівня. Рівень військової

освіти дає змогу фахівцям більшості військових спеціальностей після звільнення із Збройних сил та інших військових формувань працювати в різних галузях народного господарства. Таким чином, Українська держава забезпечує молоді можливість здобуття військової освіти. Мережа військових закладів освіти, в яких готують командирів і спеціалістів з усіх військово-облікових спеціальностей включає: дві військові академії, один військовий університет, десять військових інститутів, шість військових факультетів, понад двадцять кафедр військової підготовки, три військових коледжі.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ГРУПІ**

*Василенко О. М., Оніщук Т. І.*

Проблема налагодження стосунків дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти актуальна і багатогранна, оскільки дитячий колектив – це не просто група дітей одного віку, це ціла система, в якій тривалий час живе і виховується дитина. Від того, як складаються відносини з однолітками та який соціально-психологічний клімат в групі залежать не тільки перші успіхи дитини, а й формування її як особистості. Тому значущість закладів дошкільної освіти складно переоцінити.

Існує кілька підходів щодо дослідження феномена спілкування. Найбільш детально розроблений – підхід до спілкування як до одного з видів людської діяльності (Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, А. Петровський). Психологи досліджують також феномени групового й колективного спілкування (Г. Андреева, Є. Кузьмін), вікові особливості спілкування (Я. Коломенський, Д. Ельконін), спілкування вихованців із вихователями (А. Золотнякова, С. Кондратьєва); спілкування дітей у процесі пізнавальної діяльності (М. Виноградова, В. Котов, Г. Щукіна); спілкування як фактор виховання (А. Мудрик).

Для нашого дослідження цікавим і важливим є визначення особливостей спілкування у групі дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

На думку А. Усова одним з головних факторів суспільного виховання дітей є колектив, і варто пом'ятати, що дитина виступає перед нами головним чином як особистість, що живе своїм життям, як член маленького дитячого

суспільства з його інтересами, потребами, зв'язками, що завойовує якесь місце у цьому суспільстві.

Спілкування з близьким товаришем, – підсумовує Т. Драгунова, – виділяється в абсолютно особливу діяльність. Вона існує як самостійна діяльність, яка може бути названа діяльністю спілкування. Предметом цієї діяльності є інша людина – товариш-одноліток як людина. Ця діяльність існує з одного боку, у вигляді вчинків дітей по відношенню один до одного [2, с.52].

В. Мясищев розглядав формування особистості та її відносин під впливом досвіду спілкування з найближчим і значущим соціальним оточенням. На відміну від інших авторів, В. Мясищев розглядав спілкування цілісно, не тільки як мовну комунікацію, а «як процес взаємодії конкретних особистостей, певним чином відносяться один до одного і впливають один на одного» [1, с.115]. Автор наголошував на єдності взаємодії між людьми і взаємин між ними, обумовлених, накопиченими у ході взаємодії, враженнями і переживаннями. Він описував особливості відображення інших людей, ставлення до них і поведінки з ними, розкривав залежності, які існують між ставленням до співрозмовника і досвідом спілкування самого мовця.

Дошкільний освітній заклад ставить перед дитиною нові вимоги стосовно мовного розвитку: мова повинна бути грамотною, короткою, чіткою в думках, виразною; при спілкуванні мовні побудови повинні відповідати очікуванням, що склалися в культурі.

Спілкування стає особливою школою соціальних стосунків. Дитина поки що неусвідомлено відкриває для себе існування різних стилів спілкування. Колектив групи дошкільного закладу освіти ставить раніше захищену сім'єю, незначним особистим досвідом спілкування дитину в ситуацію, де в реальних стосунках слід навчитися відстоювати свої позиції, свою думку, своє право на автономність – своє право бути рівноправною у спілкуванні з іншими людьми [5, с.219].

В старших групах дошкільного закладу відбувається перебудова стосунків дитини з людьми. Початок першої навчальної діяльності по-новому визначає стосунки дитини з дорослими і однолітками. Реально існують дві сфери соціальних стосунків: «дитина – дорослий» і «дитина – діти». Ці сфери взаємодіють одна з одною через ієрархічні зв'язки.

В сфері «дитина – дорослий», крім стосунків «дитина – батьки», виникають нові стосунки «дитина – вихователь», які піднімають дитину на рівень суспільних вимог щодо її поведінки. Вихователь для дитини втілює нормативні вимоги з більшою визначеністю, ніж у сім'ї, адже в первинних умовах спілкування дитині важко виокремити себе і досить точно оцінити характер своєї поведінки. Тільки вихователь, який ставить вимоги перед дитиною, оцінюючи її поведінку, створює умови для соціалізації поведінки дитини, для стандартизації її поведінки в системі соціального простору – обов'язків і прав.

Ці перші паростки колективізму необхідно укріплювати та розвивати, заохочувати до них дітей. Дуже велике значення вже на перших етапах формування колективу має створення його структури: треба розбити колектив на мілкі елементи та встановлювати зв'язки між дітьми.

Як вже мовилося вище, одна з головних тенденцій цього віку – переорієнтація спілкування з батьків, вчителів на ровесників, більш менш рівних за положенням. Потреба в спілкуванні з однолітками, яких не можуть замінити батьки, виникає у дітей дуже рано і з віком посилюється [6, с.235].

Значну увагу проблемі спілкування приділяв і Б. Ананьєв. Спілкування він характеризував як специфічний вид діяльності, головною характеристикою якого є можливість людини будувати свої відносини з іншими людьми. Спілкування визначає характер соціальної детермінації індивідуального розвитку особистості і бере участь у формуванні всієї психічної організації людини [1, с.124].

Отже, спілкування з однолітками в такому віці виділяється в цілком особливу діяльність, предметом якої є інша людина, пізнання цієї людини, а також пізнання самого себе порівняно з нею.

Дитячий колектив – це стійке об'єднання дітей, яке має загальну суспільно значущу мету, спільну діяльність, спрямовану на реалізацію цієї мети, характеризується стосунками взаємної відповідальності. Значення дитячого колективу в тому, що він є своєрідною ланкою, що зв'язує між собою суспільство і особистість. Це мікросередовище, яке сприяє перетворенню норм і ціннісних орієнтацій суспільства в норми, цінності даної конкретної особистості. В дитячому колективі дитина набуває практики спілкування [3, с. 92].

Колектив сприяє реалізації мети виховання – всебічному розвитку особистості: розвитку організаторських здібностей, умінню розумно поєднувати особистісні інтереси та інтереси оточуючих однолітків, дітей, вихователів.

У колективі відбувається процес взаємного збагачення, розвиток його членів, тому що кожен з них приносить до колективу свій індивідуальний досвід, здібності, інтереси і одночасно освоює те, що несуть інші. В дитячому колективі в сумісній діяльності здійснюється обмін інформацією, розвивається здатність розуміти стан, мотиви вчинків інших і відповідно на них реагувати [7, с. 186].

У колективі, якщо діти об'єднані цікавою змістовною діяльністю, дружніми відносинами, у його членів формується почуття душевного комфорту, психологічної захищеності, що в свою чергу, сприяє виявленню творчої ініціативи, почуття гордості, радості. Дитячий колектив є ареною самовираження і самоствердження особистості. Дитина прагне до визначення колективом її гідності, закріпленню певних позицій в колі однолітків. Головною причиною слабого впливу колективу на дітей є недостатній діапазон тих соціальних ролей, які може запропонувати колектив індивіду [4, с. 54].

Колектив групи – одна із форм первинного колективу, хоч і з великою кількістю людей, що вимагає особливої уваги вихователя. Колектив групи входить у загальний дошкільний, і між ними повинен бути тісний зв'язок [8, с. 35].

Група в ЗДО – найважливіша група приналежності дитини у дошкільний період. Дитина вступає у певні особисті відносини з однолітками. Ці відносини ґрунтуються на відчутті симпатії і антипатії. Крім того, особистісні відносини можуть ґрунтуватися на спільності інтересів, думок, поглядів. Відсутність близьких товаришів негативно позначається на емоційному стані, породжує глибокі переживання, наприклад відчуття самотності, невір'я в себе тощо. Несприятливе положення в колективі – одна з головних причин передчасного невдоволення дітей по відношенню до освіти загалом [5, с. 223].

У старшому дошкільному віці спілкування все більшою мірою починає включатися в процес управління поведінкою. Більшість дослідників відзначають важливу роль спілкування з однолітками і дорослими у формуванні «Я-образа» дошкільника. У поведінці дошкільників мотив

спілкування з іншими людьми виражає прагнення розуміти інших людей з метою успішного здійснення сумісного вчинку або спільної діяльності. Становлення і розвиток особистості пов'язане з ровесниками, спілкування з якими для дітей особливо значуще. Розвиток здібності до спілкування як основи взаємин у дитячому колективі – найважливіша передумова успішного становлення особистості дошкільника. Формування і розвиток спілкування молодших школярів може здійснюватися шляхом розвитку у них здатності до комунікації в процесі спеціальних організованих занять, включаючи прийоми і методи активної психологічної дії.

Основною причиною, що впливає на появу новоутворення в особистості старшого дошкільника є зміна соціальної ситуації розвитку, що висуває нові вимоги до поведінки, діяльності, навчання, до системи відносин з дорослими та однолітками, новими особливостями спілкування. Потреба в спілкуванні є однією з основних соціогенних рис людини. Вона виникає в процесі накопичення досвіду в міжособистій взаємодії. У її основі лежать потреба в емоційному контакті, соціалізований пошук контактів і відповідна техніка задоволення. Вона виявляється в прагненні індивіда належати до групи, бути її членом, взаємодіяти з нею, брати участь у спільній діяльності, перебувати разом тощо. Потреба в спілкуванні є тим вихідним пунктом, що пов'язує людину з особами, котрі її оточують, забезпечують її розвиток як особистість.

Отже, спілкування є основним чинником становлення в колективі і впливає на подальший розвиток. Тому вихователь має співпрацювати з практичним психологом, щоб вміло враховувати особливості спілкування старшого дошкільника для його гармонізації.

### **Література**

1. Андреева Г. М. Соціальна психологія : підручник для внз. Москва : Аспект Пресс, 1999. 375 с.
2. Драгунова Т. В. Вікові та індивідуальні особливості молодших підлітків. Київ : Просвіта, 1967. 360 с.
3. Мазоха Д. С. Педагогіка : навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2005. 232с.
4. Маслов А. О. Основи психології та педагогіки : навч. посібник. Житомир : ЖДЖ, 2005. 176 с.
5. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. для самост. роботи студ. Київ : Академвидав, 2011. 373 с.
6. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.

7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник. Вид. 3-е, допов. Київ, 2001. 608 с.

8. Проблеми особистості і колективу в системі виховної роботи школи. Київ : Рідна школа. 2002. С.35–37.

## **СУЧАСНА МОДЕЛЬ ІНТЕГРОВАНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

*Виноградова О.В.*

В Україні останні роки дедалі активно відбуваються позитивні зміни у забезпеченні дітей з інвалідністю якісною освітою.

Поряд з системою соціально – медичної підтримки таких дітей з боку державних та громадських установ, створюється єдина система інклюзивної освіти, яка набуває актуального значення і в нашій державі.

Питання всебічної соціалізації дітей з інвалідністю, адаптації в закладах освіти завжди привертала уваги вітчизняних вчених.

Зокрема, праці таких науковців, як А. Винокур, А. Гольдберг, П. Гуслистого, І. Дьоміної, І. Єременко, Н. Правдіної, Н. Стадненко, Р. Фрідленд та інших присвячені дослідженню різноманітних аспектів освітнього процесу та вихованню дітей з інвалідністю. Проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми, молоддю та сім'єю є предметом дослідження таких науковців, як Т. Алексеєнко, О. Белоліпцева, І. Зверєва, С. Коляденко, С. Коношенко, Г. Лактіонова, Л. Романовська, І. Трубавіна, О. Рассказова.

Водночас, детальний аналіз проблем соціалізації дітей з інвалідністю з закладах соціально-освітньої спрямованості доводить необхідність розробки та впровадження сучасної моделі інтегрованих соціальних послуг для цієї категорії дітей.

Метою наших досліджень є теоретичне обґрунтування моделі інтегрованих соціальних послуг в рамках інклюзивного освітнього простору.

Україна в 1991 р. ратифікувала Конвенцію ООН “Про права дитини” і тим самим виступила перед українською і світовою спільнотою гарантом надання якісної освіти всім дітям незалежно від соціального статусу, віку, статі і вад здоров'я. Під інклюзивною освітою розуміють такий навчально-пізнавальний процес, у який включені всі, в тому числі особи з інвалідністю. Існує твердження, що інтеграція відображає саме спробу залучити учнів з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх шкіл, а “інклюзія”

передбачає пристосування шкіл та їхньої загальної освітньої філософії до потреб усіх учнів – як обдарованих дітей, так і тих, що мають особливі освітні потреби [1, 2].

Незважаючи на наявність певної нормативно-правової бази, робота з впровадження інклюзивного навчання дітей з інвалідністю в Україні проводиться переважно за ініціативи громадських організацій. Таким чином моделі інтегрованих соціальних послуг як складової інклюзивної освіти в Україні перебувають тільки на стадії впровадження пілотних проєктів, які реалізуються за рахунок міжнародних донорських організацій. Прикладом можуть служити проєкти моделей інтегрованих центрів денного перебування для дітей з особливими потребами дошкільного і молодшого шкільного віку, в яких надаються соціальні послуги, переважно реабілітаційного і корекційного спрямування, а також проводяться освітні заходи як для дітей, так і для батьків для комплексного вирішення проблем соціального розвитку сімей цієї категорії.

Проєкт моделі інтегрованих соціальних послуг в умовах денного центру дозволяє проводити мистецькі і спортивні заходи як для дітей з вадами здоров'я, так і спільно зі здоровими однолітками (наприклад, фестиваль творчості дітей з обмеженими можливостями і їх здорових однолітків «Ми разом!»). Щорічно при взаємодії органів соціального захисту населення, освіти, культури, органів місцевого самоврядування та управління територіальним громадами проводити святкові заходи, присвячені Міжнародному дню захисту дітей, привітанню св. Миколая, новорічні представлення з врученням солодких подарунків, тематичні свята, відкривати при них школи для батьків, що виховують особливих дітей, проводити семінари, групи взаємної підтримки, індивідуальні консультації для батьків, покази фільмів про проблеми, пов'язані з інвалідністю, спільні заходи для обговорення ситуацій, з якими доводиться стикатися в повсякденному житті, та проблем життя цих сімей у громаді, а також залучати дітей до участі в соціокультурному житті суспільства через реалізацію наступних напрямів:

- розвиток здібностей і потенційних можливостей;
- розширення кола спілкування і підвищення рівня комунікативних навичок;

- реалізація принципів активної життєвої позиції, незалежно від способу життя;
- формування моральних і соціальних установок, які забезпечать почуття упевненості, незалежності;
- розвиток пізнавальної і емоційно-вольової сфери, які потрібні для того, щоб поліпшити якість життя, саморозвиток;
- стимулювання навичок творчого самовираження, креативності, пробудження інтересу до активного життя.

В сучасних умовах гостро стоїть необхідність зміни орієнтацій в організації роботи з цією категорією отримувачей послуг від індивідуальної, патологічної, медикалістської моделі до соціальної.

Запровадження моделі інтегрованих соціальних послуг для дітей з інвалідністю дозволить поліпшити доступ до послуг реабілітації, охорони здоров'я, адаптації, фізичного розвитку та ін.

Характеристику моделі інтегрованих соціальних послуг та її відмінності від інших моделей організації соціальної роботи в територіальних громадах надає Г. І. Слосанська, виокремлюючи в якості її ознаки надання соціальних послуг за місцем проживання клієнта за принципом «єдиного вікна» (мета, орієнтована на завдання) [3]. Соціально-орієнтовані функції спрямовані на оволодіння основними соціально-побутовими навичками: комунікативність, особиста гігієна, самообслуговування, пересування, навички самостійного життя, саморегуляція, самонавчання, масові культурні заходи.

Соціальна інтеграція дітей з інвалідністю передбачає контроль над власними справами, участь в повсякденному житті суспільства, виконання цілого ряду соціальних ролей і ухвалення рішень, що ведуть до самовизначення і зменшення психологічної або фізичної залежності від інших. Інтегровані соціальні послуги для дітей з інвалідністю пропонується класифікувати за їх основними напрямками наступним чином (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Види інтегрованих соціальних послуг для дітей з інвалідністю

Соціальне супроводження сім'ї з дитиною, яка має особливі освітні потреби передбачає ознайомлення з існуючим станом розвитку та здоров'я дитини, визначення подальших потреб, основні напрями соціальної роботи та заплановані результати. Більшу частину заходів відносно таких дітей слід планувати за участю батьків.

Соціальний менеджер повинен складати план супроводження, в якому зазначаються початкові параметри, плановані досягнення, та фактичні результати, а також оцінка досягнень. На відміну від регламентованого для роботи індивідуального плану надання соціальної послуги [4] він є більш змістовним.

Сучасна модель інтегрованих соціальних послуг для дітей з інвалідністю на прикладі інтегрованого центру денного перебування, на наш погляд, повинна мати такий вигляд (рис. 1.2).

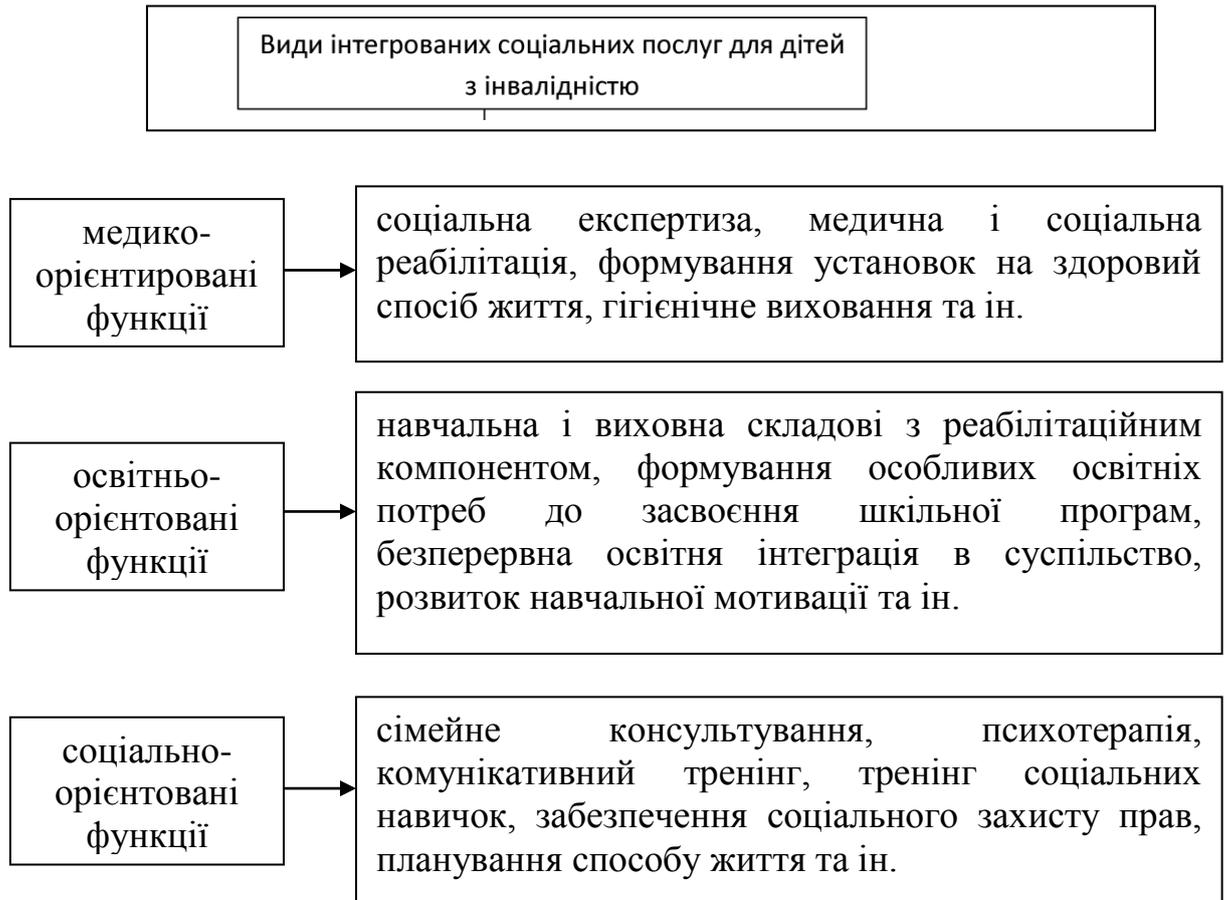


Рис. 1.2. Функціональний комплекс соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в інтегрованих центрах денного перебування

Отже, використання запропонованої моделі інтегрованих соціальних послуг для дітей з інвалідністю може бути ефективною складовою в організації соціально-педагогічної роботи в закладах освіти інклюзивної орієнтації, і стимулювати загальний розвиток дитини, отримання трудових навичок, формування соціально-орієнтованої моделі поведінки, здатності орієнтування в побуті і адаптації в суспільстві. Тобто ці функції повинні сформувати у дитини з інвалідністю самостійність і забезпечити йому повноцінну участь у повсякденному житті

### Література

1. Петушкова Л. А. Впровадження інклюзивної моделі освіти в загальноосвітніх закладах: проблеми підготовки учителів к работе с детьми. URL : [www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/1/statti/.../3petyshkova.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/1/statti/.../3petyshkova.htm) (дата звернення : 01.10.2020).

2. Як організувати інноваційні соціальні послуги для дітей з особливими потребами. *Моделі та документи. Рання інтеграція та інклюзивне навчання* / Авт. кол. : О. О. Савченко, Г. В. Кукуруза, Ю. М. Швалб та ін. Київ : ЛДЛ., 2007. С. 10–16.

3. Слосанська Г. І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Тернопіль, 2019. 687 с. С. 133.

4. Наказ Міністерства соціальної політики України "Про затвердження Типового положення про відділення денного догляду для дітей-інвалідів" від 09.10.2013 р. № 653. р. V. п. 4.2.

## МЕТОД НЕНАСИЛЬНИЦЬКОГО СПІЛКУВАННЯ У ВИХОВНІЙ ТА ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

*Власенко Н. П., Солодовник Г. Б.*

Концепція Нової української школи передбачає не лише підготовку високоосвіченої особистості, а й висуває нові вимоги до вчителя [1]. В умовах застосування компетентнісного підходу, педагогіки партнерства суттєвих змін вимагає сама організація освітнього процесу, за якої вчитель виступає не тільки носієм інформації, а виконує різні ролі, зокрема фасилітатора, мотиватора, коуча, тощо [5]. У зв'язку з цим актуальною проблемою є модифікація сучасних підходів до організації педагогічного процесу у закладах фахової передвищої освіти, які готують учителів початкової освіти – «агентів змін» для Нової української школи. Розглянемо проблему педагогічних інновацій у виховній та позааудиторній роботі.

Ефективним, на нашу думку, є використання у виховній та позааудиторній роботі зі студентами – майбутніми педагогами – методу ненасильницького спілкування (ННС). Система ННС, яку створив американський психолог Маршалл Розенберг, має за мету навчитись і навчити інших спілкуватися комфортно без агресії та насильства, щоб це спілкування давало можливість встановити довірливі, чесні та приязні стосунки [6]. Автор поведінкової стратегії ННС довів її ефективність, більше 30 років викладаючи теорію майбутнього методу батькам, менеджерам, юристам більше, ніж у 40 країнах світу.

Модель ННС ґрунтується на емпатії: пропонується змінити звичну стратегію мислення і поведінки у конфліктних ситуаціях із реактивної (відповідь на подразник – злість, заздрощі, ревності – почуття, які вказують на незадоволені потреби) на усвідомлену і співчутливу. Метод демонструє, що життя та спілкування без насильства цілком можливе як на особистісному, так і соціальному рівнях.

Впродовж останніх років метод ННС широко імплементується в різні сфери соціального життя, зокрема в систему освіти, України. Модель ННС в умовах сучасного освітнього середовища – це мистецтво розуміти, що тобі потрібно, що ти хочеш від іншої людини та висловлювати свої потреби в безпечній для неї формі.

Важливою проблемою впровадження методу ННС в освітній процес є питання, в який спосіб Нова українська школа може впровадити ННС? Експерти одностайні у відповіді – необхідний приклад. Педагоги, які

практикують ННС, так будують діалог з учнями, що останні з часом не лише звикають, а й поступово опановують цей спосіб спілкування.

Для того, щоб майбутні педагоги були здатні регулювати емоційний стан дітей, їм треба навчитися регулювати свій власний емоційний стан. Тож першочерговим завданням є навчити ННС здобувачів фахової передвищої освіти, майбутніх вчителів початкових класів.

Олена Петрушкевич, казкотерапевт, психолог-експерт, виділяє три основні етапи формування практичних навичок ННС учасників освітнього процесу:

1) перший етап – процес перебудови зі звичного *«Роби, бо треба»* до *«Мені б хотілось, щоб ти це зробив. Поясни, чому»*. Наприклад: *«Дозволь пояснити, чому я запрошуватиму батьків на зустріч. Для мене дуже важливо, щоб усі розуміли, як будеться навчання. Тобі я пояснила. Тепер хочу пояснити батькам. Які думки в тебе є з цього приводу?»*;

2) тренування власних висловлювань та думок. Це відповідальність конкретної людини, тому що ненасилля має бути свідомим вибором у всьому;

3) педагоги і батьки розділяють із здобувачем освіти відповідальність за результат навчання. *«Мені насправді шкода, що ти не виконав(ла) домашнє завдання. Його слід зробити, щоб якісніше розібратись з темою. Як думаєш, буде справедливо додати його до завдань на завтра? Чи ти хочеш вирішити це питання інакше? Відпочити ввечері – це теж рішення, але коли ти його приймаєш, обирай між наслідками, а не спираючись на бажання. То ж добре подумай і зваж, і прийми рішення»* [3].

Такий підхід означає орієнтацію усіх, хто задіяний в освітньому процесі, на формування відповідальної поведінки як норми, на противагу напрацюванню оцінок та балів для рейтингу успішності. Досягнути цього можна саме через опанування методу ненасильницької комунікації, впровадження якого, вважаємо, потребує насамперед виховна складова педагогічного процесу [2].

Як зазначає Г. Ф. Пономарьова, володіння основами психотехніки – є тим капіталом педагога, котрий може стати дієвим інструментом у виховній роботі зі здобувачами фахової передвищої освіти [4]. А виховна та позааудиторна робота, на нашу думку, є найбільш ефективною формою роботи наставника для формування навичок ННС у студентів – учасників академічної групи.

У Балаклійському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради практична реалізація методу ННС у виховній та позааудиторній роботі відбувається за такими основними напрямками:

- організація годин спілкування та залучення фахівців різних галузей до їх проведення;
- діяльність (групова та індивідуальна) практичного психолога філії;
- волонтерська діяльність в рамках роботи органів студентського самоврядування;
- координаційна робота з батьками та опікунами;
- надання необхідної консультативної допомоги під час як організації, так і проведення педагогічних практик різних видів;
- підготовка і проведення виховних та позааудиторних заходів;
- гурткова робота.

Вищезгадані напрями виховної та позааудиторної роботи під керівництвом педагогічних працівників, які застосовують ННС, дозволяють формувати ціннісне ставлення і судження у студентів, які вчаться вибудовувати доброзичливі й толерантні стосунки з усіма учасниками освітнього процесу. Поступово ці види діяльності дозволяють сформувати ненасильницьку модель поведінки та вирішення конфліктів мирним шляхом.

Досвід роботи доводить, що модель ННС – це ефективний метод нових освітньо-виховних стратегій, який сприяє створенню гуманних відносин в освітньому середовищі, дозволяє знаходити рішення, що покращують і збагачують життя кожного учасника освітнього процесу. За допомогою методу ННС педагог зможе задати тон спілкування як з учнями, так і з батьками/опікунами, допомогти мотивувати здобувачів освіти у прийнятті правильних в тій чи іншій ситуації рішень.

Слід зазначити, що ННС – це також унікальний метод саморозвитку педагогів, для яких сьогодні надзвичайно важливо, тренуючи власний емоційний інтелект за допомогою методу ненасильницької комунікації, бачити, чути, відчувати *разом* зі здобувачем освіти. А майстерність педагога полягає в тому, щоб уміти побачити і зрозуміти, які потреби стоять за певною поведінкою учня, допомогти йому усвідомити ці потреби та вирішити проблемну ситуацію.

## Література

1. Концепція нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 06.08.2020).

2. Лист МОН від 20.07.2020 № 1/9-385 «Деякі питання організації виховного процесу у 2020/2021 н.р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок». URL :- [mzo.gov.ua/2020/07/23/lyst-mon-vid-20-07-2020-1-9-385-deiaki-pytannia-orhanizatsii-vykhovnoho-protsesu-u-2020-2021-n-r-shchodo-formuvannia-v-ditey-ta-uchnivs-koi-molodi-tsinnisnykh-zhyttievukh-navychok/](http://mzo.gov.ua/2020/07/23/lyst-mon-vid-20-07-2020-1-9-385-deiaki-pytannia-orhanizatsii-vykhovnoho-protsesu-u-2020-2021-n-r-shchodo-formuvannia-v-ditey-ta-uchnivs-koi-molodi-tsinnisnykh-zhyttievukh-navychok/) (дата звернення 06.08.2020).

3. Петрушкевич Олена «Ненасильницьке спілкування у школі – міф чи реальність?». URL : <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/nenasil-nic-ke-spilkuvannya-u-shkoli-mif-chi-real-nist-olena-petrushkevich> (дата звернення 06.08.2020).

4. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків : Ранок, 2014. 547 с.

5. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/61635/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61635/) (дата звернення 06.08.2020).

6. Marshall B. Rosenberg. Nonviolent Communication: A Language of Life. Encinitas : PuddleDancer Press, 2003.

## **РЕАЛІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Войнов А.О.*

Стан інклюзивної освіти в Україні поліпшується і це є не лише зусиллям Міністерства освіти і науки України, а також завдяки громадським спілкам та організаціям, які виявились небайдужими до чужого горя. Нажаль, загальний обсяг інклюзивної освіти в Україні найнижчий в Європі. Лише невелика кількість українських дітей з особливими освітніми потребами мають змогу навчатися в загальноосвітніх школах. З цього року кожен вчитель в школах, під час підвищення кваліфікації обов'язково має отримати знання та навички щодо інклюзивної освіти. А згодом кожний педагог, матиме необхідні навички для запровадження програми інклюзивної освіти в усіх державних освітніх закладах.

Відтак, фахівці розробляють різноманітні методи та підходи щодо інклюзії. До друку готують посібник для педагогів з роз'ясненнями нового

правопису. У цьому виданні, яке роздруковують за державні кошти, буде пояснення про методи, за якими в школах будуть викладати нову редакцію українського письма з урахуванням потреб інклюзії. Про це повідомляє Інститут модернізації змісту освіти. Навчальна методичка від Міністерства освіти і науки України має назву «Методика реалізації Українського правопису в новій редакції у закладах загальної середньої освіти».

Але не тільки громадські спілки та організації допомагають в інклюзивному форматі. Відтак, на Донеччині відкрили школу FootyStar, де діти з вадами чи ментальними розладами можуть навчатися чи займатися спортом. Засновником, став Данило Плахін – футболіст, який після травми не зміг далі продовжувати особисту футбольну кар'єру. Заснування школи відбулося у 2017 році. Данило Плахін розповів, що для втілення мрії він продав власний автомобіль, а решту коштів виграв у регіональному конкурсі бізнес-проектів.

Міністерство освіти і науки України розробило рекомендації, які допоможуть у навчанні дітей з особливими освітніми потребами під час карантину. Зауважили, що навчання організовується з урахуванням епідемічної ситуації в регіоні. Рекомендації для інклюзивного навчання, оприлюднили на сайті міністерства. Фахівці зазначають, що під час проведення занять слід враховувати індивідуальні потреби та потенційні можливості дитини. Основною метою занять є збереження досягнутих раніше результатів корекційно-розвиткової роботи та запровадження нових методів інклюзивної освіти.

Таким чином, інклюзивна освіта – це можливість навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх закладах України. Це інтеграція «особливих» дітей в освітнє середовище для організації спільного навчання і адаптування дітей в соціумі. Дуже важливою є підтримка програм і діяльності з впровадження інклюзивної освіти у освітній процес таким чином, щоб всі учні, без винятку, навчалися і проводили час разом для їх подальшої соціалізації. Ця практика прийшла до нас з Європи, і дуже великої підтримки набула завдяки дружині экс-президента України Марині Порошенко. Але як, ця програма впровадиться та пристосується в Україні, мабуть, покаже тільки час.

## **«НАУКОВИЙ СТЕНДАП» (SCIENCE SLAM): ПРАКТИКУМ (З ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ В ХНПУ ІМЕНІ Г.С.СКОВОРОДИ)**

*Ворожбіт-Горбатюк В.В., Титарчук М.В., Овчар Н.В.*

З метою модернізації освітнього процесу в сучасних українських закладах вищої освіти ведеться пошук креативного формату навчально-пізнавальної, науково-дослідницької конструктивної взаємодії молодих і авторитетних науковців.

Ідея використання формату (ScienceSlam) в організації освітнього процесу підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня відносно нова і не представлена широко в публікаціях і методичних джерелах. Приклад організації наукового СтендАПу маємо у м. Києві у 2019 році в арт-просторі «Острів» за ініціативи «Громадського простору» [1].

Мета дослідження: ознайомити широкий загал педагогів, науковців і практиків, здобувачів вищої освіти з вибірковою навчальною дисципліною «Науковий СтендАП» (ScienceSlam): практикум», розробник – В.В. Ворожбіт-Горбатюк.

У 2020-2021 навчальному році у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди для здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти докторів філософії, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, на першому році опанування освітньо-наукової програми запропоновано вибірку дисципліну «Науковий СтендАП» (ScienceSlam): практикум (4 кредити, цикл професійної підготовки). Доцільність цієї пропозиції зумовлена результатами опитування здобувачів вищої освіти щодо якості освіти в ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Програма практикуму [2] дає змогу здобувачам третього освітньо-наукового рівня набути досвіду популяризувати власні наукові розвідки, представляти результати поточних етапів дослідження для різних категорій зацікавлених конкретною темою дослідження. Важливим аспектом представленого практикуму є тренінгові заняття з питань участі молодих науковців у пілотних проєктах, комплексних ґрунтовних дослідженнях у тісній

співпраці з представниками різних галузей знань, науково-популярних дискусіях на всеукраїнських і міжнародних конференціях.

Відповідно до освітньо-наукової програми [3] вибіркова дисципліна «Науковий СтендАП» (ScienceSlam): практикум)» реалізує завдання сформувані академічні, соціально значимі та компетентності, необхідні для здійснення майбутніми фахівцями професійно-педагогічної комунікації на високому якісному рівні, створення середовища, сприятливого для самореалізації й самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору педагогічної, освітньої, наукової практик.

Розробником В.В. Ворожбіт-Горбатюк передбачено проведення занять у форматі творчих комунікативних студій (ScienceSlam), офлайн- та онлайн-наукових читань в музеях і бібліотеках міста Харкова, майстер-класи для проведення окремих етапів історико-педагогічних і компаративних досліджень, долучення здобувачів вищої освіти до участі в семінарах для педагогічних працівників закладів дошкільної і загальної освіти.

Кожен здобувач вищої освіти, який обрав «Науковий СтендАП» (ScienceSlam): практикум)», готує 1-3 виступи в стилі СтендАП: упродовж 10 хвилин молодий науковець-слеммер має розкрити тему дослідження і популярно, доступно пояснити результати свого нового бачення проблеми, актуальність для широкого загалу учасників педагогічного процесу, продемонструвати можливі варіанти впливу свого відкриття, як це може вплинути на педагогічну дійсність. Виступ із власним дослідженням повинен бути стислим, доступним і цікавим для не підготовленої аудиторії. Глядачі матимуть змогу поставити питання слеммерам і визначити найкращий виступ за допомогою гучних оплесків. Переможець отримає боксерські рукавиці, звання першого переможця ScienceSlam. Перспективою практикуму є дистанційна взаємодія із провідними фахівцями – дослідниками у галузі освіти, педагогіки в контексті реалізації індивідуальної траєкторії здобувача третього освітньо-наукового рівня.

Вибіркова дисципліна «Науковий СтендАП» (ScienceSlam): практикум)» буде цікавою для здобувачів вищої освіти, які займаються дослідженнями і готові презентувати свої результати для широкого загалу у популярному стилі.

Розробник В.В.Ворожбіт-Горбатюк визначила місію власної педагогічної діяльності: допомагати становленню сучасного педагога – науковця, який розвивається і формується в умовах сучасного освітнього простору. Цільові акценти вибіркової дисципліни спрямовано на створення середовища для професійно-педагогічної комунікації на високому якісному рівні, створення умов для самореалізації й самовдосконалення через вербальні, невербальні засоби комунікації з точки зору педагогічної, освітньої, наукової практик.

### Література

1. Науковий стендап-батл ScienceSlam. URK : <https://www.prostir.ua/event/naukovyj-stendap-batl-science-slam-vol-1/> (дата звернення 23.09.2020).
2. Ворожбіт-Горбатюк В.В. Презентація вибіркової дисципліни «Науковий СтендАП» (ScienceSlam): практикум» URL : [http://smc.hnpu.edu.ua/files/Bloku\\_vilnuy\\_vubir\\_aspirantura/DBB\\_1\\_roky\\_navcanna/4.Naukovuy\\_StenDap.pdf](http://smc.hnpu.edu.ua/files/Bloku_vilnuy_vubir_aspirantura/DBB_1_roky_navcanna/4.Naukovuy_StenDap.pdf) (дата звернення 23.09.2020).
3. Освітні програми третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти 2020 року. URL : <http://smc.hnpu.edu.ua/node/44> (дата звернення 23.09.2020).

## **STRONG BY ZUMBA – СУЧАСНИЙ НАПРЯМОК ФІТНЕСУ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

*Воронцова І. А., Желтобородова М. О.*

Здоров'я людини – питання досить актуальне для всіх часів і народів. Здоровий спосіб життя є важливим фактором, що сприяє підтримці фізичного і психічного добробуту, збільшенню тривалості активного життя людини. Головне, щоб сама людина захотіла залишатися здоровою, активною і незалежною. Здоров'я можна поліпшити шляхом зміни способу повсякденного життя, і зробити це, як говорить прислів'я, «ніколи не пізно». В цьому активно допомагає фітнес-тренування. Фітнес є складовою наукових досліджень в різних галузях: медицини (К. Купер, Ф. Анрі Лалейн та ін.), біології (В. Селуянов та ін.); це створення популярних напрямів для здорового способу життя (Дж. Пілатес – пілатес [1], Б. Перес – зумба [4], І. Табата – тренування за системою Табата [2; 3], тощо).

*Мета дослідження* – охарактеризувати сучасний напрямок фітнесу strong by zumba.

Ай Лі Сарієф – провідний інструктор та один з розробників нової програми STRONG by Zumba. Програма започаткована у червні 2016 року. Народившись у Швейцарії, Сарієф любила гімнастику та балет. У віці 12 років вона виявила пристрасть до карате і стала другою на турнірі з куміте з чемпіонату світу з карате Шорін-Рю в Окінаві, Японія. Протягом кількох років вона боролася і представляла швейцарську та малайзійську національні збірні з карате та досягла нагород багаторазовим чемпіоном Швейцарії, багаторазовим чемпіоном Європи, 2-му на Іграх Південно-Східної Азії та 2-му на Кубку світу серед жінок. Після відставки від карате, Сарієф шукала нові завдань у формі фітнесу та спортивних курсів. Маючи любов до танців та вдячність за хіп-хоп, вуличні танці та джаз, Сарієф зацікавилася фітнесом Zumba і отримала ліцензію на викладацьку діяльність у 2010 році. З тих пір вона захоплюється надихати інших на здоровий спосіб життя, веселий спосіб життя за допомогою програми Zumba і відкрила власну фітнес-студію.

Strong by Zumba – високоінтенсивне інтервальне тренування із силовими елементами. Рухи виконуються під спеціально написану музику (Timbaland і Krewella). Кожен рух супроводжується унікальним потужним звуком, так що учасникам не потрібно дивитися на інструктора, щоб отримувати візуальні сигнали. Тренування включають пліометричні і вибухові рухи, такі як бурпі, вистрибування на платформу, біг з високим підніманням стегна, які чергуються з ізометричними вправами, як то присідання, випади, кікбоксинг. Заняття триває 1 годину. Для тренування використовують спеціальний сегментарний поділ класу – на 4 зони:

1) Ignite – призначається для підготовки тіла до тренування через виконання рухів, що підвищують серцевий ритм. На даному етапі виконуються стрибки і більш-менш мобільні вправи, наприклад, динамічна розтяжка стегон і махи ногами.

2) Fire Up – виконуються більш енергійні вправи, наприклад, імітація ударів.

3) Push Your Limits – додаються нові вправи, які об'єднуються в міні-комбінації, такі як присідання по сторонах у поєднанні з ударами.

4) Floorplay – виконання вправ на матах, опрацьовуючи прес.

Оскільки заняття Strong by Zumba побудовані за принципами високоінтенсивного інтервального тренінгу, вони не підійдуть і тим, у кого є проблеми з хребтом і суглобами. Також протипоказанням до занять є вагітність і захворювання серцево-судинної системи.

Позитивний вплив на організм здобувачів освіти заняття Strong by Zumba наступні:

1) новий вид фітнесу. Це завжди цікаво. Strong by Zumba – це не звична Zumba, бо тренування більш важке, ніж танці (у цій програмі силові навантаження з базовими танцювальними елементами).

2) різноманітність нових технік та авторські тренувальні програми. Програми створюються так, що навіть людина, яка ніколи не танцювала, зможе відчувати ритм і буде робити вправу синхронно з інструктором.

3) пропаганда та популяризація ЗОЖ. У сучасному світі дуже популярно везти здоровий спосіб життя. Здорова людина – це прогресивна людина, яка зможе досягти поставлених цілей, якщо буде працювати над собою, прокачувати не тільки свій мозок, а й своє тіло.

4) як засіб комунікації, бо стає популярним у багатьох країнах. Дає змогу майбутнім фахівцям і людям, які займаються фітнесом, пізнавати нове в галузі фітнесу та рекреації.

5) можливість брати участь у фестивалях (флешмобах за здоровий спосіб життя). Для початку можна робити невеликі студентські виступи, щоб продемонструвати новий напрямок фітнесу і вмотивувати здобувачів освіти брати активну участь в акціях, виступах, тематичних флешмобах та демонструвати красу тіла та можливості пропагувати здоровий спосіб життя.

6) можливість міжнародного співробітництва, стажування та навчання. Засіб комунікації між закладами освіти даному напрямку, можливість міжнародної співпраці для набуття спільного досвіду.

7) має свої бренди в музиці, спортивному одязі. Музику спеціально розробляють для програми, завдяки цьому вона має свою індивідуальність і не схожисть з іншими музичними композиціями. Одяг для тренувань розробляють максимально зручною і гарною як добрий рекламний хід для демонстрування тренувань.

8) не потребує спеціального обладнання, а лише ліцензованого інструктора та спеціальну музику. Цей напрямок фітнесу дуже актуальний, бо не потрібно спеціальне обладнання, а це робить його можливим використовувати в закладах освіти. Можливість студентам спробувати цей

напряму завдяки проведенням майстер-класів відомих викладачів Strong by Zumba.

Таким чином, заняття із зумби – це корисний здоровий спосіб життя: Зумба дозволяє: мати здорове тіло, як зовні, так і в середині; мінімалізувати стрес; служити способом самореалізуватися та міжвікової й міжнародної комунікації; збільшити тривалість життя. Крім того, зумба – чудове заняття для серцево-судинної системи, для підтримки м'язів. Однак, вона пропонує багато інших корисних речей. Людина, яка займається, відчуває себе краще й психологічно.

### **Література**

1. Школа О. М., Журавльова І. М. Теорія та методика навчання: аеробіка : навч. посіб. Харків : ХГПА, 2014. 265 с.
2. Школа О. М., Осіпцов А. В. Сучасні фітнес технології оздоровчо – рекреаційної спрямованості. Харків : ФОП Бровін О. В., 2017. 218 с.
3. Здоровий спосіб життя. URL : <https://styler.rbc.ua/ukr/zhizn/zdorovyuy-obraz-zhizni-1442995329.html> (дата звернення : 02.10.2020).
4. Strong by Zumba: интенсивная тренировка, с которой вы точно похудеете (видео). URL : <https://www.jv.ru/news/zaniatiia/trenirovki/32786-strong-by-zumba-intensivnaya-trenirovka-s-kotoroy.html> (дата звернення : 02.10.2020).

## **ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ З ЯВИЩАМИ СПРОЩЕННЯ, УСКЛАДНЕННЯ ТА ПЕРЕРОЗКЛАДУ В МОРФЕМНІЙ СТРУКТУРІ СЛОВА (КУРС «МОРФЕМІКА, СЛОВОТВІР, МОРФОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ»)**

*Гандзюк О. М.*

Мета роботи полягає в показі особливостей викладу теми «Історичні зміни в морфемній будові слова» в закладах вищої освіти. До аналізу цього феномену зверталися такі відомі лінгвісти, як Л.О. Вакарюк, В.О. Горпинич, Н.Ф. Клименко, Є. А. Карпіловська, С.Є. Панцьо та інші дослідники.

Після повідомлення теми і мети лекції нагадуємо студентам, що таке основа слова, які компоненти формують її склад. Далі наголошуємо на тому, що в процесі історичного розвитку більшість слів, які функціонують зараз, не зазнала змін щодо складу, тобто має таку ж будову, як і на початку виникнення. Проте в сучасній українській мові існують й такі мовні одиниці, в морфемній будові яких відбулися радикальні зміни.

Деякі слова змінюють кількісний склад морфем, їх звукове оформлення, змінюється їх значення та функції. Такі перетворення вважають змінами в морфологічній структурі слова. Зіставлення споріднених слів та дослідження старіших форм і морфологічних типів слів дозволяє виявити, чи змінилася морфемна будова аналізованого слова іншою, чи відрізняється вона від первісної, який вигляд матиме морфемний поділ слів, чи буде він тотожний поділу, характерному для минулого етапу повного розвитку [1, с. 72].

Називаємо ті чинники, в результаті яких похідні слова модифікували свій морфемний склад:

«1. Втрачаються значеннєві зв'язки між твірними та похідними словами через зміни в їхніх лексичних значеннях. 2. Виходять з ужитку застарілі твірні слова або утворення, спільнокоренєві з похідним. 3. Відбуваються зміни у фонетичному (відповідно фонемному) складі слова. 4. Перериваються зв'язки слова зі спорідненими словами, воно підпадає під вплив продуктивного словотвірного типу, згідно з яким переосмислюється його морфемна будова» [3, с. 76].

Говоримо, що одним з наслідків такої зміни в морфемній будові слова призводять до спрощення основи слова. Це означає, що межі між морфемами зникають, а це веде до неможливості морфемного членування основи або й навіть слова в цілому, до втрати «здатності виділяти в ньому первісну морфему» [5, с. 19]. Це означає, що вони поповнюють арсенал нерозкладних і непохідних. В таких словах основа така ж, як і корінь. І ці коренєві утворення сприяють сповненню кількості морфемних мовних одиниць.

Як приклад наводимо слова кориця і коричневий. Кажемо, що, на думку лінгвістів, іменник кориця міг бути словом з демінутивний значенням. Тобто він міг походити від слова кора і означати «маленька кірочка». Це значить, що прикметник коричневий був пов'язаний з цим словом, мотивувався ним. Існував словотвірний ряд **кор-а→кор-иц-а→корич-ев-ий**. Проте вже на сучасному етапі функціонування мови всі ці слова вже непохідні і змінили морфемну будову, залишивши тільки в тлумаченні залишки минулих семантичних зв'язків [3, с. 77].

Кажемо, що спрощення має різний ступень реалізації. Воно буває повним і неповним. У результаті спрощення в мові не тільки з'являються коренєві слова, як уже було сказано, й витісняються ті коренєві та афіксальні морфемні,

які існують. Це стосується, наприклад, колишнього суфікса **до** в словах **стадо**, **чудо** [3, . с. 589].

Акцентуємо увагу на тому, що до спрощення призводять і внутрішні, і зовнішні (при запозиченнях) чинники розвитку певної мови. Називаємо внутрішні причини цього явища:

«а) лексико- граматично-семантичні розходження однокореневих слів (пор. верх і вершок «міра довжини», губа, губка, раз і разом «спільно»); б) втрата мовою складових морфем, переважно мотивувального кореня (пор. префікс дієслів застувати, запроторити, захарашувати при відсутності безпрефіксних, рідше афіксів (префікс **па-** у парубок, пагін та ін., суфікс **-р** у дар, мир); в) фонетичні зміни, що затемнюють зв'язок однокореневих слів (обоз, капнути, канути, ведмідь замість «правильного» медоїд)» [ 6, с.590].

Далі аналізуємо таку зміну в морфемній будові слова, як перерозклад. Його кваліфікують як процес пересування меж між морфемами похідної основи, в результаті чого творяться нові (вторинні) основи та нові афікси, яким властива втрата прямого структурно-значенневого зв'язку з вихідними формами.

Вказуємо також, що це явище пов'язують з ім'ям І.О. Бодуена де Куртене, який першим засвідчив процес пересування меж між словозмінними основами та закінченнями і показав, що напрямок переходу відбувається зліва направо: **сестр+а+ми** [3, с. 80].

Як приклад пере розкладу аналізуємо слово годувальник. Спочатку межа була між твірною основою **годувальн-** і суфіксом **-ик**. Потім вона змінила місце і стала пролягати вже між твірною основою **годувава-** та твірним суфіксом **-льник**. В цьому випадку пере розклад призвів 1) до появи нової будови твірної основи **годува-** (первісно це була ад'єктивна основа, яка змінилася на дієслівну); 2) до нового фонетичного звучання кінця твірної основи (консонантизм змінився на вокалізм – **годувальн-** → **годував-**); 3) до виникнення нового твірного суфікса **-льник**, який змінив валентну рамку. Тому, справедливим буде твердження В.О. Горпинича про те, що процес перерозкладу веде не тільки до збереження подільного характеру лексичної основи, але й до модифікації структурно-граматичного оформлення твірної основи і структури та валентних рамок виниклого суфікса [2, с. 71].

Додаємо, що це явище відбулося й між певними прийменниками і наступними після них словами. До цих слів переважно належать займенники [Панцьо, с. 76]. «Так, корінь збільшився звуком н, який колись входив до

складу давніх прийменників **вЪн**, **кЪн**, **сЪн** у формах на зразок в нього, ньому, неї, з ними, за аналогією до цього і у формах на зразок під ним, за нього та ін. (порівняйте: **вЪн** +**єм**, **сЪн** + **имь**, **кЪн**, +**єму**). Слово зняти утворилося від прийменника **сЪн** і дієслова **яти** – «брати», приголосний прийменника н внаслідок пере розкладу належить до кореня. Згодом звук н появився за аналогією між коренями та іншими префіксами» [5, с. 113].

Перераховуємо, що властиве для перерозкладу: 1) зберігається подільність твірної основи; 2) твірній основі властиво модифікувати граматичний характер; 3) твірна основа має здатність модифікувати морфологічний характер; 4) твірній основі властиво набувати іншої будови; 5) твірний суфікс та префікс зазнають ускладнення; 6) твірний суфікс змінює валентні умови [2, с. 72].

Пояснюємо, що перерозклад змінює межі між складниками синтагм на різних рівнях мови. Сюди належать не тільки слова та прийменниково-іменні сполучення, а й словосполучення та реченнєві речення. Тому пере розклад зумовлює появу нових коренів, слів, афіксів, типів синтаксичних конструкцій. Зокрема, у синтаксичних конструкціях пере розклад з'являється: а) за умови появи нових двокomпонентних словосполучень всередині конструкцій, які складаються з трьох компонентів: готувати котлету по-київськи > котлета по-київськи («як> яка»), купити костюм з шерсті> костюм з шерсті («з чого > який»); б) при виокремленні нових синтагм на межі між головними і підрядними реченнями – під час формування нових складних підрядних сполучників: «Вона не приїхала через те, що не мала змоги > Вона не приїхала, через те що не мала змоги»; під час перечленування «межі між предикативом головного і відносним словом підрядного речення: Невідомо // хто це зробив > Невідомо хто // це зробив, Це зробив // невідомо хто» [6, с. 433].

Потім розповідаємо студентам про ускладнення як ще один з виявів історичних змін в морфемній будові слова. Це явище полягає у в тому, що в складі раніше нерозкладної основи починають виділяти афіксальні морфеми. У зв'язку з цим основа стає подільною і навіть похідною. Як правило, цей процес торкається запозичених слів. Таке відбувається тоді, коли якийсь їх складник схожий до якогось мовного афікса, «що запозичує (внаслідок дії аналогії): так кінцевий голосний основи –**а** перетворюється на флексію (**хн-а**, **чалм-а**): компонент –**ок** у слові клинок лезо шаблі, кинджала (з голландської *kling*) сприймається як зменшений суфікс (до клин); компонент основи **и** у старослов'янському слові єхидна (з грецької) переосмислено в

прикметниковий суфікс. По друге, ускладнення виникає, коли поряд з уже наявним запозиченням, яке сприймається в даній мові як нерозкладне, з'являються однокореневі слова з іншим морфемним членуванням. Так, непохідна основа слова **електрик-а** після появи похідних електрифікація, електроенергія тощо стала розкладатися на **електр-ик-а»** [6, с. 691].

Завершуємо лекцію коротким підсумком про історичні зміни в морфемній будові слова. Рекомендуємо студентам самостійно ознайомитися з таким видом історичної змін будові слова, як декореляція.

### **Література**

1. Вакарюк Л. О., Панцьо С. Є. Українська мова. Морфеміка і словотвір : навч. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 184 с.
2. Горпинич В. О. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір, Морфонологія. Київ : Вища шк., 1999. 206 с.
3. Клименко Н. Ф., Карпіловська Є. А. Словотвірна морфеміка сучасної української літературної мови. Київ, 1998. 162 с.
4. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія: підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 328 с.
5. Потиха З. А. Современное русское словообразование : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1980. 384 с.
6. Українська мова. Енциклопедія. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2000. 752с.

## **ПОКАЗНИКИ ФІЗИЧНОГО СТАНУ ХЛОПЦІВ 17-18 РОКІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ БОДІБЛДИНГОМ**

*Геращенко А. О., Шестерова Л. Є., Журавльова І. М.*

Умови життя сучасного суспільства посилюють вимоги до рівня здоров'я підростаючого покоління. В останні десятиріччя спостерігається тенденція зниження фізичної підготовленості юнаків. Однією з причин цієї проблеми є скорочення рухової активності молоді та підвищення навчального навантаження.

Діагностика фізичного стану організму під час занять фізичною культурою і спортом має важливе значення для оцінки ступеня впливу навантажень на організм і, як наслідок, для оптимізації рівня здоров'я і досягнення високих спортивних результатів.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане розв'язання даної проблеми, свідчить, що дослідження і шляхи підвищення показників фізичного

стану хлопців набувають великого значення. [3, 8, 9, 13] Науковці і практики багато зусиль прикладають до підвищення зацікавленості студентської молоді заняттями фізичними вправами. [11, 13]

Популярність бодібілдингу як нового виду спорту, що почав розвиватися в Україні, постійно зростає серед різних верств населення [7, 12]. Методики формування красивої спортивної статури у бодібілдингу знайшли широке застосування у різних фітнес технологіях і сприяли їх розвитку [2, 5, 6, 10]. Створення спортивних клубів та федерацій з бодібілдингу і фітнесу сприяє оздоровленню населення і практично підтверджує, що сила та фізична краса є символом гармонійного розвитку людини, однією зі складових формування особистості.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної спеціальної літератури показав, що багато праць присвячено тренувальним програмам, які дозволяють збільшувати м'язову масу тіла та знижувати жировий компонент [1, 4].

Сила м'язів залежить від чинників, що можуть змінюватися у процесі силових тренувань. Основними серед них є: рівень внутрішньо м'язової та міжм'язової координації, частота нервових імпульсів, механічні умови дії м'язів на кістки, рівень розтягування м'язів та сухожилків, енергетичні запаси м'язів і печінки, щільність капілярів м'язів, рівень емоційного і вольового напруження спортсмена. [7]

Мета дослідження: визначити показники фізичного стану хлопців 17-18 років, що займаються бодібілдингом.

Дослідження проводилося на базі спортивного клубу «Сафарі». В ньому брали участь 7 хлопців-студентів віком 17-18 років, які займалися бодібілдингом. В ході дослідження визначалися показники фізичного розвитку, функціонального стану систем організму та фізичної підготовленості.

Аналіз показників фізичного розвитку хлопців свідчить про відповідність їх нормі за індексом маси тіла. За нормативними вимогами індекс маси тіла у вище зазначеного контингенту коливається в межах 18,5-24,9. У хлопців, що брали участь в дослідженні, показники індексу маси тіла дорівнюють 23,8, тобто показники рівня фізичного розвитку студентів оцінюються як середі.

Для хлопців 17-18 років частота серцевих скорочень в нормі коливається в межах від 60 до 80 уд/хв. В середньому показники ЧСС у випробуваних

дорівнюють  $75,5 \pm 0,3$  уд/хв. та у більшій мірі наближаються до максимальних показників.

Нормальний артеріальний тиск коливається в межах від 120/80 мм рт. ст. до 140/90 мм рт. ст. Показники випробуваних в середньому становлять  $139,1 \pm 2,3 / 94,3 \pm 0,1$  мм рт. ст., що свідчить про підвищений артеріальний тиск.

Середня величина життєвої ємності легенів в нормі складає 3800-4200 мл. Показники випробуваних в середньому становлять  $3414 \pm 0,7$  мл, що значно нижче норми.

Аналізуючи показники функціонального стану досліджуваних, встановлено, що вони мають підвищений діастолічний артеріальний тиск та недостатню життєву ємність легенів.

Складовою фізичного стану студентів є показники фізичної підготовленості, що представлені в таблиці 1.

#### Показники фізичної підготовленості студентів (n=7)

Табл. 1

Вид випробування	X $\pm$ $\sigma$
Біг 100 м, с	13,8 $\pm$ 0,05
Підтягування на перекладині, разів	12,7 $\pm$ 0,1
Згинання та розгинання рук в упорі лежачи, разів	33,5 $\pm$ 0,08
Піднімання в сід за 1 хв., разів	48,2 $\pm$ 0
Стрибок у довжину з місця, см	243,8 $\pm$ 0,2
Присідання зі штангою на плечах, вага за 1 повторення	42,1 $\pm$ 0
Жим штанги лежачи, кг	29,2 $\pm$ 4,9
Станова тяга, кг	37,1 $\pm$ 0

Результати, представлені в таблиці свідчать про те, що показники загальної фізичної підготовленості, в основному, відповідають оцінці «добре». Лише результати в підтягуванні на перекладині, що визначають рівень розвитку сили м'язів рук, відповідають оцінці «задовільно».

Результати в бігу на 100 м, що використовувалися для визначення розвитку швидкісних здібностей, в середньому дорівнюють  $13,8 \pm 0,05$  с, що відповідає оцінці «добре».

Результати у спеціальних для бодібілдерів тестах менш значні, що в цілому і не дивно, тому що хлопці звернулися до спортивного клубу саме для того, щоб підвищити свої силові здібності.

Присідання зі штангою на плечах використовувалося для визначення сили м'язів ніг. Результати випробуваних в середньому дорівнювали 42,1 кг, що, на наш погляд, є недостатнім для юнаків цього віку.

Жим штанги лежачи використовувався для визначення рівня розвитку сили грудних м'язів. Показники випробуваних в середньому становили  $29,2 \pm 4,9$  кг, що, на наш погляд, також є недостатньо високими для випробуваних цього віку.

Станова тяга використовувалася для визначення показників сили м'язів тулуба. Результати випробуваних в середньому дорівнювали 37,1 кг.

Результати дослідження свідчать про достатній рівень загальної фізичної підготовленості студентів. При цьому слід зауважити, що в специфічних для бодібілдингу тестах показники студентів недостатньо високі для хлопців цієї вікової групи. Таким чином, можна зробити висновок, що заняття бодібілдингом можуть позитивно вплинути не тільки на показники спеціальної, а й на показники загальної фізичної підготовленості студентів. Разом з тим, під час планування навантажень слід враховувати функціональні відхилення в показниках серцево-судинної і дихальної систем хлопців, що брали участь в дослідженні.

### Література

1. Булатова М. М. Фізична підготовка спортсмена : навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 1995. 320 с.
2. Виноградов Г. П. Атлетизм: теория и методика тренировки. Москва : Советский спорт, 2009. 409 с.
3. Дрозд О. В. Фізичний стан студентської молоді України та його корекція: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. Луцьк : ВДУ ім. Л. Українки, 1999. 21 с.
4. Зациорский В. М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания. Москва : Советский спорт, 2009. 199 с.

5. Зверев В. Д. Планирование тренировочной нагрузки в подготовительном периоде в бодибилдинге с учетом силовой направленности : учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург, 2003. 54 с.
6. Зверев В. Д., Смирнов Ю. А. Составление тренировочных программ для начинающих бодибилдеров : учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург, 2002. 45 с.
7. Олешко В. Г. Силові види спорту. Київ : Олімпійська література, 2004. 286 с.
8. Самокиш І. І. Моніторинг функціональних можливостей студентів вишів під час навчально-виховного процесу фізичного виховання : монографія. Одеса : ОНАЗ ім. О. С. Попова, 2018. 292 с.
9. Смирнитська М. Б. Результати дослідження впливу фізичних факторів освітнього процесу на здоров'я студентів. *Безпека праці людини у сучасних умовах* : матеріали VII-ї міжнар. наук.-практ. конф. / НТУ «ХП» та 105 міжнародної конференції ЄАБ. Харків : «Смуґаста типографія», 2015. С. 148–150.
10. Стеценко А. І. Побудова тренувального процесу в пауерліфтингу на етапі безпосередньої підготовки до змагань : автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. / Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. Київ, 2000. 19 с.
11. Томенко О. А., Лазоренко С. А. Рівень соматичного здоров'я і рухової активності студентів вищих навчальних закладів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків : ХДАФК, 2010. № 2. С. 17–20.
12. Усиченко В. В. Корекція тілобудови висококваліфікованих спортсменів, які спеціалізуються в бодібілдингу, в підготовчому періоді річного циклу: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01 / Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. К., 2010. 19 с.
13. Druz V. A., Iermakov S. S., Nosko M. O., Shesterova L. Ye., Novitskaya N. A. The problems of students' physical training individualization. *Pedagogic, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2017. T. 21. № 2. С. 4-12.

## **ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ**

У ситуації пандемії, що склалася сьогодні в Україні, єдиною можливою і адекватною відповіддю закладів вищої та фахової передвищої освіти на зовнішній виклик був тимчасовий повний перехід на дистанційний формат навчання. Звісно, такий екстрений та різкий перехід на «дистант» супроводжувався значною низкою складнощів, серед яких: недостатній рівень розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів до використання цифрових платформ і сервісів в освітньому процесі. Поряд з розв'язанням цих та низки інших проблем актуальною, на наш погляд, є проблема оцінювання ефективності онлайн навчання.

При оцінюванні ефективності нової освітньої технології або моделі навчання найчастіше відбувається порівняння результатів навчання, отриманих здобувачами освіти при застосуванні даної технології (моделі), з результатами навчання за традиційною моделлю очного навчання. Однак, як вважають окремі науковці [1; 2; 3], такий порівняльний аналіз, як правило, не дає обґрунтованих статистично значущих висновків з огляду на те, що вимагає:

- суворого експериментального дизайну;
- ідентичного за змістом і різного за форматом контенту;
- однакових контрольних-вимірних матеріалів та умов проведення підсумкової атестації;
- достатньо великої вибірки, сформованої випадковим чином для кожної моделі (технології) навчання;
- виключення впливу на результати експерименту зовнішніх чинників, які знижують валідність експерименту.

Наразі такий аналіз визнає індикатором ефективності навчання успішність здобувачів освіти і не враховує інші чинники успіху. Успіх при цьому є категорією не абсолютною. Він може бути вимірний із врахуванням інтересів різних учасників освітнього процесу.

Для педагогів – це результати навчання студентів, а для студентів, крім успішності, суттєве значення має мотивація та залученість у процес навчання, які безпосередньо впливають на навчальні досягнення студентів.

Для адміністрації вишу на перший план виходять такі показники, як відсоток студентів, які завершили курс, скорочення навантаження викладачів

і підвищення продуктивності їхньої праці, охоплення ринку й обсяг залучених позабюджетних коштів.

Для Міністерства освіти і науки України, на наш погляд, акцент зміщується в бік якості освіти, забезпеченості людськими ресурсами і надійності IT-інфраструктури, глобальної конкурентоспроможності вітчизняної освіти та виконання показників національних освітніх проектів.

Оцінювання ефективності онлайн навчання або використання дистанційних освітніх технологій може здійснюватися через призму цих цільових показників, але таке оцінювання є доречним та доцільним в умовах планомірного переходу на нові моделі освітнього процесу.

В екстремальних умовах різкого переформатування освітнього процесу за обмеженості внутрішніх і зовнішніх ресурсів доцільними є дещо інші критерії оцінки, серед яких виділимо: оцінка контексту (передумов) змін, оцінка доцільності та економічної ефективності змін, оцінка процесів здійснення змін і результатів (продуктів), як прямих, так і побічних.

У зв'язку з цим для оцінювання того, що відбувається у період вимушеного переходу на онлайн навчання закладам освіти доведеться знайти відповіді на такі питання:

– Які чинники (соціальні, інституційні, адміністративні) визначили готовність закладу освіти до переходу, ставлення учасників до змін і вплинули на ефективність цих змін?

– Чи є достатніми внутрішні та зовнішні ресурси для здійснення такого переходу? Зокрема, чи достатній рівень розвитку IT-інфраструктури для технічної підтримки змін? Чи володіють працівники і викладачі необхідними компетенціями для здійснення поставлених завдань?

– Які етапи процесу переходу стали найбільш складними для учасників освітнього процесу? Які організаційні механізми давали збої?

– Які результати переходу на онлайн навчання для студентів, викладачів, допоміжного персоналу? У чому причина недосягнення цілей або негативного зворотного зв'язку від учасників? Які проблеми необхідно розв'язати для покращення результатів?

Саме таке оцінювання більшою мірою орієнтоване на аналіз передумов, потреб, процесів, ніж на оцінювання результатів. А ефективність в цьому

випадку визначається як співвідношення результатів і витрачених ресурсів з урахуванням терміновості поставлених завдань.

Отже, більш важливим сьогодні для освітян є усвідомлення та вивчення помилок «глобального експерименту», який зараз триває, й організація планомірної та серйозної роботи над помилками для їх уникнення у майбутньому.

### Література

1. Бахрушин В. Є. Показники та критерії оцінювання вищих навчальних закладів. URL : <http://education-ua.org/ua/articles/189-pokazniki-ta-kriteriji-otsinyuvannya-vishchikh-navchalnikh-zakladiv> (дата звернення: 22.10.2020).

2. Мирутенко Л. В. Система оцінки якості дистанційної освіти в Україні: основні проблеми і задачі. *Системи обробки інформації*. 2016. Вип. 3 (140). С. 260–263.

3. Эзерил Д. Методики оценки обучения: теория и практика. URL : <http://www.distance-learning.ru/db/el/4DA8867A75C180F5C32574A40033/doc.html> (дата звернення: 22.10.2020).

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

*Гончар Г.Д., Потамошнєва О.М.*

Шлях України в інклюзивний простір вимагає якісної, своєчасної, адресної допомоги дітям з особливими освітніми потребами. В даний час проблеми діагностики і корекції мовленнєвих порушень дітей раннього віку є надзвичайно актуальними. Необхідність ранньої діагностики та корекції розвитку дітей пов'язана з наявністю в країні тривожної демографічної ситуації, яка характеризується не лише загальним зниженням народжуваності, а зростанням кількості фізіологічно незрілих дітей [2].

Наявність ранньої та адекватної допомоги дитині до 3-х років дозволяє більш ефективно компенсувати порушення у психофізичному розвитку малюка і тим самим пом'якшити, скоригувати, а можливо, і попередити вже наявні відхилення, досягти високого рівня розвитку, а також більш успішної інтеграції в суспільство.

Сучасні дослідники мовлення дітей приділяють багато уваги проблемі порушення мовленнєвого розвитку дітей перших трьох років життя (О. Архипова, Ю. Гаркуша, Ю. Герасименко, О. Громова, Ю. Лисичкіна, О. Манько, О. Приходько, О. Шереметьєва та ін.). Проте проблема ранньої допомоги дітям є практично невирішеною ще й тому, що частка здорових новонароджених протягом останніх років знизилася до 35%. Сьогодні до 80%

новонароджених є фізіологічно незрілими, близько 70% – мають діагностоване перинатальне ураження центральної нервової системи [2]. Надалі, у дітей з різними показниками дизонтогенезу, спостерігаються відставання у психофізичному та мовленнєвому розвитку і до віку 3 років вони приходять з низкою сформованих порушень. У зв'язку з цим сьогодні створюються і впроваджуються в практику нові педагогічні технології раннього виявлення та корекції відхилень, як сенсомоторного, так і мовленнєвого розвитку дітей.

Однак, існуюча на сьогоднішній день система психолого-педагогічної допомоги має серйозні недоліки, які проявляються у відсутності наступності і неперервності адекватних заходів.

У цих умовах абсолютно очевидна необхідність перебудови всієї системи психолого-педагогічної допомоги, яка б не лише могла надати корекційно-розвивальну допомогу дітям з виявленими проблемами розвитку, а й могла забезпечити динамічний супровід дітей групи ризику [3]

Незважаючи на широке впровадження в Україні широкого спектру різноманітних корекційно-розвивальних послуг, діти раннього віку, в більшості випадків, не охоплені такою допомогою. Найчастіше їх батьки звертаються до поліклінік, в яких не передбачена психолого-педагогічна діагностика, тому пропускаються найважливіші сенситивні періоди формування психомоторних функцій. Формування психіки дитини протікає при цьому в аномальних умовах, проте завдяки пластичності дитячої психіки можлива як успішна корекція відхилень, так і відносна компенсація навіть найважчих уражень нервової системи [1].

**Мета дослідження:** на основі огляду вітчизняних та іноземних досліджень визначити проблемні питання та шляхи їх вирішення в області діагностики у дітей раннього віку мовленнєвих порушень в умовах інклюзивного навчання в Україні.

Своєчасна діагностика і організація адекватної ранньої допомоги або педагогічного супроводу дозволить запобігати вторинним порушенням у дітей групи ризику.

При ранній діагностиці і своєчасному корекційному впливі на першому-другому році життя, частина дітей, всупереч складності порушення, до трьох-п'яти років наближаються за рівнем загального і мовленнєвого розвитку до вікових норм.

Які ж основні проблеми організації і проведення діагностики дітей раннього віку можна зазначити?

При діагностиці дитини раннього віку недостатньо лише констатувати інтелектуальну, мовленнєву, рухову чи сенсорну недостатність, необхідно поставити клінічний діагноз, який відображав би причину і механізм порушення розвитку, визначав прогноз соціалізації і навчання, а також намічав шляхи і методи лікувально - корекційної роботи.[3]

Діагностика відхилень розвитку ґрунтується на порівняльному аналізі загальних і специфічних закономірностей психічного розвитку дитини. Діагностика порушеного розвитку – це комплексна проблема. І чим раніше вона вирішена, тим швидше почнеться і буде більш успішною реабілітація.

Виникнення певних діагностичних труднощів в ході початкового обстеження мовлення зазначеного контингенту дітей викликає необхідність динамічного спостереження за процесом їх мовленнєвого розвитку, що дозволяє уточнити тип відставання або спотворення мовлення.

У дітей раннього віку відмежування темпових затримок мовленнєвого розвитку від проявів системного порушення всіх сторін мовлення являє собою досить складну проблему. Однак пріоритетну роль в точній діагностиці більшість фахівців, що працюють в цій області, відводять власне корекційним заняттям, в процесі яких уточнюється характер мовленнєвого порушення у дитини раннього віку.[3]

В даний час відомі і успішно апробуються різні діагностичні методики.

Попри наявність сучасних діагностичних методик визначення інтелектуальних, пізнавальних і мовленнєвих можливостей дітей, здійснення логопедичної допомоги має ряд проблем[3].

По-перше, недостатньо обґрунтовані діагностичні показники затримки мовленнєвого розвитку.

По-друге, в разі виникнення відхилень по типу затримки мовленнєвого розвитку необхідне проведення кваліфікованої диференціальної діагностики.

По-третє, в процесі виховання необхідно використовувати спеціально розроблені технології, оскільки вікові та індивідуальні особливості дітей із затримкою мовленнєвого розвитку не дозволяють в повній мірі використовувати традиційні методики корекційного впливу.

По-четверте, багато батьків, будучи недостатньо педагогічно компетентними, не завжди уважні до прояву ознак затримки мовленнєвого розвитку дітей.

По-п'яте, складності виявлення затримки мовленнєвого розвитку у багатьох випадках пов'язані з недостатньою розробленістю конкретних діагностичних методик і підготовленістю логопедичних кадрів до проведення відповідної діагностики.

Отже, щоб уточнити висновок про тип мовленнєвого порушення необхідно динамічне спостереження за процесом мовленнєвого розвитку дитини, так як в ході первинного обстеження мовлення зазначеного контингенту дітей виникають певні діагностичні труднощі.

У світлі сучасних тенденцій до вивчення порушень мовлення дітей раннього віку гостро стоїть питань адекватної диференційної діагностики і корекції розвитку дітей раннього віку з емоційною недостатністю.

У зв'язку з цим в дослідженнях О. Баєнської наводяться критерії оцінки афективного розвитку, що дозволяють виявити групу ризику в сфері емоційної недостатності. [2,4] Такі проблеми характерні для дітей, розвиток яких можна віднести до різних варіантів аутистичного дизонтогенеза. Найбільш помітними ці особливості стають до 2,5 років. О. Баєнська виділяє ряд таких ознак:

- 1) зазвичай відсутня реакція на власне ім'я;
- 2) характерна відсутність сумісної уваги;
- 3) невиразність наслідування, частіше навіть його відсутність, а іноді дуже тривала затримка;
- 4) відсутній емоційний контакт з дитиною.

В даний час намітилася тенденція до більш раннього і глибокого обстеження психомоторного і комунікативного розвитку дитини, що дозволяє своєчасно виявити і скоригувати ранні ознаки мовленнєвого недорозвинення.

У дослідженнях Г.В. Чиркіної виділені ряд діагностичних показників, що дозволяють віднести дітей до групи ризику.

До них відносяться:

- розуміння мовлення у сенсомоторному періоді розвитку і характер послідовних стадій формування імпресивного мовлення;
- долінгвістична вокальна продукція (вік і етапи вокалізації, репертуар приголосних звуків, структура складів, просодія);

- перші комбінації жесту і слова; мовленнєві акти затвердження і прохання (словом; коротким висловом); поява комунікативних намірів;
- початок активного мовлення (обсяг словника і особливості дитячої номінації; ранній синтаксис: акомпануюче мовлення; вмотивованість мовлення);
- оволодіння фонетикою рідної мови [4].

У роботах Ю. Герасименко [1] вказується, що за останній час з'явилися дослідження, які свідчать про різноманіття варіантів онтогенезу мовлення. Ці твердження в ще більшій мірі ускладнюють вироблення діагностичних критеріїв оцінки нормального мовленнєвого розвитку дітей до трьох років. Дослідники дитячого мовлення рекомендують не пов'язувати певні вміння в області мовлення з конкретним віковим інтервалом. Робити висновок про мовленнєвий розвиток вони рекомендують на підставі аналізу динаміки оволодіння мовою.

Найбільш складним і дискусійним в даний час є питання про діагностику порушень мовленнєвого розвитку дітей третього року життя. У той же час потреби практики логопедії диктують необхідність діагностики порушень розвитку мовлення дітей третього року життя. Їх розробка повинна бути орієнтована на закономірності мовленнєвого онтогенезу.

З огляду вищеозначені проблеми діагностики, О. Архипова рекомендує використовувати скринінгову методику вивчення психомоторного розвитку дітей з перинатальною енцефалопатією - шкалу Гриффітс [3].

Ця система дозволяє кількісно і якісно оцінювати психомоторний розвиток дитини у віці від одного місяця до двох років життя. Дана методика доступна і проста у використанні. Застосовуючи її, можна вести лонгітюдне дослідження – як батькам, так і спеціалістам.

Таким чином, загальну діагностику психічного та мовленнєвого розвитку дітей зможуть самостійно проводити батьки, медичні працівники, логопеди і психологи дитячих поліклінік.

Аналіз зарубіжного досвіду реалізації програм раннього втручання показує, що в Україні є всі умови, необхідні для побудови ефективної системи ранньої діагностики і корекції виявлених порушень у дітей раннього віку.

### **Література**

1. Герасименко Ю. В. К вопросу о диагностике нарушенный речевого развития детей третьего года жизни . *Ранняя психолого-медико-педагогическая*

*помощь детям с особыми потребностями и их семьям*: материалы конф. (Москва, 18-19 февр. 2003 г.). Москва : Полиграф Сервис, 2003. С. 219–221.

2. Міхановська Н. Г., Михайлова Е. А. Психопатологічні розлади у дітей раннього віку (клініка, діагностика, підходи до реабілітації). *Український ВІСНИК ПСИХОНЕВРОЛОГІЇ*. 2007. Т. 15 Вип. 2 (51). С. 156–169.

3. Система ранней комплексной помощи детям с ОВЗ и их родителям : монография / О. Г. Приходько, И. Ю. Левченко и др. Москва : Парадигма, 2018. 378 с.

4. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок : лингвистика детской речи Москва, 2000. 149 с.

## **ПЕРСОНІФІКОВАНИЙ ПІДХІД ДО ОФОРМЛЕННЯ ЗВІТІВ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ У ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІНАХ**

*Гончарова А.С.*

В наш час, з метою покращення ефективності фундаментальної підготовки та оволодіння загальнонауковими компетенціями, необхідними для подальшого засвоєння технічних дисциплін у коледжі розроблено уніфікований підхід для оформлення звітів практичних робіт та навіть наукових проектів.

На етапі оформлення звіту або практичної роботи у студента виникає потреба у застосуванні програмного забезпечення. Для того, щоб створити звіт у електронному вигляді використовується найпоширеніший текстовий редактор Microsoft Office Word. У цьому редакторі створюється документ «Титульний лист», який містить всю основну інформацію (назва навчального закладу, назва дисципліни, варіант, прізвище студента та прізвище викладача, що перевіряє роботу). Далі звіт набирається студентом в текстовому редакторі.

Курс технічних дисциплін передбачає побудову складних малюнків, таблиць різного виду. Це завдання вирішується за допомогою текстового редактора Microsoft Office Word. В безлічі різноманітних функцій програми є також такий вид графічних об'єктів як автофігури. За допомогою саме цього інструменту пропонується побудувати необхідні малюнки. Такий метод паралельно зацікавлює студента неординарністю підходу креслення та сприяє засвоєнню ним навичок малювання в електронному вигляді.

Наступним кроком є необхідність запису формул в електронному вигляді. У цьому допоможе редактор формул Microsoft Equation. Він містить всі

необхідні функції для оформлення формул: вставка різних символів, застосування надсимвольних елементів, утворення верхніх та нижніх індексів, знаки логічних операцій, тощо. А безпосередній розрахунок складних формул проводиться в табличному процесорі Microsoft Office Excel, в якому всі розрахунки виконуються просто та швидко. Так студенти знайомляться з новими функціями табличного процесора та зможуть виконати розрахунки за формулами, що пропонуються.

По закінченню курсу на технічних спеціальностях, студенти презентують свої роботи викладачу на мультимедійних екранах за допомогою програми для створення презентацій Microsoft PowerPoint. Ця програма дозволяє розмістити слайди, що містять тексти, графічні зображення, формули – саме те, що необхідно зобразити в презентації до практичних та курсових робіт, звітів або навіть до захисту дипломів.

Таким чином, було розроблено персоніфікований підхід до оформлення звітів або інших документів освітнього процесу. Цей підхід дозволив об'єднати декілька предметів за прикладом бінарних занять і вирішити питання з оформленням документів в електронному вигляді на заняттях з тих предметів, де використання комп'ютера не передбачалося.

### **Література**

1. Гаєвський О.Ю. Інформатика : 7-11 кл. : навч. посібник. Київ : А.С.К., 2008. 512 с.
2. Редько М. М., Ярмуш О. В., Редько Н. С. Інформатика та комп'ютерна техніка : навч.-метод. посібник. Київ : Вища освіта, 2006. 359 с.

## **PERSONALIZED APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE OF FUTURE TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE**

*Horovenko O. A.*

The personification of the educational process requires adequate technologies aimed at producing a holistic educational environment for the development of students in the main spheres of their life during training in a higher education institution. Personification in the psychological and pedagogical context means giving personal orientation to the educational process, which means identifying and updating the internal personal resources of each subject of the educational process.

To date, there are a number of works on personalized vocational education

(V. Kyseliov) and the personification of the educational process (Sh. Kalanova, Yu. Tunhusov).

The personalized approach lays in the personality mechanisms of understanding, mutual understanding, communication, cooperation. The content of the paradigm of personalized vocational education includes everything a person needs for the formation and development of their own personality, regardless of what specialty a person receives education.

According to the program of the discipline «Practical course of the English language» professional qualification «Teacher of Ukrainian language and literature with additional qualification», the study of the discipline is aimed at achieving such program learning outcomes as: to communicate freely on professional issues with specialists and non-specialists in a foreign language orally and in writing; to organize the process of their learning and self-education; to use information and communication technologies to solve complex specialized problems and problems of professional activity; to generate innovative ideas, apply non-standard methods and techniques in professional activities.

The aim of this work is to introduce innovative techniques in the teaching process of future teachers of the Ukrainian language and literature in the context of a personified approach.

A personalized approach to teaching is an integrative system of innovative educational technologies, taking into account the personal developmental content of education when organizing joint activities of a teacher and students. The modern technique of teaching a foreign language offers various technologies and techniques for the formation and intensification of intellectual and cognitive activity as the main mechanism for the development of a subject's personal qualities.

The inclusion of a personified aspect in modern methods of teaching a foreign language contributes to the gradual formation of a self-regulation mechanism among students: management of their own activities, taking into account educational and professional needs.

One of the most important in this context, the techniques used to implement personalized strategies are cooperative-interactive teaching techniques. Consider some examples of the use of cooperative-interactive technologies in English classes, aimed at developing four types of speech activity: reading, listening, speaking and writing in game forms.

1) Reading authentic texts in mini-groups. The ability to obtain the necessary

information from a large amount of text in a short time is formed through skimming.

2) Listening in pairs to diversify the listening to authentic monologue speech and motivate students to be more attentive by working in pairs on the task.

3) Synchronous speech. To simultaneously involve all participants in active work with different partners, you can use the technique of «Merry-go-round». This technique is used to achieve various goals, including practice in dialogic and monologue speech, to study grammatical structures and more.

4) Written speech in mini-groups «Move and Dictate». Dictation is used to check students' spelling. Traditionally, the teacher reads an excerpt from the text or dictates words and phrases. Cooperative-interactive technologies offer another, game, version of dictation – «Move and Dictate». It involves not only individual annotation of words, but also reading and dictating sentences to each other, establishing the order of paragraphs in the text and further spell checking in mini-groups – all in the game form.

Also, among the forms of interactive learning, the most actively used are game technologies (role-playing and business games), brainstorming, the creation of a cluster, disputes (round tables), learning in cooperation. The main task of such exercises is to strengthen the motivation for learning through the forms of independent acquisition of knowledge, to stimulate the intellectual and cognitive activity of future teachers, revealing their potential in learning, to form the ability to build an individual trajectory of learning, the desire for self-realization and self-assessment of their results.

A personalized teaching strategy is aimed at developing the skills to learn, live and work together. Interactive collaborative learning technology is used to develop these skills. There are several varieties of the method (technology) of teaching in cooperation, differing in the setting of educational tasks and organizational forms: Student Team Learning, Student Teams Achievement Divisions, Teams Games Tournament, Jigsaw, Learning Together, the purpose of which is to develop humanistic personality traits: mutual assistance, support weaker students in working on a common task.

Consider the structure of an interactive lesson.

1. Motivation (the purpose of the stage is to focus students' attention on the problem and arouse interest in the topic).

2. Announcement, presentation of the topic and expected learning outcomes (to ensure students understand the content of their activities, i.e. what they should achieve in class and what the teacher expects from them).

3. Providing the necessary information (give students enough information to perform practical tasks based on it).

4. Interactive exercise (the main part, its purpose – learning material, achieving results).

5. Summarizing (reflection), evaluating the results of the lesson.

At each of these stages, you can use a variety of interactive technologies and exercises (Table 1).

*Table 1*

**Use of interactive technologies according to the stages of the lesson**

Stage of an interactive lesson	Interactive technologies
Motivation	«Incomplete sentences», «Microphone», «Brainstorming», «Associative bush»
Providing the necessary information	«Microphone», Work in pairs and small groups
Interactive exercise	«Jigsaw» «Take a stand» «Situational modeling» «Press» method «Two – four – all together» «Aquarium» «Teaching – learning» «Discussion» Educational game Work in pairs and small groups
Summarizing	«Microphone», «Brainstorming», Work in pairs «Decision tree», «Take a stand»

Thus, the introduction of innovative methods of teaching a foreign language within the framework of a personified approach creates conditions for self-development and self-improvement of the future teachers of the Ukrainian language and literature in the process of studying the discipline «Practical course of the English language». Interactive technologies make it possible to increase motivation for learning, stimulate the intellectual and cognitive activity of students, form the ability to build an individual trajectory of learning by choosing different roles when interacting in mini-groups, striving for self-realization and self-assessment of their results.

**БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ:  
ЗАЛУЧЕННЯ ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ ДО ВИРШЕННЯ ПРОБЛЕМИ  
СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ  
ПОШИРЕННЯ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ БАТЬКІВ**

*Григоренко В. Л., Шевченко Н. О.*

Сьогодні ідеї безперервної освіти людини протягом життя набувають особливої актуальності в Україні як завдяки своєму потенціалу щодо актуалізації наявних трудових ресурсів в країні, так і зважаючи на безперечну практичну користь для запобігання негативним наслідкам існуючої в Україні проблеми трудової міграції населення. Трудова міграція – пересування особи з метою тимчасового працевлаштування, що супроводжується перетинанням державного кордону (зовнішня трудова міграція) або меж адміністративно-територіальних одиниць України (внутрішня трудова міграція) – стала сьогодні однією з найгостріших проблем вітчизняної демографії.

За прогнозами демографів, до 2026 року населення України скоротиться до 37 мільйонів, і близько 27 % із них виповниться 60 років і більше [1]. Причому, слід наголосити, що серед найбільш впливових чинників зменшення кількості населення, поряд зі знижуванням народжуваності – відтік працездатної молоді за рубіж. За даними представництва ООН в Україні, кожен п'ятий українець є потенційним мігрантом і хотів би виїхати з населеного пункту, в якому живе [2, с. 18]. Це зумовлює суттєве відсоткове зростання серед населення України кількості людей, що досягли пенсійного віку, що, за даними Інституту геронтології, вже сьогодні сягнуло співвідношення – 231 пенсіонер за віком на 1000 українців [3]. За оптимістичним сценарієм, найближчим часом в Україні молоді залишиться приблизно 4 млн. осіб, за песимістичним – лише 2,8 млн. [4].

Відповідно, трудовий ресурс України складатиметься з людей старшого віку, ефективність яких за сучасних умов трудової діяльності залишається мінімальною. Співробітниця інституту геронтології України Н. Прокопенко наголошує, що активна діяльність людей літнього віку – одна з головних запорок їхнього здоров'я й підтримання інтересу до життя, а переважна більшість цих людей хоче працювати, хоча сьогодні в Україні гідне

працевлаштування для літніх людей є майже недосяжним, бо вони відторгнені суспільством як потенціальний трудовий ресурс, натомість їм пропонується соціальне старіння [3]. За твердженням вітчизняної дослідниці Ю. Лисенко, у новому інформаційному суспільстві люди старшого віку стали відчуженими та навіть виокремленими в маргіналізовану групу, що пов'язано із браком адаптаційного ресурсу в умовах мінливого соціуму [5, с. 157].

Парадоксально, що поряд з існуючим у державі обмеженням доступу цієї вікової групи громадян до трудової активності, за офіційними даними, люди обох статей до 70 років зараховуються до економічно активного населення, яке забезпечує пропозицію робочої сили на ринку праці, що стає можливим завдяки новому, існуючому радше в теоретично-нормативній площині, гнучкому погляду на феномен працевлаштованості. Так, зокрема, працевлаштованою вважається особа, що працює хоча б одну годину за наймом за винагороду в грошовому чи натуральному вираженні, індивідуально (самостійно), в окремих громадян або на власному (сімейному) підприємстві; працює безкоштовно на підприємстві, у власній справі, що належить будь-кому з членів домогосподарства, або в особистому селянському господарстві з метою реалізації продукції, виробленої внаслідок цієї діяльності тощо [1, с. 50]. Проте хоча теоретично доступність для людей старшого віку різних видів варіативної трудової активності підвищилася, фактично зміна пріоритетів щодо конкурентоспроможних на ринку праці спеціальностей знівелювала можливості таких осіб отримати робочі місця й звузила коло доступних для них видів трудової діяльності.

Посилаючись на твердження Ю. Лисенко, підкреслимо, що динаміка соціалізації, у тому числі і трудової, людей похилого віку тісно пов'язана з їх соціальним статусом, ставленням суспільства до них, тими ролями і функціями, якими їх наділила громада, звичаями, нормами та традиціями того чи іншого народу [5, С. 152-157]. Традиційно в Україні природними заняттями для людей старшого віку вважалося піклування про підростаюче покоління, передавання мудрості й соціального досвіду, збереження національної ідентичності українців. І хоча сьогодні неможна заперечувати необхідність залучення досвідченого трудового ресурсу до інноваційних галузей трудової активності (блогінг, копірайтинг, мережевий маркетинг, фріланс, модельний бізнес тощо), де вони можуть досягнути значних успіхів, наголосимо на необхідності

зберігати, підтримувати і розвивати також й традиційні види трудової активності літніх українців (виховання дітей, мистецькі заняття, народні промисли тощо). Це сприятиме підвищенню педагогічного потенціалу українського суспільства в умовах зростання проблеми соціального сирітства дітей, зокрема й в наслідок трудової міграції батьків.

Враховуючи зазначене, вважаємо, що виходом з цієї ситуації є розвиток у суспільстві різноманітних форм неформальної освіти дорослих, що забезпечувала б розширення спектру трудових навичок людини протягом життя шляхом реалізації мобільних освітніх програм, спрямованих на забезпечення людини старшого віку сучасними, актуальними у суспільстві й, разом з цим, природними і культуровідповідними трудовими навичками. Однією із запропонованих нами ініціатив щодо розробки й апробації таких структур є освітянський проект «Кольоровий світ дитинства – досвідченими руками», спрямований на естетичний розвиток людей старшого віку, удосконалення їх здатності піклуватися про наймолодших, розвиваючи їхнє художнє мислення, стимулюючи дитячу творчість, сприяючи формуванню творчих навичок у галузях колорознавства, малювання, декоративного мистецтва, дизайну, вивчаючи разом з ними природу, оточуюче середовище як невичерпне джерело образотворчого мистецтва; сприяючи зростанню рівня духовності та формуванню естетичної культури, розвитку естетичного і емоційного ставлення до творів декоративного мистецтва та дизайну, вміння розуміти та цінувати народну художню творчість; виховання активного ставлення до естетичних явищ дійсності та мистецтва; цілеспрямоване і систематизоване формування практичних навичок художньо-творчої діяльності.

Це допоможе практично вирішити проблему поповнення трудового ресурсу держави завдяки заохоченню до нових, затребуваних у суспільстві видів діяльності верств населення, що традиційно підлягали трудовій маргіналізації – людей старшого віку, розвитку їх трудової активності, опанування новими трудовими навичками, формування креативного погляду на оточуючий світ. Нові трудові можливості літніх людей допоможуть запобігти поширенню наслідків соціального сирітства як результату трудової міграції батьків-заробітчан, забезпечити родинне виховання та піклування про дітей, стимулювання їх творчості, долучення до найкращих зразків вітчизняної

національної культури та народних промислів, виховування громадянськості і патріотизму.

### Література

1. Статистичний збірник «Регіони України» / за ред. І. Є. Вернера. Київ, 2018. Ч. I. 315 с.
2. Артюшенко О. М. Трудова міграція – соціальна загроза для України чи перспектива для українців? *Гілея: наук. вісник*. 2019. Вип. 142(3). С. 17–20.
3. Софія Серета Українським пенсіонерам радять учитися, щоб подолати проблеми. Медіа-ресурс Суспільство. 21 січня 2020. URL : <https://www.radiosvoboda.org/a/24725777.html> (дата звернення : 10.10.2020).
4. Чисельність населення України скоротилася до 42,7 млн. осіб. Держстат. Цензор. Нет. URL : <https://censor.net.ua/ua/n387911>. (дата звернення: 04.01.2020).
5. Лисенко Ю. О. Динаміка соціалізації людей похилого віку у філогенезі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. 2018. Вип. 2. С. 152–157.

## ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СТАНОВЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Давидченко І. Д.*

У сучасних педагогічних дослідженнях наголошується важливість розглядання полікультурних аспектів професійної підготовки, проводяться дослідження в області полікультурної освіти і культурології освіти. Проте питання формування лінгвокультурологічної компетентності не знайшли належної наукової уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що історичні аспекти, проблеми та перспективи становлення та розвитку лінгвокультурологічної компетентності інтенсивно розглядається у психолого-педагогічній літературі. На підставі аналізу і узагальнення положень наукових праць (М. Алефіренко, А. Арутюнова, Д. Башуріна, В. Воробйова, О. Дортман, О. Зінов'єва, В. Кононенко, В. Красних, В. Маслова, Г. Нурулліна, Л. Саяхова, Ю. Степанов, В. Телія, І. Харченкова, В. Шаклеїн та ін.) визначено, що лінгвокультурологічна компетентність – це інтегративна якість фахівця, що відображає готовність і спроможність до взаєморозуміння і взаємодії

з представниками іншого лінгвокультурного соціуму на підставі оволодіння знаннями про іншу лінгвокультуру і соціонормативним комунікативним досвідом з метою їх реалізації в різних сферах професійної педагогічної діяльності [1].

Оскільки дослідження поняття «лінгвокультурологія» розглядається кінцем XX століття, а термін «компетентність» з'являється у зарубіжній науці у 60-70-і роки XX століття, наше дослідження обмежується історичним періодом з 60-х років XX століття до теперішнього часу. Отже, ми виділяємо три періоди: перший – з 60-х років XX століття до 90-х років XX століття; другий – з 90-х років XX століття до кінця XX століття; третій – з початку XXI століття до теперішнього часу [2].

1. Період з 60-х років XX століття до 90-х років XX століття становлення терміну «компетентність» у кінці 1960-х – початку 1970-х рр. у західній науці зв'язується з появою особливого напрямку досліджень – компетентнісного.

У 60-90 рр. XX століття існували передумови становлення лінгвокультурології як науки і галузі знань, а також передумови для оформлення лінгвокультурології як самостійної області досліджень.

2. Період з 90-х років XX століття до кінця XX століття характеризується використанням категорії компетенція / компетентність у теорії та практиці вивчення мови, дослідженнями учених, які визначають класифікації компетенції, а також спробами визначити учення маючи на увазі їх формування як кінцевого результату (Маркова А. К., Петровська Л. О).

До кінця XX століття учені прийшли до висновку, що у мовознавстві не знайшлося місця культурі, яка формує людину і його інтелект, а світ не розглядається за допомогою культури і мови народу. Подальші дослідження проблеми, що цікавить нас, проводилися в рамках наступних основних наукових напрямів:

- *дослідження культури через мову* (А. Брюкнер, В. Іванов, М. Толстой та ін.);

- *розгляд мови як засоби створення, розвитку та збереження культури* (К. Льові-Стросс, Ю. Лотман, К. Манхейм та ін.).

На основі цих ідей на рубежі тисячоліть на стику лінгвістики і культурології виникає нова наука – лінгвокультурологія, предметом дослідження якої стають прояви культури народу, які відбилися і закріпилися в мові [4].

3. Період з початку ХХІ століття до теперішнього часу, що відбуваються зміни в суспільстві, співвідносні з глобальним завданням забезпечення входження людини в соціальний світ, його продуктивній адаптації, викликали необхідність постановки питання забезпечення професійною освітою.

На початку ХХІ століття в наявній науковій парадигмі відбулися суттєві зміни, внаслідок чого виник ряд нових ідей та підходів до вивчення мови, серед яких варто відзначити три основні принципи, які було реалізовано у подальших наукових розвідках: антропоцентризм, що передбачає системне вивчення мови, її одиниць, тексту, дискурсу крізь призму «людського чинника» та дослідження ситуації перебування людини в мові та мови в людині; когнітивізм, що передбачає дослідження мови як результату когнітивної діяльності людини, способу організації та зберігання людського знання про світ, простір думки та духу; лінгвокультурологізм, що стверджує тісний зв'язок мови та культури народу та розуміє мову як результат творчої діяльності людини [3].

Водночас лінгвокультурологія вивчає перш за все сучасні мовні факти крізь призму духовної культури, тобто досліджує тільки синхронну взаємодію мови та культури (живі комунікативні процеси у зв'язках із менталітетом народу) [3].

Отже, попередній аналіз дозволив виділити соціально-історичні передумови становлення поняття лінгвокультурологічної компетентності, що склалися в період з початку ХХІ століття до теперішнього часу: *культурно-історичні*: входження України в світовий освітній простір, зміну контексту професійної діяльності та підвищення вимог до якості професійної освіти, яка повинна відповідати міжнародним стандартам, де поряд із знаннями, уміннями, навичками, досвідом у структурі компетентності представлена ціннісно-смілова орієнтація, мотивація, професійна спрямованість фахівців, творчі здібності, механізми самоорганізації та саморегуляції діяльності; *теоретичні*: зміна характерологічних ознак компетентності, яка відрізняється складністю змісту, умотивованістю використання і наявністю потенційної і актуальної сторін; посилення міжкультурної спрямованості досліджень комунікативної компетентності та наведення переліку компонентів наочного змісту іншомовної комунікативної компетентності відповідно до загальноєвропейської компетенції; дослідження теоретичного обґрунтування інваріанта професійної

компетентності як багатокomпонентної професійно-особової якості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і визначення змісту кожного його компонента як предмету формування в освітньому процесі, створення бази для розробки педагогічних умов формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; *практичні*: емансипація лінгвокультурології як галузі наукових знань та її самостійне функціонування, у тому числі і як аспекту лінгводидактики, що розглядає проблеми взаємодії культури і мови у процесі його розвитку.

### **Література**

1. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

2. Давидченко І. Д. Періоди розвитку поняття «лінгвокультурологічна компетентність» у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Science and civilization : materials of the XII International scientific and practical conference. Pedagogical sciences. Sheffield. Science and education LTD. 2016. Volume 8. P. 52–54.*

3. Богданова І. В., Загнітко А. П. Лінгвокультурологія : навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. / за ред. А. П. Загнітка. 3-є вид., перероб. і допов. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 287 с.

4. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., стер. Москва : Академия, 2010. 204 с.

## **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

*Даніліч-Скакун А.А.*

Пріоритетним напрямком державної політики в Україні є розвиток інклюзивного освітнього середовища, що забезпечує реалізацію потреб кожної дитини, усунення дискримінації та гарантує рівність у відношеннях, незалежно від психофізичних особливостей розвитку. У засадовому документі інклюзивної освіти, Саламанській декларації (1994 р.), зазначено, що інклюзивна освіта забезпечує права на навчання дітей з особливими освітніми потребами. В сучасних наукових дослідженнях аналізуються проблеми навчання дітей з особливими потребами (В. Андрущенко, А. Колупаєва, О. Акімова), розробки технологій навчання студентів з особливими потребами

(Г. Пономарьова, О. Євдокимов), психологічного, медико-соціального та методичного супроводу (І. Нікітіна, М. Чайковський). Актуальним є аналіз поняття «дитина з особливими освітніми потребами», яке не зводиться до дитини з вадами розвитку. А Колупаєва відносить до цієї категорії не тільки дітей інвалідів та дітей з незначними порушеннями здоров'я, а й дітей із соціальними проблемами та обдарованих дітей. Отже, практичний психолог, що працює в інклюзивному освітньому просторі, забезпечує підтримку для участі в навчально-виховному процесі дітей з фізичними, соціальними та психічними відмінностями та з винятковими здібностями. Саме тому процес підготовки майбутніх практичних психологів повинен формувати готовність до роботи з обдарованою дитиною.

Сьогодні проблематика обдарованості знаходиться в центрі наукового і суспільного інтересу і вивчалась як зарубіжними (Дж. Гілфорд, П. Торренс, Ф. Баррон, К. Тейлор), так і вітчизняними психологами (А. Матюшкіна, Н. Шумакова, Г. Чістякова, В. Юркевич), також увагу приділено методикам навчання обдарованих дітей (Дж. Керрол, Б. Блума). Але сучасна психолого-педагогічна наука не має однозначного визначення поняття обдарованості. Саме тому в даний час все більшість дослідників проблем обдарованості спираються в своїх роботах на визначення, сформульоване в Робочій концепції обдарованості, де даний феномен визначається як така якість психіки, що розвивається протягом життя і визначає можливість досягнення людиною більш високих результатів в одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми.

Обдарована дитина – це та дитина, яка має видатні досягнення в будь-якому виді діяльності чи має внутрішні передумови для їх здійснення. Ознаки обдарованості проявляються лише в реальній діяльності дитини й можуть бути виявлені за допомогою спостереження за нею. Ті ознаки, що вже актуалізовані та пов'язані з високим рівнем виконання дитиною певного виду діяльності, називаються ознаками наявної обдарованості. Вони охоплюють такі аспекти поведінки обдарованої дитини: мотиваційний (ставлення дитини до виконання діяльності) та інструментальний (способи діяльності дитини). Поведінка обдарованої дитини не може одночасно відповідати всім можливим ознаками обдарованості, оскільки вони варіативні й часто суперечливі в своїх проявах, залежать від предметного змісту діяльності та соціального контексту. Проте,

наявність однієї з цих ознак має привернути увагу фахівця й орієнтувати його на ретельний і тривалий аналіз кожного конкретного випадку. При виконанні професійних обов'язків щодо виявлення, підтримки та розвитку розглянутої нами категорії дітей практичний психолог зустрічається з певними проблемами, а саме: відсутність в науці та практиці єдиних підходів до розуміння дитячої обдарованості; багатозначне трактування першопричин, різноманітність видів обдарованості, відсутність вікових меж прояву цього феномену. Все це призводить до труднощів у визначенні цільової аудиторії, розумінні механізмів діагностики здібностей і супроводу талановитих дітей, визначенні специфіки як довгострокових, так і короткострокових освітніх програм. Аналіз сучасних психологічних досліджень дозволяє виділити три категорії обдарованих дітей. До першої категорії відносять дітей з високим загальним рівнем розумового розвитку, що виявляється в дошкільному або молодшому шкільному віці. Другу категорію складають діти, що виявляють ознаки спеціальної обдарованості, нахили до певних галузей науки або видів діяльності, переважно в підлітковому віці. Високого рівня професіоналізму від практичного психолога вимагають діти, що відносяться до третьої категорії, з прихованою або потенційною обдарованістю, яка виявляється в юнацькому віці. Такі діти можуть не бути успішними в навчальній діяльності, але виявляють високий рівень допитливості, мають значні резерви розуму та виділяються оригінальністю складу особистості. Робота з обдарованими дітьми – процес, що вимагає від психолога не тільки особливих знань і власних специфічних засобів, а й умінь взаємодіяти з педагогом та соціальним працівником. Спільна діяльність фахівців є проявом соціально-педагогічної підтримки дитинства. Визначене поняття отримало розвиток в роботах О. Газмана, Н. Крилової і трактується як професійна діяльність фахівців закладів освіти, спрямована на надання допомоги дітям у вирішенні їхніх проблем. До психологічних проблем, з якими зустрічаються обдаровані діти, Л Холлінгроут відносить: негативне ставлення до школи, пов'язане з нецікавістю шкільної програми; відмінність ігрових інтересів, що носять більш складний, ніж у однолітків, характер; несхильність до конформізму; невідповідність між інтелектуальним, фізичним та соціальним розвитком.

Відповідно, робота практичного психолога вимагатиме від спеціаліста сформованих вмінь діагностичних (вивчення рівня розвитку пізнавальної

сфери), формувальних (розвиток навичок уникнення конфліктів у спілкуванні), просвітницьких (проведення семінарів-практикумів для педагогів, що працюють з обдарованими учнями), консультативних (співпраця з батьками). Таким чином, для формування готовності майбутніх практичних психологів на основі базової психологічної освіти ефективним є передбачення освітніх програм, які б враховували потреби практичної діяльності в різних сферах з урахуванням їх особливостей.

## **ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ І ЙОГО ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Денисова Н. В.*

У процесі реформування вітчизняної освіти, задля створення найбільш успішної освітньої системи, експерти, науковці вивчають прогресивний досвід різних країн Фінляндії, Сінгапуру, США тощо та звертаються до педагогічної спадщини відомих педагогів, зокрема В. Сухомлинського. Створена ним педагогічна система залишається актуальною і донині, особливо у контексті реформи Нової української школи.

Наукові розвідки неодноразово спрямовувалися на теоретико-методологічні дослідження самої персоналії В. Сухомлинського, історико-педагогічних умов, в яких відбувалося його становлення як педагога та науковця. Заслуговує на увагу точка зору О. Сухомлинської про те, що саме «життя педагога, його особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загальнопедагогічний досвід [3, с.48].

Метою тез є здійснення історико-педагогічного аналізу ідей В.Сухомлинського, висвітлених у авторській педагогічній системі, задля виявлення спільного з Концепцією Нової української школи.

Зростання майбутнього педагога припало на буремні часи: українська революція, створення УРСР у складі СРСР, індустралізація, суцільна колективізація, політичні репресії, Голодомор 1932-1933 рр., антицерковна кампанія тощо.

Напередодні Другої світової війни у 1938 р. В. Сухомлинський розпочав педагогічну діяльність. З 1948 р. і до останніх днів життя очолював Павлиську середню школу, де зреалізувався як особистість, педагог, науковець, письменник, та створив педагогічну систему, яка була визнана освітянською спільнотою не лише колишнього СРСР, а й багатьох країн світу. У той час його

напрацювання здебільшого схвалювалися й підтримувалися офіційною педагогічною наукою. Його творчі пошуки було визнано на загальнодержавному рівні: обрано членом-кореспондентом Академії педагогічних наук РРФСР, пізніше СРСР (1957 р. та 1968 р. відповідно), присвоєно звання Заслуженого вчителя УРСР (1958 р.), удостоєно вищого ступеню відзнаки за працю – золотої зірки Героя Соціалістичної Праці (1968 р.), нагороджено орденом Леніна (1960 р., 1968 р.).

І все ж таки педагогічні погляди В. Сухомлинського не завжди збігалися з канонами комуністичної ідеології. Комунізм у педагога виглядає як суспільство, де панують високоморальні відносини, утверджується соціальна справедливість, розвивається духовність. Доказом цього є книги, статті, художні твори для дітей та юнацтва, які педагог написав у 1956-1960 рр. Серед них: «Виховання колективізму у школярів», «Трудове виховання у сільській школі», «Педагогічний колектив середньої школи», «Виховання радянського патріотизму у школярів», «Система роботи директора школи», «Вірте в людину» та інші.

У 1961-1965 рр. одна за одною виходять з друку його книги «Духовний світ школяра», «Людина неповторна», «Моральний ідеал молодого покоління», «Виховання особистості в радянській школі». На сторінках видань педагог розкривав духовний світ особистості, її моральні цінності. У цих творах автор торкався тем і проблем, які не розглядалися в радянській педагогіці.

У його праці «Етюди про комуністичне виховання» (1967 р.) цілісно викладено гуманістичні ідеї. Найвагоміші з них: виховання духовного світу людини, довіра й повага до дитячої особистості, взаємозв'язок колективу та особистості, виховання без покарань, значення виховання почуттів, твердження про навчальну діяльність учнів як на процес пізнання та самопізнання, актуальність культурних цінностей, роль слова та особистості вчителя для дитини.

Погляди В. Сухомлинського на виховання були піддані необ'єктивній критиці з боку прибічників офіційних постулатів педагогічної думки. Василя Олександровича звинуватили у науковій несумлінності, запереченні ролі колективу у вихованні, проголошенні «абстрактного гуманізму», представили його як проповідника «всепрощення», захисника індивідуалізму. Його позбавили можливості друкувати статті, де б він відстоював свою позицію.

Педагог відчував, що здобутки так званої «відлиги» зводилися нанівець. Несміливі кроки демократизації у школах змінилися на авторитаризм і схоластику. Педагогіка ставала все більш заідеологізованою й заполітизованою; ігнорувалися психолого-педагогічні теорії, відчувалося зневажливе ставлення до науки, інноваційних ідей тощо.

У непростих умовах Василь Олександрович мав своє бачення змісту тогочасної освіти, наголошував на значенні рідного слова, мовної культури («Слово рідної мови» (1968 р.); «Джерело невмирущої криниці» (1970 р.). «Стане рідне слово в духовному житті дитини гострим різцем і тонким пензлем, ласкавими обіймами і гнівною зброєю. Полюбить дитина рідну мову – безцінне духовне багатство свого народу – і знатиме її», – говорив він. В. Сухомлинський сам створював для дітей молодшого шкільного віку казки, притчі, оповідання на основі принципів національного виховання. Через доступні для учнів початкової школи тексти автор закладав основи пізнання, потреби у саморозвитку, самореалізації особистості.

Підсумки своїх педагогічних роздумів, гуманістичних ідей педагог-новатор виклав на сторінках загальновідомих творів таких, як: «Серце віддаю дітям» (1968 р. надруковано в Німеччині; 1969 р. – в Україні), «Павлівська середня школа» (1969 р.), «Народження громадянина» (1970 р.).

В. Сухомлинський у своїх працях звертався до етнопедагогіки, наполегливо обстоював народні імперативи й цінності українства. Усі новації він активно запроваджував в освітній процес керованої ним Павлівської середньої школи.

Представники консервативної ланки офіційної педагогіки піддавали нищівній критиці гуманістичні ідеї В. Сухомлинського. Натомість цими ідеями захоплювалися, сприймали з ентузіазмом педагоги, батьки, широка прогресивна громадськість. Наукові й художні праці, педагогічні погляди В. Сухомлинського, активно поширювалися освітянською спільнотою.

Педагогічна система Великого педагога, яку він створив внаслідок копіткої вчительської праці, органічно поєднала народну педагогіку, основи класичної педагогіки та новаторські знахідки.

Надсучасними й цінними є ідеї В. Сухомлинського, які увійшли до його педагогічної системи, а саме: дитиноцентризм, утвердження гідності людини, партнерські стосунки усіх учасників освітнього процесу, екологічний світогляд

вихованців, любов до рідної мови та Батьківщини, розвиток дитячої творчості, необхідність досліджувати світ і себе у ньому, розвиток інтелекту, почуттів, емоцій («уроки мислення на природі», «школа радості», «школа під голубим небом»), «виховання красою», включення статевого виховання в структуру освітнього процесу тощо.

Складові педагогічної системи В. Сухомлинського знайшли своє відображення у Концепції Нової української школи, освітній реформі, яка стартувала 01 вересня 2018 р., а саме:

- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- педагогіка партнерства;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні закладу освіти [1].

Принципи навчання й виховання педагога-гуманіста втілено у зміст сучасної початкової освіти. Наприклад, оповідання й казки В. Сухомлинського включено в чинні підручники для Нової української школи. З гносеологічними позиціями Великого Педагога співзвучні змістові лінії («Людина», «Людина серед людей», «Людина в суспільстві», «Людина і світ», «Людина і природа») природничої, громадянської й історичної, соціальної, здоров'язбережувальної освітніх галузей [4].

Отже, дослідження життєвого й творчого шляху педагога-гуманіста дають підставу стверджувати, що В. Сухомлинський випередив час, в якому жив. Його ідеї видавалися надто сміливими для радянської системи освіти, а для прогресивних демократичних освітніх систем вони – реалістичні й актуальні. Багато поглядів В. Сухомлинського на систему освіти втілено в сучасну педагогіку.

### **Література**

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bībik. Kyїв : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

2. Сараєва О. Сухомлинський про свободу і відповідальність у вихованні всебічно розвиненої особистості. *Зб. наук. праць ПДПУ ім. В.Короленка*. Полтава, 2005. Вип. 5 (44). С. 371–377.

3. Сухомлинська О. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Шлях освіти*. 2001. № 1. С. 10–15.

4. Навчальні програми для 1-4 класів. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/> navchalni-programi-dlya-rochatkovoyi-shkoli. (дата звернення : 10.10.2020).

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ РОЗГОРТАННЯ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У СУСПІЛЬСТВІ**

*Дмитренко К. А., Василенко Н. А., Корсікова К. Г.*

В умовах незворотних перетворень, що відбуваються в українському суспільстві, все гостріше постає проблема докорінного реформування всіх сфер життєдіяльності суспільства. Кризові явища, які супроводжують розвиток України останніми десятиліттями, і відбуваються на тлі глобалізації світової економіки, створили нові умови функціонування ринку праці, нестабільність і непередбачуваність якого стають ознакою сьогодення.

За таких умов виникає нагальна потреба якісно нової професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери, здатних працювати в умовах ринкової економіки, гнучко реагувати на нові соціально-економічні виклики.

Суттєвий фактор, який зумовлює потребу вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери, пов'язаний з євроінтеграційними процесами, що відбуваються в Україні.

При підготовці майбутніх фахівців для соціально-педагогічної сфери необхідно зважити також і на тенденцію переходу українського суспільства до постіндустріального, інформаційного типу. Основу його розвитку складають застосування людських знань, інтелектуалізація виробництва, формування потужного інноваційного потенціалу на тлі гуманізації і демократизації.

В соціальній сфері означений перехід супроводжується значними історично-економічними перетвореннями у суспільстві. Запорукою успішного

розвитку галузі стає випереджаючий розвиток інтелектуального потенціалу спеціалістів, який в наш час стає головною продуктивною силою.

Зростання вагомості знань, умінь, з опорою на творчі здібності, підвищує роль освіти, яка стає важливим фактором розвитку позитивних соціальних перетворень суспільства.

Орієнтація на інновації в розвитку соціально-педагогічної галузі, передбачає необхідність випереджаючого реагування на них закладів вищої освіти, на які й покладено завдання професійної підготовки спеціалістів нового типу. При цьому потрібно зважити й на те, що використання сучасних технологій освітнього процесу із застосуванням ІКТ сприяє посиленню конкуренцію серед спеціалістів соціально-педагогічної сфери, з одночасним підвищенням вимог до їх професійної підготовки, здатністю швидко опановувати педагогічні інновації. Саме така підготовка, в сучасних умовах, здатна забезпечити фахівцям конкурентоздатність, успішну самореалізацію на соціальному ринку праці.

У зв'язку зі скороченням чисельності працюючих в соціальному державному секторі, високою конкуренцією фахівців з вищою освітою, при підготовці нової генерації спеціалістів, необхідно врахувати значну ймовірність переміщення, міграції фахівців до міста, нового соціального середовища. До цього маємо додати і необхідність врахування певних особливостей ціннісних орієнтацій сучасної молоді, що спричинені тривалими кризовими явищами розвитку суспільства в цілому. Як наслідок – абсолютизація матеріальних цінностей, прагнення до заробітку, досить часто, будь-якою ціною.

Означене вище, актуалізує формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери ще під час навчання у ЗВО. Зазвичай термін «мобільність» тлумачиться як рухливість, здатність до швидкого пересування, дій, прийняття рішень. В сучасних умовах мобільність притаманна функціонуванню ринку праці, зумовлює рух працівників, є, в решті решт, індикатором інноваційного розвитку. Відповідно постає проблема підготовки професійно мобільних фахівців, визначення особистісних якостей, які забезпечують її прояв у професійній діяльності, що зумовило інтеграцію проблеми формування професійної мобільності у педагогічну науку.

Проблема формування професійної мобільності починає обговорюватися у педагогічних колах ще у 60-ті роки ХХ століття, зокрема це наукові праці

С. Батишева. З 80-х років ХХ століття починається її активне дослідження, а під професійною мобільністю розуміють здатність і готовність до техніко-технологічних змін, опанування нових спеціальностей, що забезпечується необхідністю постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію.

Необхідність формування професійної мобільності у майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери, вже у процесі їхньої професійної підготовки, зумовив інтерес до цієї проблеми численних науковців, зокрема таких представників педагогічного знання як Л. Амірова, Л. Горюнова, Б. Ігошев, Ю. Калиновський, С. Капліна, Л. Меркулова, Р. Пріма, Л. Суценцева, І. Хом'юк та ін., які є авторами дисертаційних досліджень з означеної проблеми. Висновки вчених стосовно можливості цілеспрямованого формування і розвитку професійної мобільності особистості фахівця, за відповідної педагогічної підтримки, створюють передумови для пошуків вирішення завдання формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери.

Проблема формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери має комплексний характер, потребує розробки та обґрунтування теоретико-методологічних її основ, відповідного методичного забезпечення. Формування професійної мобільності як якості особистості, зумовлює необхідність врахування зовнішніх впливів умов соціалізації майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери. Тому до кола наших наукових інтересів потрапили не тільки питання базових категорій дослідження, але й особливості розвитку соціально-педагогічної галузі, соціально-історичні передумови становлення професійної мобільності фахівців соціально-педагогічної сфери, відповідні педагогічні умови формування професійної мобільності.

Отже, до числа таких умов віднесено гуманітаризацію професійної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери; методичну систему формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; використання потенціалу дисциплін гуманітарного циклу у формуванні професійної мобільності майбутніх спеціалістів – соціальних працівників; необхідність підготовки викладачів до формування професійної мобільності;

Представлена робота висвітлює бачення авторів проблеми формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери і не

претендує на повне й вичерпне її вирішення, оскільки ця проблема є багатоаспектною і досить складною.

## **ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО У КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Дмитренко К.А., Денисова М.І.*

Концепція Нової української школи вже досить довгий час позиціонує себе як новий підхід до організації освіти в Україні, однак її ексклюзивність не є визначною. Авторами висловлюється припущення, складовою даної концепції є педагогічний досвід видатного українського педагога Василя Сухомлинського. Відтак, вчення Василя Олександровича пов'язують з новим поглядом на педагогіку, бо він перший, хто почав розробляти гуманістичні погляди на вітчизняну та світову педагогіку. На його рахунок є розкриті та обґрунтовані роль і значення школи як об'єктивного фактора виховання особистості. На його погляд, що є центральним у даній концепції, школа – це місце, де дитина повинна відчувати щастя, повноцінність свого духовного життя, радість праці і творчості. У роботі «Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості» він пише, що «кожна людина вже в роки дитинства й особливо в отрочстві й ранній юності повинна досягти щастя повноти свого духовного життя, радість праці та творчості»[1]. Отже, метою даної роботи є теоретичне обґрунтування педагогічних ідей Василя Сухомлинського у концепції Нової української школи.

Проводячи паралель між минулим і майбутнім української педагогіки, зауважимо, що Василь Сухомлинський не встановлював чітких кордонів між напрямками виховання. У вихованні він виділяв необхідний розумовий розвиток і працю, виховання моральне, естетичне, екологічне, вивчення й урахування індивідуальних і вікових особливостей дітей, взаємини родини та школи, педагогічну майстерність учителя. Основною задачею Сухомлинського було виховання в дитини особистого ставлення до навколишньої дійсності, розуміння своєї справи та відповідальності перед рідними, товаришами й суспільством і, що головне, перед власною совістю. У його педагогічній системі категорія особистості займає центральне місце. Дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям. За системою Василя Сухомлинського, виховання особистості має здійснюватися через триаду «школа – сім'я – громадськість».

У концепції Нової української школи також висвітлені схожі ідеї. А саме, докорінна та системна реформа загальної середньої освіти передбачає ухвалення нових державних стандартів, заснованих на окреслених у «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи» ключових компетентностях і є необхідними для успішної самореалізації особистості, запровадження нового підходу «педагогіка партнерства» в системі: «учень – учитель – батьки». В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини [2].

Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Як висновок зауважимо, що Нова українська школа працює на засадах особистісно-орієнтованої моделі. У рамках цієї моделі школа активно враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Отже, ідеї великого педагога – Василя Олександровича Сухомлинського дійсно реалізовані у концепції Нової української школи. Не дивно, бо Сухомлинський був гідним прикладом для педагогічного наслідування. Проте, Нова українська школа – новий погляд на систему освіти в Україні, її реалізація дає змогу виховувати нове покоління – вільне, креативне, яскраве, здібне та завжди готове до нових звершень.

### Література

1. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Історія педагогіки в Росії*. Москва, 1999. С. 373.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 16.09.2020 р.)
3. Проект Закону України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016. URL: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=58639](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639). (дата звернення : 16.09.2020).

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Дрокіна А. С.*

Модернізація вітчизняної системи вищої педагогічної освіти викликає необхідність створення умов, що сприятимуть вирішенню проблеми якісної професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів. Актуальності набуває проблема удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти (ЗВО), яка не може бути вирішена без створення в них сучасного інформаційного педагогічного середовища, яке дозволяє максимально забезпечити інноваційний характер процесу навчання.

Метою дослідження є теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах інформаційно-педагогічного середовища (ІПС) закладу вищої освіти.

У сучасних умовах розвитку зарубіжної та вітчизняної освіти науково обґрунтованим та широко вживаним є термін «інформаційно-педагогічне середовище закладу освіти» (Н. Левченко, Н. Клокар, С. Петренкова, М. Скиба, В. Тищенко та ін.). Аналіз науково-педагогічних джерел у контексті порушеної проблеми дозволяє стверджувати той факт, що більшість науковців зводяться до єдиної думки в тому, що упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в системі освіти змінює дидактичні засоби, методи та форми навчання, впливає на педагогічні технології, перетворюючи традиційне освітнє середовище в якісно нове – *інформаційно-педагогічне середовище* (ІПС).

Слід відзначити, що значним потенціалом, необхідним для якісного створення, моделювання та проектування сучасного ІПС, є засоби інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційно-педагогічне середовище, побудоване на основі ІКТ, дозволяє максимально забезпечити індивідуалізацію навчання; підвищення мотивації майбутніх учителів початкової школи, розвиток в них пізнавальної активності, самостійності та творчих здібностей, що забезпечується, зокрема, завдяки інтерактивному режиму роботи із засобами ІКТ; забезпечити доступ до найсучасніших джерел навчальної інформації тощо.

У цілому, можна говорити про те, що інформаційно-педагогічне середовище – система інформаційної, технічної та навчально-методичної складових, які цілеспрямовано забезпечують освітній процес. Якість ІПС

у педагогічних закладах вищої освіти сьогодні можна визначити як здатність цього середовища забезпечити систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку (становлення) майбутніх учителів, у тому числі й учителів початкової школи під час професійної підготовки.

С. Петренкова визначає основні дидактичні засоби інформаційно-педагогічного середовища: презентації (електронне мультимедійне представлення навчального матеріалу); електронні засоби інформації (навчально-інформаційна газета); посібники (включають теоретичну частину, дидактичні методи); практикуми (включають тематичний добір вправ та методичні рекомендації до їх виконання); вказівки до виконання лабораторних робіт (завдання й короткий опис виконання лабораторних робіт); контрольно-вимірювальні матеріали (тести, контрольні та самостійні роботи); конспекти лекцій (електронні конспекти лекцій); навчальні електронні засоби (електронна система поетапного засвоєння навчального матеріалу, вправ за темами, містить підказки, вказує на помилки, вказує на шляхи подальшого розв'язання поставлених задач); тематичні форуми (електронний засіб обміну інформацією й думками означеної тематики); експертна перцептивна інформаційна система (інформаційна система визначення типу мислення й рівня природно-наукової підготовки); мотиваційні засоби (електронний навчально-інформаційний журнал, система отримання додаткових балів); інтерактивні комунікаційні засоби (електронна пошта, електронна консультація, телеконференція, Web-семінар) [3].

Таким чином, можна стверджувати, що інформаційне педагогічне середовище постійно змінюється, удосконалюється, враховуючи потреби суспільства. Так, кожен компонент інформаційно-педагогічного середовища ЗВО можна вважати сприятливим «мікросередовищем», у якому в процесі фахової підготовки формується професійна майстерність майбутніх учителів початкової школи. Слід зазначити, що компонентами інформаційно-педагогічного середовища є не лише технології, а й людські ресурси, які постійно їх оновлюють. Саме тому виникає необхідність реалізовувати трисуб'єктні взаємовідносини через постійну взаємодію викладача, студента та ПС, яка спрямована на реалізацію освітніх потреб здобувача вищої педагогічної освіти.

За нашим переконанням, для якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища закладу вищої освіти необхідно вирішити ряд проблем: технічних

(перевірка якісного забезпечення навчальних закладів ІКТ та доступом до мережі Інтернет); програмних (забезпечення освітнього процесу програмами спеціального та загального призначення); організаційних (організація процесу навчання майбутніх учителів початкової школи із активним застосуванням ІКТ, організація удосконалення інформаційної компетентності викладачів, що здійснюють підготовку); дослідницьких (залучення студентів до участі у заходах, що сприяють формуванню в них творчих якостей використовувати засоби ІКТ в умовах постійно зростаючого науково-технічного процесу: участь у освітніх проектах, грантах, наукових конференціях різних рівнів тощо).

Таким чином, підготовка майбутніх учителів початкової школи має здійснюватися в умовах якісного інформаційно-педагогічного середовища закладу вищої освіти. Так, грамотне наповнення усіх компонентів ІПС закладу вищої освіти дозволяє забезпечити якісну підготовку майбутніх учителів початкової школи, здатних реалізувати кардинальні перетворення в галузі освіти, спроможних швидко адаптуватися до постійно зростаючих вимог інформаційного суспільства.

### **Література**

1. Биков Ю. В. Моделі системи освіти і освітнього середовища. *Актуальні проблеми модернізації соціальних систем*. Харків : НТУ «ХПІ», 2007. С. 31–38.
2. Левченко Н. Г. Інформаційно-педагогічне середовище формування у майбутніх учителів технологій фахових понять. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2012. Вип. 31. С. 184–189.
3. Петренко С. Б. Информационно-педагогическая среда как механизм инновационной педагогической деятельности. *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. 2011. № 7. С. 181–186.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЮ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ БАСКЕТБОЛОМ**

*Дуга А., Шестерова Л. Є., Грищенко Л. К.*

Однією з ключових проблем фізичного виховання, що вимагають постійного аналізу й експериментальних перевірок, є проблема розвитку і вдосконалення координаційних здібностей. Найбільш значущими вони є для студентів, що займаються спортивними іграми, зокрема баскетболом. Фахівці вважають студентський вік найбільш відповідальним періодом у формуванні основного потенціалу моторики людини, що стосується й розвитку координації рухів.

Підвищенню рівня координаційних здібностей у студентів присвячені роботи Довгич О. В. [3], Козиної Ж. Л., Барібіної Л. Н., Гринь Л. В [5], Савчука П. К., Шестерової Л. Є. [6], Druz V.A., Iermakov S.S., Nosko M.O., Shesterova L. Ye., Novitskaya N.A. [9] та ін. Вплив функціонального стану сенсорних систем на показники розвитку координаційних здібностей студентів педагогічних спеціальностей розглядала в своїх роботах Л. Є. Шестерова [7, 8].

Одним з найбільш доступних засобів розвитку координації рухів вважаються рухливі та спортивні ігри, і зокрема, баскетбол. Ігрова діяльність в баскетболі характеризується складною руховою координацією. Засвоєння та вдосконалення техніки гри в баскетбол багато в чому залежить від здібностей тих, хто виконують рухові дії.

Виховання спритності та координації у баскетболі складається з тренування здібностей освоювати координаційна складні дії відповідно до обставин, що раптово змінюються, а також здібності швидко реагувати на предмет, що рухається, тобто м'яч.

Саме тому темі розвитку координаційних здібностей через гру в баскетбол приділяли увагу такі фахівці як А. І. Вальтін [1], В. М. Кириченко [4], Ю. В. Васьков [2] та ін. Але, не дивлячись на таке велике коло досліджень з цієї проблеми, недостатньо уваги в навчально-тренувальному процесі студентів, на нашу думку, приділяється використанню вправ, що за своєю структурою та правилами виконання повністю або частково дублюють ігрові прийоми з баскетболу.

Мета дослідження: визначити показники розвитку координаційних здібностей студентів, що займаються баскетболом.

Для досягнення вище зазначеної мети були використані такі методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних джерел, проба Ромберга, тестування та методи математичної статистики.

Дослідження проводилося на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. В дослідженні взяли участь 10 студентів (хлопці) I курсу, які обрали заняття баскетболом з метою підвищення спортивно-педагогічної майстерності.

Для визначення окремих показників розвитку координаційних здібностей було проведено тестування з використанням специфічних для баскетболу тестів та проби Ромберга.

Дані дослідження свідчать про те, що у студентів, що займаються баскетболом за всіма показниками координаційних здібностей результати нижче модельних, крім показників у пробі Ромберга.

Показники проби Ромберга свідчать про рівень статичної стійкості студентів, тобто час збереження ними рівноваги. Збереження стійкої пози більш ніж 15 с без тремору оцінюється як норма. Показники статичної стійкості у студентів, які брали участь у дослідженні, значно вищі за норму і дорівнюють  $21,37 \pm 0,69$  с.

Порівняння результатів «човникового» бігу  $4 \times 9$  м з нормативними свідчить про те, що вони нижче нормативних. Показники спритності студентів на момент тестування дорівнювали  $9,7 \pm 0,3$  с.

Крім вище зазначеного показники спритності студентів визначалися за допомогою різниці між результатами бігу на 30 м і результатами бігу на 30 м з обертами. Чим менша різниця між цими результатами, тим вищі показники спритності. У студентів, що брали участь в тестуванні, різниця склала  $1,76 \pm 0,09$  с, що не відповідає результатам навіть середнього рівня для даної вікової групи.

Специфічним тестом для визначення координаційних здібностей у баскетболістів є прискорення на 20 м з м'ячем. Дані дослідження свідчать про достатньо високі їх показники, як для студентів, але недостатні для тих, хто займається баскетболом.

Тестом на визначення точності є помилка при метанні баскетбольного м'яча на дальність 50% від максимальної. Отримані під час дослідження дані свідчать про те, що студенти в середньому помиляються на  $2,00 \pm 0,6$  м. Цей тест дуже важливий для баскетболістів, тому що він впливає на точність передачі під час гри, а також дає можливість визначитися з розрахунком сили, що прикладається під час кидків м'яча в кільце.

Таким чином, отримані в ході дослідження результати дозволили встановити, що рівень розвитку координаційних здібностей у студентів, що займаються баскетболом, нижче нормативного і потребує цілеспрямованого їх розвитку. Представлені матеріали переконливо свідчать про необхідність включення до змісту навчально-тренувальних занять як загально розвиваючих вправ, так і засобів баскетболу, що сприятиме підвищенню рівня розвитку координаційних здібностей.

## Література:

1. Вальтін А. І. Проблеми сучасного баскетболу. Київ, 2003. 150 с.
2. Васьков Ю. В. Теоретичні і методичні засади навчання фізичної культури учнів основної школи : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т імені М. Драгоманова. Київ, 2013. 505 с.
3. Довгич О. В. Вдосконалення координаційних здібностей студентів на заняттях з фізичного виховання. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2001. № 2/3. С. 41–44.
4. Кириченко В. М. Методика розвитку координаційних здібностей учнів основної школи у процесі занять баскетболом : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т імені М. Драгоманова. Київ, 2016. 206 с.
5. Козина Ж. Л., Барыбина Л. Н., Гринь Л. В. Особенности структуры психофизиологических возможностей и физической подготовленности студентов разных спортивных специализаций. *Физическое воспитание студентов*. 2010. № 5. С. 30–35.
6. Савчук П. К., Шестерова Л. Є. Розвиток специфічних координаційних здібностей і вестибулярної стійкості в процесі фізичної підготовки курсантів Національної академії Національної Гвардії України. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. ХДАФК, 2016. № 6. С. 105–109
7. Шестерова Л. Є. Вплив активності окремих функцій сенсорних систем на розвиток координаційних здібностей студенток педагогічних спеціальностей. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення* : зб. наук. пр. III Всеукр. наук.-практ. конф. Харків, 2018. С. 277–283.
8. Шестерова Л. Е. Вплив окремих показників функціонального стану сенсорних систем на розвиток координаційних здібностей студенток педагогічних спеціальностей. *Фізичне виховання: теорія і практика* : часопис кафедри теорії і методики фізичного виховання, адаптації та масової фізичної культури ПНПУ імені В. Г. Короленко. Полтава, 2016. № 3. С. 269–273.
9. Druz V.A., Iermakov S.S., Nosko M.O., Shesterova L. Ye., Novitskaya N. A. The problems of students' physical training individualization. *Pedagogic, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2017. T. 21. № 2. С. 4–12

# **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ З ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Жамардій В. О., Ремзі І. В.*

Одним з головних напрямків роботи закладів освіти є діяльність, що спрямована на збереження фізичного здоров'я здобувачів освіти. Дбати про фізичне здоров'я, формувати розумові і фізичні якості покликані фізична культура і спорт. Збереження фізичного, психічного і соціального здоров'я дітей та молоді – одне з найважливіших завдань українського суспільства (Г. П. Грибан, 2019; О. М. Школа, 2020 та ін.). Формування теоретичних знань є передумовою виховання потреби у заняттях фізичними вправами, сприяють якісному оволодінню руховими навичками, формуванню потреби у фізичному вдосконаленні, усвідомленого ставлення до свого здоров'я (В. О. Жамардій, 2019-2020; О. В. Кабацька, 2019 та ін.). Аналіз спеціальної літератури дає підстави стверджувати, що формування знань у галузі фізичної культури і спорту здобувачів освіти має велике значення. Але на сучасному етапі існують проблеми в плануванні, організації та методиці викладання теоретичного матеріалу в системі фізичного виховання.

Практика показує, що низький рівень теоретичної підготовки у фізичному вихованні різко знижує ефективність навчання і виховання, зменшує інтерес до занять фізичними вправами, заважає прищеплюванню позитивного ставлення і потреби в систематичних самостійних заняттях фізичною культурою і спортом.

Таким чином, актуальності набуває проблема пошуку та визначення ефективності інноваційних технологій покращення теоретичної підготовки, які сприятимуть свідомому ставленню здобувачів освіти до занять фізичною культурою і спортом.

Мета дослідження: визначити ефективність використання інтерактивних методів навчання для засвоєння теоретичного матеріалу з дисципліни «Фізична культура» для здобувачів освіти у коледжі, яка сприяє формуванню стійкого інтересу до занять фізичною культурою і спортом.

На сьогодні в закладах освіти не приділяється належної уваги розв'язанню таких важливих завдань, як формування у здобувачів освіти глибоких і достатньо повних знань про свій фізичний стан і шляхи його покращення, а також виховання інтересів, потреб, які орієнтують людину на здоровий спосіб життя. Одним зі шляхів оптимізації процесу фізичного

виховання є використання інноваційних технологій, метою яких є підвищення рівня інформованості і розширення знань здобувачів освіти, формування фізично розвиненої особистості, здатної реалізувати свій творчий потенціал.

В ході педагогічного експерименту основна увага була приділена теоретичному обґрунтуванню використання інтерактивних методів навчання для засвоєння теоретичного матеріалу з дисципліни «Фізична культура» для здобувачів освіти у коледжі.

Під інтерактивними маються на увазі методи, при використанні яких здобувачі освіти отримують нові знання тільки в результаті здійснення позитивної взаємодії з іншими. Позитивна взаємодія - принцип інтерактивних методів навчання, зміст яких полягає в досягненні результату зусиллями робочої групи індивіду – відповідальності кожного члена цієї групи.

В роботі були застосовані методи, що спрямовані на стимуляцію взаємодії здобувачів освіти в групові форми занять та орієнтовані на їх власну активність під час освітнього процесу. Було розроблено інноваційну технологію теоретичної підготовки у фізичному вихованні здобувачів освіти коледжу, яка б забезпечила комплексний підхід до розв'язання поставленої проблеми.

Мета технології полягала у підвищенні рівня теоретичної підготовленості, формуванні свідомого ставлення до власного здоров'я та мотивації до занять фізичною культурою і спортом здобувачів освіти.

Результати проведеного педагогічного експерименту довели ефективність впливу впроваджених інноваційних технологій теоретичної підготовки з дисципліни «Фізична культура». Покращення теоретичної підготовленості здобувачів освіти сприяло залученню їх до фізкультурно-оздоровчих занять та підвищення рівня фізичного здоров'я.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою науково-обґрунтованих інноваційних технологій теоретичної підготовки у фізичному вихованні здобувачів освіти коледжу.

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З АУТИЗМОМ В ІНКЛЮЗІЇ**

*Жула Н.А.*

Нині проблема навчання дитини з аутизмом в інклюзії постає надзвичайно гостро. Дитина з аутизмом відрізняється від інших дітей

насамперед тим, що в неї відсутні навички комунікації, що дуже позначається на її розвитку, володіння навичками, знаннями, уміннями тощо. Аутизм – це не хвороба, це внутрішній стан дитини. У дитини з аутизмом найчастіше всього присутня психологічна та мовленнєва затримка розвитку, у деяких дітей ще й фізична. Дитині з аутизмом важко спілкуватися і взаємодіяти як з дорослими, так і з ровесниками, бо вона погано володіє мовою і в неї часткове розуміння мови.

Інклюзія дає можливість таким дітям жити та розвиватись серед інших дітей, почувати себе особистістю і рівним членом в суспільстві. Завдяки інклюзії дитина з аутизмом може навчитися спілкуватися, звертатися за допомогою до інших та отримувати нові знання. Потрапивши в світ суспільства дитина не може почувати себе комфортно, адже вона недостатньо володіє навичками комунікації і в цьому їй необхідна допомога команди соціально-педагогічного супроводу.

Актуальність осучаснення соціально-педагогічного супроводу дитини з аутизмом підтверджується численними науковими публікаціями. Дослідження різних аспектів професійної підготовки здійснюється вітчизняними та зарубіжними дослідниками, а саме: пошуки шляхів впровадження інноваційних педагогічних технологій у підготовку працівників соціальної сфери (І. Дичковська, О. Караман, Л. Пахомова та ін.); підготовка до використання здоров'язбережувальних технологій (О. Василенко, А. Ведмедюк, Н. Тарасенко та ін.); до роботи з різними категоріями, які потребують соціальної підтримки (В. Анголенко, О. Белоліпцева, Т. Журавель, Ю.Кахіані); до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я (О. Добровіцька, Ю. Колодійчук); зокрема до роботи в умовах інклюзивної освіти (К. Волковою, Г. Косарева, Н. Лещій, С. Микитюк, Н. Меркулова, О. Мартинчук, Д. Тарадюк та ін.).

Важливого значення для нашого дослідження набувають дослідження, у яких висвітлено можливості інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з аутизмом в освітнє та соціальне середовище, де обґрунтовано соціально-педагогічні основи соціального та індивідуального розвитку дітей з аутизмом та соціально-педагогічної корекції їхньої поведінки (М. Андрєєва, Т. Гніда, Н. Івашура, О. Рассказова, та ін.).

Відомі науковці О.Безпалько, Т.Гордєєва, Л.Горюнова, Д.Іванова, А.Капська, Л.Сушенцева розглядали у своїх працях питання професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів та специфіці її формування.

А.А.Колупаєва в своїй монографії “Інклюзивна освіта: реалії та перспективи” зазначає, що ефективність навчально-виховної, корекційно-розвивальної і лікувально-профілактичної роботи в інклюзивному класі значною мірою залежить від скоординованості дій педагога та різнопрофільних фахівців (соціального працівника, спеціального педагога, медичного працівника, психолога та ін.), які входять до складу, так званої, команди. Учасники команди спільно оцінюють стан розвитку кожної дитини, розробляють перспективні й короточасні індивідуальні плани роботи з дитиною, реалізують їх разом з дитиною, вирішують питання залучення до команди інших фахівців, планують додаткові послуги, аналізують результати спільної діяльності, оцінюють її, а також різнобічно підвищують свою кваліфікацію [1].

Запровадження сучасних моделей організації інклюзивного навчання й виховання дітей з аутизмом залежить від правильної соціально-педагогічної роботи з учнями. Адже важливу роль у роботі з дітьми з аутизмом відіграє соціальний педагог, який сприяє соціальній адаптації дитини. В результаті чого діти беруть активну участь у сферах життя і діяльності школи та суспільства, готуючи себе до повноцінного майбутнього життя. Усі напрямки роботи соціального педагога з дітьми з аутизмом, батьками та педагогічним колективом в умовах інклюзії потребують розвитку знань та практичних навичок.

Робота групи супроводу будується на партнерських взаємостосунках, коли всі рішення з програм втручання приймають спільно після обговорень, але при цьому кожен член групи несе відповідальність за свою професійну роботу.

Необхідною умовою команди соціально-педагогічного супроводу є створення індивідуальної програми розвитку, де зазначається загальна інформація про учня, оцінка наявного рівня розвитку дитини, необхідні додаткові послуги, види необхідних адаптації та модифікацій навчального процесу (навчальні цілі, навчальні матеріали, форми та методи навчання тощо).

Участь батьків у розробці індивідуальної програми розвитку є надзвичайно важливою. Батьки надають важливу інформацію про особливості

розвитку дитини, та знають і поділяють навчальні цілі та завдання визначені в індивідуальній програмі розвитку дитини.

Дуже важливого значення набуває індивідуальна програма соціально-психологічного супроводу розробляється, яка розробляється практичним психологом та соціальним педагогом закладу, в ній вказується мета та завдання супроводу, а також планування роботи психологічної служби.

Головним завданням соціально-психологічного супроводу є консультативно-просвітницька робота з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Соціальний педагог надає рекомендації (поради), професійну консультативну соціально-педагогічну допомогу дітям з аутизмом, їх батькам, учням, учителям, адміністрації та іншим особам у пошуку шляхів розв'язання проблемної ситуації, забезпечує налагодження взаємодії між учнями, батьками та педагогічними працівниками. Також завданням соціального педагога є забезпечення реалізації прав та інтересів дітей з аутизмом, відстеження надання їм необхідних пільг, представляти їхні інтереси в різних інстанціях, співпрацювати з органами соціального захисту та допомоги, з медичними закладами.

Консультативно-просвітницька робота соціального педагога з батьками також привертає до себе увагу, адже не всі батьки говорять про особливості своєї дитини намагаючись приховати, але через певний період часу відображується різниця між учнями, що негативно позначається на дитині. Соціальний педагог надає інформаційно-консультативну допомогу батькам з правових питань. Але, треба відзначити, що необхідно працювати з батьками дітей з нормо типовим розвитком, щоб потрапивши до класу дитина з аутизмом відчувала до себе психологічно комфортно, а в класі панувала дружелюбна атмосфера.

На перших етапах введення дитини в освітнє середовище необхідним є спеціально підготовлений помічник (асистент, педагог супроводу), який має відповідні знання, вміння та навички, здатний активізувати дитину на виконання потрібних завдань, організувати її увагу та працездатність, допомагати встановлювати контакт з іншими людьми тощо. Педагог супроводу є обов'язковим учасником корекційно-навчального процесу на певному етапі введення дитини з аутизмом в освітній простір і працює у тісній співпраці з педагогами, та входить до складу однієї або декількох груп супроводу.

Отже, можна зробити висновок, що соціально-педагогічний супровід дітей з аутизмом впливає на особистісний розвиток дитини з аутизмом та прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості. Завдяки реабілітаційному процесу, що здійснює команда соціально-педагогічного супроводу дітей з аутизмом дитина вступає на шлях соціальної адаптації в шкільному інклюзивному середовищі, що важливим досвідом в її подальшому самостійному житті.

### **Література**

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

## **ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІНФОРМАТИКИ, ЯК ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ**

*Журавель М.В.*

Школа – важлива соціальна інституція, у межах якої формується інтелектуальний потенціал країни. Трансформація змісту освіти знаходить відображення в підручнику, як провідному засобі навчання. Залишаючись традиційним засобом навчання, підручник віддзеркалює всі зміни в суспільстві та освіті, які пов'язані з ключовими очікуваннями від процесу навчання у закладах загальної середньої освіти.

Питання шкільного підручника з інформатики розглядалися в працях таких учених як : Н. Самойленко, Л. Семко, М. Попель, І. Борисюк, В. Вембер, І. Завадський, Ф. Ривкінд, Г. Ломаковська, М. Самохін, Ю. Пасіхов, В. Лапінський, І. Регейло, Я. Глинський, В. Ряжська, Н. Павлова М. Левшин, Ф. Ривкінд. М. Жалдак, Н. Морзе, Я. Глинський, І. Зарецька та ін.

Мета даної роботи полягає у тому, щоб на підставі виявлених та опрацьованих джерел, розкрити суть шкільного підручника з інформатики як педагогічного явища та узагальнити основні чинники, що впливають на його стан і розвиток.

Процес створення підручників з інформатики в Україні розпочався на початку 1986 року, коли Міністерство освіти СРСР зобов'язали створити в 1986–1990 роках комплекти навчально-наочних посібників для учнів, та методичних посібників для викладачів середніх навчальних закладів з інформатики і обчислювальної техніки, а також з інших предметів при їх

вивченні з використанням комп'ютерів. На сьогоднішній день цей процес триває

і досі [4, с. 114]. Першим шкільним підручником з курсу «Основи інформатики та обчислювальної техніки» був підручник, написаний колективом авторів під керівництвом і за редакцією А. Єршова і В. Монахова, який і сьогодні використовується деякими вчителями інформатики в навчальному процесі. За концепцією його авторів інформатика — це наука, що вивчає методи накопичення, опрацювання і передавання інформації за допомогою ЕОМ. Метою навчання є формування алгоритмічної культури і комп'ютерної грамотності учнів. Під алгоритмічною культурою мається на увазі культура мислення, що виражається в умінні створювати, розуміти і виконувати алгоритми [1, с.16].

Важливим педагогічним прийомом був запропонований А. Єршовим прийом циклічності вивчення матеріалу, який можна розуміти як реалізацію загального дидактичного принципу послідовності навчання при наявності сильних внутрішніх предметних зв'язків, характерних для інформатики. Група дослідників (А. Кушніренко, М. Лебедев) продовжила лінію у навчанні інформатики, яка була намічена А. Єршовим. Ними було створено підручник для навчання учнів середньої ланки (5-6 класи) [4]. Інформатика розглядалась як фундаментальна шкільна дисципліна тому курс, на думку авторів, не повинен зводитися до підготовки звичайних користувачів. Характерною ознакою підручника була відсутність означень і велика кількість цікавих прикладів.

Підручник «Інформатика» авторів А. Верланя, Н. Апатової (1999 р.) — перший підручник українських авторів, який був рекомендований Міністерством освіти і науки України. Складався з «Вступу» та двох частин: «Персональний комп'ютер» та «Основи алгоритмізації і програмування». У підручнику обґрунтовувалась необхідність використання комп'ютера під час вирішення сучасних завдань опрацювання інформації [2, с. 38]. У 2000 р. був випущений експериментальний підручник «Інформатика 7», рекомендований Міністерством освіти і науки України, (автори М. Жалдак, Н. Морзе). Він був першою спробою створити підручник для учнів 12-річної школи, який, на думку авторів, відкрив систему навчання інформатики в загальноосвітній школі з 7-го до 12-го років навчання [2].

На той час підручник суттєво відрізнявся від інших посібників та підручників з інформатики. Значна кількість часу відводилася послідовному, науковому, акуратному і цікавому ознайомленню учнів з поняттям інформації. Співвідношення понять інформації і повідомлення розглядалось на прикладах, посиляючись на досвід учнів, що доводило можливість взаємоперетворення інформації і шуму, розглядалися можливі операції над повідомленнями. Якщо порівнювати чинні підручники за змістом, то можна виявити, що їх розбіжності здійснюють відповідний вплив на практичну значущість результатів навчання у повсякденній практичній діяльності учнів. Разом з тим, значна кількість часу приділялась відомостям про поняття інформації, будову комп'ютера, деякий набір прикладного програмного забезпечення загального призначення, задачі на алгоритмізацію, моделювання та пошук інформації, елементи математичної логіки, мова програмування.

Безпосередній вплив на стан і розвиток шкільного підручника з інформатики, здійснюють такі чинники як: 1) державна політика в галузі освіти (створення певної моделі освіти) 2) державна політика в галузі інформаційної освіти 3) розвиток науки, техніки і культури, на яку впливали як зовнішні чинники (розвиток зарубіжної науки), так і внутрішні, пов'язані з державною політикою у цій галузі 4) зміст загальної середньої освіти [5].

Серед чинників, які впливають на відбір і формування змісту освіти, є: потреба суспільства в досвідчених громадянах; мета, яку суспільство ставить перед загальноосвітньою школою на певному етапі свого розвитку; реальні можливості процесу навчання, а також потреба людини в освіті; структура загальної середньої освіти (взаємозв'язок складових ланок системи загальної середньої освіти). Кожна ланка містить сукупність закладів, установ, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування, які згідно з законодавством здійснюють освіту і виховання громадян певної вікової категорії; принципи навчання (нормативні вимоги до організації та здійснення навчального процесу). Принципи залежать від певної дидактичної концепції. У сучасній дидактиці існує система принципів, яку становлять як класичні, давно відомі, так і нові принципи, що з'явилися в процесі розвитку педагогічної науки й освітньої практики [3, с. 46-64].

Отже, як видно з аналізу літературних джерел, вирішальний вплив на розвиток шкільного підручника з інформатики як явища, зокрема на

формування його компонентів: змісту, структури, формату та функцій, здійснюють такі чинники як розвиток науки та техніки, зміст та структура середньої освіти, принципи і методи навчання в школі, суспільство та державна політика в області освіти.

### **Література**

1. Барболіна Т. М. Шкільний курс інформатики та методика його викладання : навч. посіб. / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2007. Ч.1 : Загальна методика. 124 с.
2. Інформатика – фундаментальна наукова дисципліна. Вона має вивчати закони природи, інформаційні процеси і відповідні технології. До 25 річниці шкільної інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 1. С. 35–50.
3. Лернер И. Я. Состав содержания образования и пути его воплощения в учебнике. *Проблемы школьного учебника*. Москва : Просвещения, 1978. Вып. 6. С. 46–64.
4. Мойко О. С. Історія формування інформатики як фундаментальної науки в Україні. *Наука і освіта*. №3. 2014. С. 114–116.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-е вид., доп. і перероб. Київ : Кондор, 2007. 656 с.

## **ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Замазій Ю.О.*

У сучасному вимірі соціально-економічних перебудов саме діти стають найбільш вразливими і потребують окремої уваги. Проблема соціального здоров'я підростаючого покоління продовжує набирати оберти, тому першочерговим завданням системи освіти є пошук шляхів збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління.

Інтерес до проблеми соціального здоров'я населення, та дітей зокрема, поступово нарощується в колі наукового середовища. Л.Булигіна та О. Сивіцька чітко висвітлюють у своїх дослідженнях взаємозв'язок соціального здоров'я з веденням здорового способу життя дітей. Більшість дослідників (Г. Апанасенко, Ж. Глозман, М. Гончаренко, Н. Денисенко, Ю. Лісицин, А. Маслоу, Д. Ротфорт, Г. Сіліна та ін.) акцентують увагу на тісному

взаємозв'язку соціального та психічного здоров'я, розглядають ці поняття з точки зору адекватного ставлення до себе та інших, самоактуалізації та самореалізації особистості, основних проблем міжособистісної взаємодії та соціалізації. Вплив різноманітних соціальних чинників на здоров'я дитини висвітлено в роботах Е. Апостолова, М. Гончаренко, Г. Царегородцева, В. Шкуркіної та ін.

Мета дослідження полягає у розкритті сутність проблем формування соціального здоров'я молодших школярів в закладах загальної середньої освіти.

В Україні спостерігаються стійкі негативні тенденції у стані здоров'я учнівської молоді, починаючи з початкової ланки. Вже в молодшому шкільному віці кожна дитина має декілька захворювань. Характерними є соціально-стресові та невротичні розлади, різноманітні форми шкільної дезадаптації.

Сучасна дитина з самого початку навчання у закладі освіти відчуває значний вплив шкільного середовища: велике навчально-виховне навантаження вже в початковій школі; невідповідність змісту, форм і методів педагогічної діяльності для розширення соціального досвіду та життєвих навичок молодших школярів; неузгодженість діяльності учасників освітнього процесу щодо збереження, зміцнення і відновлення психічного та соціального здоров'я учнів.

До цього приєднуються певні психологічні зміни, що відбуваються в цьому віці: зміна провідної діяльності – з ігрової на навчальну, поступовий розвиток внутрішньої позиції дитини, що в свою чергу, виявляється в позитивному ставленні до навчання, появі особливого інтересу до нових знань, перевазі колективних занять над індивідуальними. Прийняття на себе соціальної ролі учня та первинне усвідомлення свого соціального «Я», і виходячи з цього, можливі певні складнощі у побудові взаємодії з однолітками та дорослими. Як наслідок – дезадаптація до соціального середовища.

Такі загальні соціальні проблеми суспільства, як зниження культури спілкування, агресивний вплив інформаційного середовища, мають свої наслідки – підвищення конфліктності в шкільному середовищі.

Усе це тягне за собою розлади у фізичному, психологічному та соціальному здоров'ї молодших школярів. Таким чином постає необхідність проведення систематичної роботи з формування психічного та соціального здоров'я молодших школярів педагогічними працівниками, зокрема

практичним психологом та соціальним педагогом закладу освіти. Саме ці фахівці покликані захищати психічне здоров'я і соціальне благополуччя усіх учасників освітнього процесу.

Комплексна реформа загальної середньої освіти, основні напрями якої викладено в Концептуальних засадах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», передбачає суттєві зміни в навчанні та вихованні учнів. Крім загальноосвітніх завдань, школа має створювати безпечне середовище навчання й виховання, формувати психічно та соціально здорове підростаюче покоління. Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі наголошується, що учні та педагогічні працівники потребують такого стану освітнього середовища, в якому вони відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя. Одним із завдань загальної середньої освіти є формування гармонійно розвиненої, суспільно активної, фізично досконалої, здорової особистості. Доведено, що ключова роль у процесі формування соціального здоров'я дітей, які навчаються в умовах Нової української школи, належить педагогічним працівникам, зокрема працівникам психологічної служби.

Процес формування соціального здоров'я молодших школярів може бути повною мірою реалізований лише в системі спільної чи скоординованої діяльності усіх педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти. Отже, формування соціального здоров'я молодших школярів в закладах загальної середньої освіти на сьогодні є проблемою, що стоїть перед педагогічними працівниками і потребує пошуку ефективних засобів для її вирішення.

### **Література**

1. Ротфорт Д.В. Сучасний стан формування культури здоров'я учнів початкових класів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Сер. : Валеологія: сучасність і майбутнє. Теорія і методика навчання фізичній культурі та основам здоров'я.* 2011. Вип. 10 (№ 951). С. 81–86.
2. Сіліна Г.О. Психосоціальне здоров'я молодших школярів: Методичні рекомендації. Харків: ХОНМІБО, 2003. 32 с.

3. Сіліна Г.О. Педагогічні умови формування психосоціальної компоненти здоров'я молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 20 с.

## **ЗАНЯТТЯ НА ПЛЕНЕРІ: ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОСВІТЯН**

*Зозуля О. В.*

Підвищення статусу мистецтва в освіті як репрезентанта універсального гуманітарно-естетичного маркера буття, формування культури майбутніх освітян, розкриття індивідуальних можливостей, професійних навичок і вмінь є важливим питанням підготовки спеціаліста нової генерації.

Проблема проведення занять на пленері у педагогічних фахових коледжах України на сьогодні залишається дискусійною, оскільки педагогічна культура студента безпосередньо пов'язана з загальною культурою людини та є інтегрованою якістю. Саме заняття під відкритим небом слугують таким освітнім простором, де студенти мають упевнюватися в незаперечній цінності духовного світогляду.

Ще Леонардо да Вінчі в «Трактаті про живопис» стверджував, що живопис – то є вища наука. Митець, естетично досліджуючи природу й людину, пізнає Бога, а відтак відтворює світову гармонію в живописних образах. Зір митця, пов'язаний із розумом та фантазією, безпосередньо проникає в таємниці життя. На думку Леонардо да Вінчі, живопис перевершує всі людські творіння витонченістю роздумів.

Сучасні пленери відіграють значну роль у відродженні та збереженні культурних традицій, що були започатковані засновниками харківської пейзажної школи С. Васильківським, М. Беркосом, М. Ткаченком. Вони є новою формою творчого самовиявлення у живописній образотворчій культурі, сприяють втіленню ідей національного відродження, адже реалістичне образотворче мистецтво є одним з провідних напрямків формування культури українського народу [3].

Вивчаючи досвід учасників пленерів, можна стверджувати, що робота колірними та тональними відношеннями, відкриті іще імпресіоністами, не втрачають своєї значимості й в сучасному пленерному живописі. Однією із важливих рис, притаманних пленерному мистецтву сьогодення, є намагання

художників, залучити глядача у творчий процес, змушуючи його бути співавтором, вилучивши його із стану «співчутливої апатії». Феномен сучасного живопису України досліджують мистецтвознавці О. Денисенко, А. Федорук, А. Сазонова [2].

Практика роботи на пленері зі студентами спеціальності «Початкова освіта», які отримують додаткову кваліфікацію «Керівник гуртка образотворчого мистецтва», засвідчує, що найбільш успішно загальнолюдські цінності засвоюються при опануванні виразних засобів образотворчого мистецтва на пленері, коли відбувається активізація міжсенсорних образних асоціацій студентів у процесі сприйняття та художньо-практичної діяльності на заняттях з малюнку та живопису.

Специфіка реалістичного живопису на пленері полягає у тому, що творчість здобувачів освіти ґрунтується на реаліях споглядання рідної природи, а думки та почуття майбутніх освітян-художників передаються через зображення дійсності через призму стилів і настроїв, характеру пейзажу сьогодення.

Навчання живопису на пленері не лише надає студентам професійної грамотності, а й є могутнім засобом естетичного розвитку. Набуття майстерності живопису на пленері ґрунтується на послідовному й уважному вивченні натури. При цьому важливо розвивати вміння виявляти та передавати характер предметів, їхню будову, розташування у просторі, кольорові й тонові співвідношення, використовуючи теплі й холодні відтінки, матеріальність зображуваних образів пейзажу, динамізм ситуацій.

Любов до природи, спостережливість, прагнення реалістично передати натуру – це якості, якими має володіти вчитель Нової української школи. Уся навчальна робота з живопису пейзажу пов'язана з практичним використанням закономірностей композиції площини, малюнка, лінійної, тональної та повітряної перспективи, розподілу світлотіні на об'ємній формі. Водночас вивчаються закономірності кольорознавства, методика живопису та зразки його класичної спадщини.

Студенти вчать під керівництвом викладача уважно, зі смаком, обирати мотив на основі знань з композиції та змісту художнього завдання.

Успіх залежить від уважного, глибокого вивчення та зображення оточуючої дійсності, її пропорцій, кольору, форм окремих частин та взаємозв'язку виразних засобів при передачі характеру, настрою зображуваного. Малювати на

пленері – означає вміння підбирати головне й найхарактерніше і узагальнювати другорядні деталі, їх колір відповідно до особистого ставлення до натури.

Слід пам'ятати, що живопис на пленері вимагає такої ж грамотної побудови, як і будь-яка інша натура у приміщенні. Починають роботу з композиційного розташування основних образів, домагаючись пропорційного співвідношення частин між собою та відносно цілого. Малюнок виконують легкими штрихами, намічають конструктивну побудову предметів, межі світла та тіні, дотримуючись єдності та підпорядкованості всіх частин ідейному задуму.

Досвід роботи на пленері сприяє формуванню «пейзажного» способу мислення, що вирізняється критичністю, професіоналізмом та духовністю, бажанням передати красу таємничих куточків рідної природи. Можна стверджувати, що сьогодні спостерігається певна тенденція розширення сфери пленеру в освітній галузі.

Працюючи під відкритим небом, студенти розвивають кращі естетичні відчуття, зорову пам'ять і спостережливість, просторове мислення, вчаться передавати кольорові співвідношення і колорит пейзажу, бачити та зображувати типове в навколишній дійсності, використовувати нетрадиційні художні прийоми, техніки та художні матеріали. Важливі емоційні переживання, психологічний настрій, отримані у процесі зустрічі з природою, гуманістичне спрямування творчої енергії.

Таким чином, заняття на пленері в освітніх закладах України є вкрай необхідним, оскільки саме вони певною мірою повинні сприяти підготовці фахівців нової генерації, належного професійного, культурного та інтелектуального рівня. Мистецтво пленеру формує сукупність почуттів та ідей студентів-освітян, цілісну, духовну особистість майбутніх педагогів.

### **Література**

1. Федорук О. К. Пленери як мистецький дискурс. *Образотворче мистецтво*. 2010. № 2/3. С. 2.
2. Чурсін О. В. Робота на пленері, проблеми теорії і творчої практики. *Вісник ХДАДМ*. 2011. № 5(37). С. 141–152.
3. Чурсін О. В. Сучасні мистецькі пленери: особливості та тенденції розвитку. *Вісник ХДАДМ*. 2013. № 2(39). С. 149–144.
4. Шкільова Г. М. Духовна культура студента як педагогічна категорія. *Серія: педагогіка*. 2014. № 2(13). С. 121–125.

## ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ УСИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

*Івахненко В.О.*

У сучасних умовах інтегрування України у європейську систему вищої освіти на перший план виходить необхідність реформування системи освіти, її удосконалення, підвищення рівня якості [1, с. 38]. Постійне оновлення різних сторін суспільного життя вимагає нових підходів до організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти. Критичне осмислення досягнутого і зосередження зусиль на розв'язанні гострих проблем вимагає пріоритетного ставлення до фізичного виховання студентів, необхідності розкриття потенціалу молоді у межах фізичних, морально-вольових якостей та можливостей. Основні напрямки розвитку фізичного виховання, зміцнення здоров'я та удосконалення професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти визначають актуальні питання вдосконалення системи фізичного виховання студентської молоді.

Фізичне виховання передбачає систематичну роботу над розумовими, естетичними і фізичними якостями особистості, сприяє формуванню рухових здібностей шляхом активних, самостійних та усвідомлених дій.

Навчальна дисципліна «Фізичне виховання» є одним із основних інструментів упровадження основ здорового способу життя, формування фізкультурно-оздоровчих компетенцій в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти.

На сьогоднішній день студентам надається широкий вибір різних форм фізкультурно-спортивної діяльності з урахування особистих інтересів, нахилів та здібностей [2, с. 38]. Сучасна молодь по-особливому сприймає й реалізує поставлені перед нею завдання, саме тому індивідуальна спрямованість у фізичному вихованні повинна не лише покращувати їхнє фізичне здоров'я, а й сприяти розвитку професійних можливостей. Завдяки фаховій підготовці відбувається розвиток та покращення таких фізичних якостей як витривалість, сила, гнучкість та координація рухів. Багато в чому результати залежать від виду діяльності.

Поряд із розвитком фізичних якостей слід відмітити розвиток таких моральних рис особистості: наполегливість, комунікабельність, врівноваженість та терпимість. виявлення вольових зусиль активно

відбувається унаслідок виконання тренувальної роботи, яка викликає потребу у подоланні фізичних та психологічних труднощів. За допомогою залучення студентів до проведення практичних занять виявляються особистісні якості (самостійність, ініціативність, вимогливість до себе, почуття відповідальності), які розвиваються комплексно, на рівні розвитку фізичних якостей у відповідності з особливостями виду заняття.

Вибір мети і завдань, організаційних форм, методів та засобів навчання, виховання, оздоровлення, раціональна інтеграція визначають ефективність системи фізичного виховання. У процесі налагодженої педагогічної співпраці студенти задовольняють потреби розвитку емоційної сфери, відкривають простір для вдосконалення особистості, стимулюють процес самовдосконалення.

### **Література**

1. Красуля А.В. Дослідження відношення студентів гуманітарного університету до здорового способу життя. *Студентська спортивна наука – 2017*: зб. пр. III Всеукр. студ. наук.-практ. конф., 12 травня 2017 р. / Житомир. дер. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2017. С. 72–78.

2. Мунтян В. С. Фізичне виховання у контексті положень нового закону України «Про вищу освіту». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Сер. : Педагогічні науки. Чернігів : ЧНПУ, 2014. Вип. 118. Т. 1. С. 222–226.

### **ПРИНЦИПИ ЕДУКАЦІЇ ТА НАПРЯМКИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ**

*Ісмаїлова О. С.*

Сьогодні українська педагогіка шукає принципи дидактики, які відповідали б нашому часу і стратегічним цілям нашого народу. Основне значення в цих пошуках має врахування зміну поглядів на зміст едукації, яким позначається процесуальний компонент освіти у його триєдності – навчання, розвитку і виховання.

*Актуальність проблеми* у дослідженні пов'язана на жаль, на сьогодні ще нема достатніх даних, щоб запропонувати повноправну систему нових, однозначних і неспростовних принципів едукації. Оскільки наша реальність і процеси, яких ми зазнаємо, суперечні. Ретельні принципи едукації можна виробити тільки за умови стабільної суспільної ситуації.

*Аналіз досліджень* показує, що в педагогічній літературі з попередніх років вживали поняття «навчально-виховний процес». Дослідження П. Ф.

Каптерева, А. І. Пінкевич, Ю. К. Бабанського та ін., показали, що ця концепція вузька і неповна. Вона не віддзеркалювала складність процесу навчання та виховання, а особливо його головних ознак - цілісності та спільності. В одній із своїх праць К.Ушинський критично ставився до навчання, коли голову дитини, як візок, наповнюють фактами та ідеями. [4, Т. 2; 22]. Про перевантаження школи інформацією так само критично висловлювався і Г.Ващенко. На його думку, це не тільки не приносить користі, але й шкодить справі розвитку дитини [1, 115–140].

*Мета дослідження:* виявити деякі оновлені принципи едукації, які можна і потрібно осмислювати вже сьогодні.

До половини ХХ віку освіта взагалі не відчувала інформаційного тиску, який ми спостерігаємо сьогодні з огляду на інформаційний бум. Не було комп'ютерів, які могли б замінити функції людської пам'яті. Це пояснює, чому більшість дидактичних принципів стосуються по суті «навчання» як процесу збагачення дитини про інформацію, але не вказує на його розвиток через власні дії.

Сучасна педагогіка ставить активність учня в центрі освітнього процесу. Вчитель залишається керівником освіти. Його провідною роллю є то, що беручи до уваги складність предмету, специфічні умови, можливості, вік учнів, забезпечує їм необхідну допомогу, піднімається з ними по сходинках знань, щораз більш покладаючись на власній активності і самостійності. У спільній дії відзначається наступні головні етапи:

- 1) мотивація учнів до навчання;
- 2) актуалізація відомої знанням, вмінню і досвід учнів;
- 3) організацію дослідження нового матеріалу;
- 4) вдосконалення досліджуваних;
- 5) визначення результативності процесу.

На кожному етапі вчителі і учні мають свої власні завдання, свої спеціальні заняття, але цілі занять спільні.

До новітніх принципам едукації можна віднести [2]:

*Принцип особистісно зорієнтованої едукації* - цей принцип вказує на потребу прив'язування великої уваги до особистих можливостям і цілям учня з формування його життєвої самодостатності.

*Принцип диференціації понять і врівноваженість процесів навчання (засвоєння інформації), розвитку і виховання* - розвиток учня в сучасних умовах стає ясным лише тоді, коли вчитель розуміє про різницю між ним - з однієї сторони та освітою і вихованням - з другої.

*Забезпечення гармонії духовного, психічного, соціального і фізичного становлення людини* - цей принцип стосується однаково дидактики, теорії виховання і навіть цілої системи освіти, має на меті здійснення стародавньої педагогічної ідеї гармонійного самоформування особистості у всіх її вимірах.

*Принцип партнерства між суб'єктами едукації* є вступна умова впровадження ряду принципів, зокрема принципів виховання особистості, принципів зорієнтованої едукації для середовища і т.п. Він повинен опиратися на тому, щоб технологічно сформулювати і накреслити функції вчителя та учнів, розширенню прав учня на заняттях, за умови, що він заангажований у власні дії.

*Принцип орієнтації на «золоту середину» (уникнення крайнощів)* – стосується майже всіх принципів дидактики, методів роботи вчителів, вибору освітньої стратегії, системи цінностей і так далі. Протистояння диктату і лібералізму, свободи і порядку, традиційного і нового, раціональному і ірраціональному, що проявляється у педагогіці, наприклад в проблемі авторитарності та вільного виховання, незалежності та можливості контролю процесу едукації тощо.

*Принцип проблемності (задачності) побудови процесу едукації* - реалізація трудного, але водночас індивідуально доступної освітньої завдання, побудованої у визначеному інформаційному полі та пов'язана з принципами освіти, зорієнтованої на індивідуальність, коли учень є дослідником і винахідником, коли вчитель передає йому тільки завдання і матеріали, а всілякі спостереження, експерименти і пропозиції з цих матеріалів виконує сам учень.

*Принцип урахування етнопсихологічних особливостей дитини* - кожен народ має визначений комплект етнопсихологічних ознак - свій національний характер. Ці ознаки можуть бути однаково позитивні, так і негативні, сприяти успіху і конкурентоспроможності народу або утруднювати його розвиток. Це стосується не тільки зовнішньої поведінки, але й інтелектуальної діяльності людини [1, с. 116-140]. Обов'язок педагогіки - через виховання окремої людини виховувати цілий народ. Але потрібно добре знати позитивні та негативні риси національного характеру, і перші - утверджувати, а негативні - ігнорувати, ослабляти їх дію.

Зосередженість школи на здійсненні нового суспільного порядку засновується на ретельній реалізації двох тенденцій :

1. Мінімізація безпосередніх взаємодій між вчителем і учнем (фронтальні форми роботи), що відповідає зростанню навчання до самостійної освітньої роботі кожного учня.

2. Переорієнтація самостійної, безперешкодної активності учня для оволодіння необхідним мінімумом інформації. Це означатиме домінування на уроці трансформаційної діяльності, яка має незалежний характер. У цьому сенсі пізнання інтерпретується не як мета сам в собі, але як крок до досягнення мети через рішення виховальних проблем.

Реалізація цього нового суспільного порядку вимагає отже не тільки раціоналізації інформації, що передається через суб'єктів, але також радикальної перебудови структури едукації.

На завершення слід зауважити, що низький рівень демократизації змісту едукації в нашій освіті виникає також з ряду об'єктивних причин, в тому числі з нестачі ресурсів на нові підручники, консерватизму і низької якості технічної підготовки вчителів, низьких заробітних плат і не тільки. Все це очевидно сповільнює відповідні процеси в освіті, але не скасовує їх гостру потребу.

#### **Література**

1. Ващенко Г. Праці з педагогіки і психології. Київ : Школяр – Фада ЛТД, 2000. 416 с.

2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Дрогобич: Коло. 2006. 326 с.

3. Кочубей А. Едукація як ефективний засіб цілісності навчально-виховного процесу в технічному ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.2. С. 32–36. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1) (дата звернення : 02.10.2020).

4. Ушинський К. Твори в шести томах. Київ : Радянська школа, 1954.

### **РОЗВИТОК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО**

*Калаур С. М., Сорока О. В.*

Активне входження України до міжнародного конкурентного простору, рух у напрямі євроінтеграції, прискорення глобалізаційних процесів обумовили значущість проблеми розвитку конкурентоспроможності фахівців соціальної сфери, як основного чинника підвищення ефективності діяльності організацій. Підготовка компетентного персоналу, здатного до продуктивної творчої роботи

в складних ринкових умовах, є запорукою стратегічного досягнення успіху установ соціальної і соціокультурної сфер. Лише мотивовані, компетентні працівники здатні належним чином налагодити дієву систему надання соціальних і соціокультурних послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, свідчить, що теоретико-практичні аспекти конкурентоспроможності персоналу висвітлені у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників: Д. Богині, М. Долішньої, І. Кравченко, О. Макарової, П. Друкера, А. Томпсона та інших. Між тим, більшість наукових праць присвячується конкурентоспроможності продукції, підприємств, держави в цілому, значно менша частка публікацій – проблемі конкурентоспроможності персоналу у соціальній сфері.

Мета статті – проаналізувати сутність конкурентоспроможності як наукової дефініції та дослідити практичні шляхи її формування у майбутніх соціальних працівників та менеджерів соціокультурної діяльності у процесі фахової підготовки в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка.

Соціальну сферу вважають «важливою складовою забезпечення життєдіяльності суспільства, що охоплює сукупність освітніх, медичних і культурних закладів, які надають відповідні послуги громадянам» [6, с. 25]. Складовою соціальної сфери є соціокультурна сфера, яка являє собою комплекс галузей, що беруть участь у формуванні та розвитку робочої сили. Вони покликані задовольняти культурні, моральні, духовні та інтелектуальні потреби громадян. Це освіта, наука, охорона здоров'я, фізична культура та спорт, мистецтво та соціальний захист.

Погоджуємося із Ю. Івашків у тому, що в нових складних соціально-економічних умовах установи культури самостійно повинні відстоювати право на існування, а зробити це можна лише включившись в активну інноваційну, підприємницьку діяльність. Це пов'язано з тим, що сфера культури фінансується з місцевих бюджетів, на відміну від освіти та медицини, що отримують державну субвенцію. Тому більшість соціокультурних установ можуть бути ліквідовані, або об'єднані з іншими культурними закладами [4]. Подібна складна ситуація спостерігається із установами соціальної сфери.

Підвищені вимоги до інституцій соціальної сфери і сфери культури та мистецтва відповідно висувають нові вимоги до фахівців, які в них діють. Все

це ставить перед вищою освітою принципово нові завдання, серед яких провідне місце належить підвищенню конкурентоспроможності менеджерів соціокультурної діяльності і соціальних працівників. Ефективність діяльності соціальних і соціокультурних установ забезпечує персонал, орієнтований на здобуття конкурентних переваг в соціальній сфері, здатний до постійного професійного розвитку, розробки і впровадження інноваційних технологій.

Термін «конкуренція» має походження від латинського «concurrere», що означає «рухатися в одному напрямку» [1]. Застосування такого трактування до конкурентоспроможності окремого працівника передбачає його здатність зосередитися на єдиній цілі та підтримувати сталий темп у процесі її досягнення [7].

Немає одностайності в розумінні терміну «конкурентоспроможність», яка у професійній сфері передбачає позитивне сприйняття професії як сенсу буття і сфери реалізації. Конкурентоспроможність є однією з основних категорій, що широко використовується в теорії та практиці економічних наук, багатоаспектним поняттям, що в перекладі з латинської мови означає «суперництво, боротьба за досягнення найкращих результатів» [5, с. 28]. За твердженням О. Грішної, конкурентоспроможність працівника – це відповідність якості робочої сили потребам ринку, можливість «перемагати в конкуренції на ринку праці, тобто повніше, порівняно з іншими кандидатами, задовольняти вимоги роботодавців за рівнем знань, умінь, навичок, особистих рис» [3, с. 9].

Підтримуємо І. Цветкову, яка відносить конкурентоспроможність персоналу до особистісних та професійних характеристик, що є передумовою формування конкурентоспроможності праці та формує конкурентоспроможність продукції, яка суттєво впливає на конкурентоспроможність підприємства загалом [8]. У нашому розумінні конкурентоспроможність – це комплекс особистісно-професійних характеристик фахівця задля забезпечення ринкової потреби в якісних послугах, що суттєво впливає на ефективність діяльності установи загалом.

Освіта дає змогу суттєво збільшити інтелектуальні здібності і можливості людей, впливає на їх життєві позиції, формує потребу до творчості, зміни життя у кращу сторону, від якості освіти залежить вирішення проблем якості в усіх сферах життя суспільства. «Чим інтелектуально багатшим і морально досконалішим буде кожен член суспільства, тим більше перспектив у нації

забезпечити собі гідну якість життя» [2, с. 63]. Це відповідно збільшить конкурентоспроможність фахівців і зможе покращити ситуацію у суспільстві.

На базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка на факультеті педагогіки та психології здійснюється навчання студентів за спеціальностями «менеджмент соціокультурної діяльності» і «соціальна робота». Слід зазначити, що розвиток конкурентоспроможності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності і соціальних працівників є системно організованим процесом безперервного професійного навчання для підготовки до виконання функцій професійної діяльності. Одним із засобів розвитку конкурентоспроможності фахівців соціальної сфери у процесі навчання у ЗВО є професійно-орієнтована дисципліна «Тренінгові технології», спрямована на опанування студентами основних теоретичних підходів та оволодіння вміннями й навичками організації та проведення тренінгу. Особлива увага зосереджена на методах, вправах і техніках соціально-психологічного тренінгу.

У підсумку відзначимо, що у процесі вивчення навчальної дисципліни «Тренінгові технології» у здобувачів вищої освіти формуються такі компетентності: здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності; здатність генерувати нові ідеї; вміння виявляти та розв'язувати проблеми; здатність контролювати виконання поставлених завдань, приймати рішення і розподіляти повноваження і відповідальність між членами колективу; вміння креативно мислити відповідно до викликів сьогодення, генерувати ідеї; вміння розробляти та проводити тренінгові програми. Основна увага приділяється рольовим іграм, практичним вправам, моделюванню практичних ситуацій, спільному вирішенню проблем.

Ефективність тренінгових занять проявляється у безпосередній практичній діяльності, універсалізації вимог до фахівців соціальної сфери, адаптації навчального процесу ЗВО до вимог сучасного ринку праці в Україні, що загалом сприятиме підвищенню конкурентоспроможності менеджерів соціокультурної діяльності та соціальних працівників.

### **Література**

1. Бібліотека Економіста. Основи економічних знань. URL : <http://library.if.ua> (дата звернення : 02.10.2020).

2. Білінська М. М. Державне управління галузевими стандартами в умовах реформування вищої медичної освіти в Україні : моногр./ Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ : НАДУ, 2004. 246 с.
3. Грішнова О. А. Конкурентоспроможність персоналу підприємства. *Україна: Аспекти праці*. 2005. № 3. С. 3–9.
4. Івашків Ю. Д. Соціокультурна сфера України: децентралізація у контексті реалізації стратегії сталого розвитку. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 2. С. 102–104.
5. Клименко С. М., Омеляненко Т. В., Барабась Д. О. Управління конкурентоспроможністю підприємства. Київ : КНЕУ, 2008. 520 с.
6. Куценко В. І., Львовчкін С. В. Завдання і напрями реформування фінансів соціальної сфери. *Фінанси України*. 1999. №12. С. 25–32.
7. Рощина Н. В., Борданова Л. С. Визначальні чинники конкурентоспроможності персоналу. *Економічна наука. Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 3. С. 46–50.
8. Цветкова И. И. Влияние конкурентоспособности персонала на безопасность предпринимательской деятельности. *Вісн. Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля*. Луганськ, 2010. № 2, Ч. 2. С. 218–223.

## **СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ СІМЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ**

*Калінова А.М.*

Сім'я як соціальний феномен, що склався у суспільстві, має для кожної окремої людини велике значення, і в самому суспільстві становить загально визнану соціальну цінність. Щороку в Україні збільшується кількість сімей, які потрапили у складні життєві обставини, а це безпосередньо впливає на успішність соціалізації дітей у соціумі. На законодавчому рівні немає пріоритетних напрямків, ефективних дій та заходів для структур, які надають соціальні послуги щодо попередження потрапляння дітей у складні життєві обставини.

Нині гострою проблемою, яка потребує вивчення та дослідження, є соціально-правовий захист сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Суспільні відносини в Україні, частиною яких є і сімейні, зазнають певної трансформації під впливом політичних, соціально-економічних та інших змін.

Вивчення проблем сімей є предметом наукових досліджень і займає провідну роль у багатьох наукових соціологічних, правових, педагогічних, соціально-педагогічних дослідженнях учених (О. Безпалько, Р. Вайноли, Т. Веретенко, Л. Вінникової, Л. Завацької, В. Зацепіна, І.Зверевої, А. Капської, В. Поліщук, Г. Попович, С. Харченка, П. Шевчука). Однак, проблема соціально-правового захисту сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, недостатньо вивчена.

Нині проблема соціально-правового захисту сімей, які опинились у складних життєвих обставинах, не вирішена. Її розв'язання залежить не лише від сім'ї, а й від скоординованої діяльності всіх суспільних інститутів. Сім'я, що перебуває у складних життєвих обставинах (СЖО) – це сім'я, яка втратила свої виховні можливості через виникнення таких умов, що порушують нормальну життєдіяльність одного або кількох членів сім'ї, наслідки яких вони не можуть подолати самотійно.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», складними визначаються такі життєві обставини, що «об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самотійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку із станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо)».

Багато проблем виникає через необізнаність пересічних громадян із законодавчою базою, безпосередньо не усвідомлення батьками, або особами, які їх замінюють, правових наслідків щодо невиконання батьківських обов'язків. Разом з правами, які зазначені у статті 151 Сімейного кодексу України є і батьківські обов'язки, що висвітлені в ст. 150 Сімейного кодексу України. Правові наслідки невиконання покладених на батьків обов'язків викладені в ст. 164 Сімейного кодексу України. Невиконання або неналежне виконання обов'язків щодо виховання дітей тягне за собою різні види юридичної відповідальності, зокрема адміністративної (ст. 184 Кодексу України про адміністративні правопорушення: «Невиконання батьками або особами, що їх замінюють, обов'язків щодо виховання дітей»).

Аналізуючи нормативно-правову базу, необхідно спинитися на Сімейному кодексі України (далі – СКУ). Серед основних його положень – захист кожної дитини, забезпечення її сімейним вихованням, надання можливостей для духовного і фізичного розвитку. СКУ дає правові визначення понять «дитина», «сім'я», прав та обов'язків у сім'ї. СКУ визначає обов'язки батьків щодо виховання та розвитку дитини та регулює питання неналежного виконання батьківських обов'язків, зокрема питання позбавлення матері, батька батьківських прав. У СКУ передбачені умови вилучення дитини із сім'ї. Зокрема, відповідно до ст. 170 суд може постановити рішення про відібрання дитини у батьків і без позбавлення їх батьківських прав, якщо залишення дитини у батьків є небезпечним для її життя, здоров'я і виховання. До проблемних питань, які не знайшли відображення у СКУ, можна віднести нерегульованість питань щодо сімей, які опинилися у СЖО.

Таким чином, формування сімейних відносин буде нормальним лише тоді, коли буде відтворена цілісна, міцна, сім'я як моральна основа суспільства. Тому необхідним є чіткий алгоритм дій усіх структур, пов'язаних з наданням соціальних послуг, та своєчасної допомоги сім'ям, які опинились у СЖО, а також здійснення комплексу заходів, спрямованих на вихід сім'ї із складних життєвих обставин, наслідки яких вона не в змозі подолати самотійно. Це значною мірою може вплинути на ефективність соціально-правового захисту сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Тому, перспективами подальшого дослідження є обґрунтування необхідності удосконалення нормативно-правової бази, щодо даної категорії сімей.

## **РОЛЬ І МІСЦЕ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Калітенко Л.І.*

У процесі демократизації українського суспільства неабиякого поширення набувають ідеї гуманізації освіти й пріоритетів особистості. Відтак сучасні освітні практики та педагогічні системи розвинених країн та країн, що розвиваються, зазнають необхідні соціуму зміни, здійснюючи перехід на нові освітні концепції та технології.

Упродовж останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В.Бондар, А.Колупаєва, Т.Євтухова, В. Ляшенко, І.Іванова, О.Столяренко, А. Шевчук,

О. Савченко та ін. присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали місце праці психологів Л. Виготського, О. Венгер, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка. В них обґрунтовано принципові положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей різного віку, ролі корекційного виховання у підготовці дошкільного навчання, механізмів формування їх соціально-комунікативної активності.

**Метою даної розвідки** є теоретичне обґрунтування ролі і місця інклюзивної освіти в системі загальної освіти.

У сучасній світовій освітній політиці, як підтверджує аналіз науково-педагогічних джерел і міжнародних нормативно-правових документів, визначається кілька підходів до надання освіти дітям з обмеженими можливостями здоров'я. Основні з них: *мейнстрімінг* – (загальний потік ) передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми однолітками; *інтеграція* – (цілий) зусилля, спрямовані на введення дітей з особливими освітніми потребами у регулярний освітній простір.

Отже, інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей. Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання базується на основі відповідного нормативно-правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення.

Для України інклюзивна освіта – педагогічна інновація, що знаходиться на стадії впровадження, а тому зустрічає немало труднощів. Це і професійна невідповідність вчителів масової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в порівнянні з педагогами спеціальних шкіл, які безпідставно вважають кращими послуги для дітей у своїх закладах.

На сьогодні спеціальна освіта в Україні має складну, розгалужену й диференційовану систему навчально-виховних корекційних закладів, реабілітаційних і медико-педагогічних центрів, навчально-виховних комплексів, спеціальних корекційних класів при середніх закладах освіти тощо. Розвиток системи спеціальної освіти спрямований на подальшу диференціацію і вдосконалення діючої мережі корекційних закладів, відкриття нових типів закладів, у яких надаватиметься комплексна допомога й підтримка дітям із особливими потребами, а також із залученням цих дітей в загальноосвітню школу [4].

Включення дітей з особливими потребами в загальноосвітні установи передбачає спеціалізовану корекційну допомогу і психологічну підтримку, завданням яких є контроль за розвитком дитини, успішність його навчання, надання допомоги у вирішенні проблем адаптації в середовищі здорових однолітків [4].

Як стало відомо, Міністерство освіти і науки України запропонувало стратегічні напрями розвитку інклюзивної освіти до 2030 року. А саме, МОН України розробило проєкт Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на 2020-2030 роки та план заходів з її реалізації. Документ направлено на погодження до Уповноваженого Президента України з прав людей з інвалідністю, Мінсоцполітики, Мінфіну, Національної асамблеї людей з інвалідністю тощо.

Згідно з цим документом, інклюзивне освітнє середовище та система освітніх послуг мають відповідати міжнародним стандартам і це буде гарантувати здобувачам освіти можливість вчитися, незалежно від їхніх особливих потреб, на всіх рівнях освіти протягом усього життя.

Розроблена Національна стратегія має на меті вирішити наступні завдання: виявити та якісно оцінити особливі освітні потреби (ООП) здобувачів освіти; створити умови для навчання у районах або об'єднаних громадах кожній особі відповідно до її ООП; підвищити рівень підготовленості педагогічних працівників для задоволення потреб кожного здобувача освіти; удосконалити механізми фінансування освіти осіб з ООП; забезпечити в закладах освіти умови для здобуття якісної освіти особами з ООП;

Таким чином, усі зусилля щодо інклюзивної освіти засновані на правовій ідеології: якщо ми робимо це із благодійності або жалю, ми не зможемо отримати необхідні результати; усі діти можуть навчатися – ми повинні створити належні умови для їх навчання. Якщо методи інклюзивної освіти розроблені відносно усієї системи навчальних закладів, тоді кожна дитина

знайде своє місце для навчання, і це місце буде найкращим для нього. У такому випадку навчання у школі буде здійснюватися разом із проживанням з сім'єю.

### Література

1. Адаптована конвенція ООН щодо осіб з особливими потребами. Нью-Йорк, 13 грудня 2006 р. URL : <https://www.osmhi.org/> (дата звернення 12.09.2020).
2. Гриневич Л. М. 4 роки впровадження інклюзії URL: <https://mon.gov.ua/ua/news> (дата звернення 12.09.2020).
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
4. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення 12.09.2020).
5. Риезер Р. Медицинская и социальная модели инвалидности. Москва : РОООИ «Перспектива», 2000. С. 24–29.
6. Татарченко О. М., Литовченко С. В. Інклюзивна освіта: освіта дітей з особливими потребами. *Позашкілья. Шкільний світ*. 2008. № 3 (015). С. 15–25.

## ЕДУКАЦІЯ – ОДИН З КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*Камазін С.С., Камазіна О.В.*

Ефективна професійна підготовка фахівців закладів вищої освіти України є актуальною проблемою сучасної науки. Одним із завдань якої є створення умов для формування інтелектуально і духовнорозвиненої, творчої особистості майбутнього фахівця, а також для реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей під час виконання службових обов'язків.

Процесуальний компонент освіти, такий як едукація включає основні поняття: «навчання», «виховання», «розвиток». Її зміст полягає у тому, щоб дати відповідь на питання про те, що студент повинен у закладі освіти взяти та що навчальний заклад йому повинен дати. До цього часу відповідь на це запитання зводилася до поняття інформації (знань, умінь і навичок), яку несе навчальний предмет.

Такий підхід до проблеми змісту едукації виявляє багато серйозних недоліків. Засвоївши інформацію у якій-небудь одній сфері, випускник почуває себе невпевненим в іншій. Хоча наші студенти знають значно більше, ніж їх однолітки за кордоном, але почуваються розгублено перед потребою

вирішення нестандартних проблем. А тому їм дуже важко впродовж життя змінювати свою професію, чого часто вимагають умови ринку праці і потреби працевлаштування.

Соціальна та інформативна ситуація сьогодні дуже змінилася і далі продовжує інтенсивно змінюватись. Людина змушена діяти самостійно, без готових вказівок. Людина потребує не стільки знань у якійсь традиційній сфері діяльності, скільки уміння легко адаптуватися до нових інформативних умов, а значить і творчо підходити до вирішення проблем.

Один із компонентів едукації передбачає перегляд форм і методів діяльності на занятті. В першу чергу повинна домінувати самостійна діяльність студента, а не викладача. Також, основу заняття повинно складати не «викладання знань», а вирішення студентами навчальних задач з усіх дисциплін. Викладач повинен перестати навчати, а замість цього повинен стати організатором діяльності студентів.

Едукація базується на засадах партнерських стосунків викладача та студентів. Це передбачає чітке розмежування їх функцій. Викладач організовує діяльність, а студент в свою чергу – приймає допомогу викладача у вигляді запропонованих ним навчальних задач, самостійно шукає шляхи вирішення, сам вирішує і сам оцінює результат власної діяльності.

До мінімуму зводяться застосування фронтальних форм діяльності – пояснення, розповідь, ілюстрування на дошці чи на екрані, опитування тощо і зосереджує увагу на різних формах самостійної діяльності студента – синхронне індивідуальне виконання навчальних задач, синхронне їх виконання в парах, інтерактивні технології та інше.

До важливих задач викладача входить також: підтримка належного рівня мотивації діяльності студентів, педагогічно грамотне вирішення питання забезпечення позитивного психологічного клімату, вирішення профілактики неуспішності, коректне застосування оцінки діяльності студентів.

В підготовці майбутніх фахівців переважає навчальний, інформаційний компонент. До цього спонукає авторитарність навчально-виховного процесу; студенти перевантажені запам'ятовуванням, яке іноді набуває форм муштрування. Отриманню знань підпорядковане все: методи навчання, підручники, організація заняття, самостійна робота.

На сучасному етапі розвитку суспільства самостійну роботу вважають необхідним елементом підготовки фахівців у рамках європейської інтеграції вищої освіти.

Самостійна робота є одним з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної освітньої діяльності, яка здійснюється під час аудиторних і позааудиторних занять.

Система української едукції передбачає прививання студентам знання і почуття тих обов'язків, які впливають з поняття їх громадянства і які закріплені в Конституції України – відповідальність перед українською державою, визнання незалежності України, визнання і знання державної мови, символіки тощо.

### **Література**

1. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори. Київ, 1983. Т. 46–47, 75.
2. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ. *Освіта та управління*. 1999. Т. 3. № 2.
3. Діяльність на уроці: методи, форми засоби. URL : <http://referatu.net.ua/newreferats/27/189058/?page=3> (дата звернення : 14.10.2020).

## **ОЦІНЮВАННЯ ВИХОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ**

*Капустіна О.І.*

Сучасний етап розвитку освіти загалом та вищої зокрема в Україні переживає глибинну трансформацію, спричинену якісними перетвореннями в суспільстві, світовими процесами глобалізації та інтеграції.

Так, А. Харківська акцентує увагу на якісних змінах у системі вищої освіти, викликаних соціально-економічними, політичними, соціокультурними процесами як в Україні, так і у світі [5, с. 94].

У зв'язку з цим, висуваються нові вимоги не лише до здійснення освітньої діяльності в закладі вищої освіти, але й до визначення його ефективності, що передбачає застосування науково-обґрунтованих методів оцінювання.

Проблема використання ефективних підходів до здійснення процедури оцінювання в освітньому процесі не нова для вітчизняної педагогічної науки.

Пошуку таких підходів присвячені праці багатьох учених, зокрема: Г. Пономарьової, А. Харківської, О. Гезей, С. Сисоевої, Т. Кристопчук, О. Бондар, А. Семеновою, М. Смирнової, Г. Кравченко, О. Ляшенко та ін.

Зокрема, О. Гезей [1, с. 218] ґрунтовно вивчено проблему оцінювання в освітній галузі. Вченою узагальнено такі поняття як «контроль» та «оцінювання». Дослідниця визначає, що за формою контроль та оцінювання – це самостійні управлінські функції, які спрямовані на перевірку стану об'єкта; за сутністю – це отримання зворотного зв'язку про хід і результати виконання посадових обов'язків; за призначенням – це основа для прийняття управлінського рішення на підставі аналізу отриманої інформації.

О. Ляшенко [3, с. 6] та ін. зазначають, що оцінювання може відбуватись у різних формах: як суб'єктивне висловлювання уявлень певної особи (вердикт) про властивості оцінюваного об'єкта; як аргументоване судження про певні властивості об'єкта оцінювання на основі структурованої його оцінки за певними критеріями і показниками; як висновок щодо відповідності властивостей об'єкта оцінювання певному еталону, стандарту, нормам тощо; як аналітичне дослідження стану і процесу розвитку об'єкта оцінювання.

Отже, головною метою оцінювання є отримання інформації щодо сформованості тих або інших параметрів об'єкта, вивчення його стану з метою вдосконалення.

Такими параметрами можуть виступати певні критерії, що дозволяють оцінити якість освітньої діяльності та її результати.

Г. Пономарьова [6, с. 222] критеріями оцінювання називає ступінь визначення рівня засвоєння знань, сформованості навичок і вмінь.

Останнім часом у педагогічній практиці використовується кваліметричний підхід до оцінювання, який досить детально висвітлений у роботах Г. Дмитренко, О. Ануфрієвої, Т. Бурлаєнко, В. Медвідь, О. Касьянової, А. Шегедої, Н. Ляшової, С. Помирчі та ін.

Г. Дмитренко [2, с. 41] та ін. наголошують на тому, що реалізація в системі освіти кваліметричного підходу сприяє підвищенню якості реалізації програм освіти, якості професійної підготовленості випускників.

Досліджуючи проблему реалізації кваліметричного підходу під час педагогічної практики Н. Ляшова, С. Помирча [4, с. 69] наголошують на тому,

що на сучасному етапі даний підхід активно набирає розвитку, бо зорієнтований на кількісний опис якості результатів практичної діяльності.

З огляду на вищезазначене, вважаємо за доцільне для оцінювання вихованості соціальних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти використовувати кваліметричний підхід, оскільки він надає можливість точно описати основні характеристики досліджуваних об'єктів, що передбачає застосування відповідної кваліметричної моделі. Впровадження кваліметричної моделі дозволить не лише отримати загальну оцінку рівня вихованості соціальних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти, але й з'ясувати конкретні показники, за якими рівень вихованості соціальних цінностей потребує підвищення.

### **Література**

1. Гезей О. М. Оцінювання сформованості дидактичної компетентності вчителя початкових класів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2010. № 26 (30). С. 216–222.
2. Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст / за ред. Г. А. Дмитренка. Київ : Аграрна освіта, 2016. 335 с.
3. Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : посібник. Київ, 2012. 160 с
4. Ляшова Н. М., Помирча С. В. Реалізація кваліметричного підходу під час педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. *Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти*. 2018. № 8 (1). С. 68–81.
5. Харківська А. А. Сутність педагогічного моніторингу якості виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. *Обрії*. 2013. № 2. С. 92-95. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii\\_2013\\_2\\_32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2013_2_32) (дата звернення 29.09.20).
6. Пономарьова Г. Ф. Система виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ін-т імені Володимира Даля. Северодонецьк, 2016. 540 с.

## **УПРАВЛІННЯ ВПРОВАДЖЕННЯМ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНОМУ ЗВО**

*Касьянова О.М., Разумна А. Г., Шахова Г.А.*

Модернізація системи освіти України ґрунтується на засадничих принципах філософії людиноцентризму, яку визнано стратегією національної освіти та відображено у нормативних документах щодо її розвитку (Закони України «Про вищу освіту» (2014р.), «Про освіту» (2017р.); Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021р. та ін.). Філософія людиноцентризму як сучасна філософія освітньої діяльності зумовлює впровадження студентоцентрованого навчання -складного, багатопланового явища і процесу, що вимагає усвідомлення нових підходів, цінностей, концептуальних засад, технологій, організаційних форм та має домінувати у сучасному закладі вищої освіти.

Студентоцентрований підхід ґрунтується на ідеях філософії екзистенціалізму (М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.), які зосереджують увагу на людини, її свободі й активності; гуманізму (В. Андрющенко, В. Віттерн, І. Зязюн, В. Кремень, А. Мельниченко Дж. Равен, Ю. Рашкевич, О. Шаров та ін.), який визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв здібностей та віддає перевагу критичному мисленню, доказам над догматами і забобонами; концепції персоналізму (Б. Боун, З. Брайтмен, Х. Керр, О. Кульчицький, Р. Флюєллінг, В. Штерн, П. Юркевич та ін.), який тлумачить людину як абсолютну моральну цінність і центральний елемент буття; антропологічного підходу (П. Гуревич, Є. Гусинський, М. Каган, В. Лутай, Т. Троїцька та ін.), що концентрує увагу на людині як базової цінності, меті виховання з орієнтацією на її природні особливості, духовний розвиток у тій чи іншій педагогічній системі або етапах історичного процесу тощо.

Отже, в основу студентоцентрованого навчання покладено визнання особистості та її індивідуальності, апріорної продуктивної активності, здатності до вдосконалення, яка усвідомлює і виявляє себе у свободі, а духовні цінності є смислом прогресивного розвитку суспільства.

Мета запропонованого допису полягає у доведенні незворотності впровадження студентоцентрованого навчання та доцільності управління цим процесом.

Студентоцентроване навчання є складним багатоаспектним явищем педагогічної дійсності. Його виникнення, формування і розвиток є реакцією педагогічного загалу на зміни, що відбуваються у різних сферах життя

українського суспільства, а отже, вимагають нової моделі освіти. Так, за умов студентоцентрованого навчання викладач усвідомлює, що студент є центральною фігурою, суб'єктом освітньої діяльності, тобто її активним учасником та вимагає концентрації зусиль на урахуванні індивідуальних особливостей, здібностей, якостей, розробці індивідуальних освітніх траєкторій і, відповідно, індивідуального профілю компетенцій, та, у свою чергу, спричинює зміну форм і методів освітнього процесу, а саме: пріоритетним у навчанні є пізнавальна діяльність студента, а не репродуктивне учіння, самостійне набуття і можливість застосування знань, а не їх засвоєння й відтворення; спільні міркування, дискусії, а не запам'ятовування й відтворення змісту освіти, а це визначає новий рівень відповідальності за результати навчання та опанування найсучаснішими компетентностями.

Реалізація студентоцентрованого підходу передбачає зміну функцій викладача і студента. Для викладача – це перехід від викладання до супроводжуючого навчання, від монологу до взаємодії, від подання готової інформації до дослідного навчання, від оцінки рівня засвоєння знань, умінь, навичок студентів до визначення рівня їх компетентності. За умов диджиталізації освітнього процесу викладач є також аналітиком і менеджером інформаційних ресурсів, розробником електронних курсів, окремих модулів, фрагментів змісту навчання з використанням інтерактивних мультимедійних інструментів. Для студента – це перехід від сприйняття і запам'ятовування навчальної інформації до усвідомленого, активного навчання, від зовнішньої до внутрішньої мотивації, від знань до компетенцій.

Це, у свою чергу, передбачає створення відповідної творчої атмосфери на занятті, умов для конструктивного спілкування незалежно підрівня підготовленості студентів, забезпечення можливості активно ставити запитання, висувати оригінальні ідеї, гіпотези, що забезпечується доброзичливістю викладача, відсутністю категоричних оцінок і критики на адресу студента, яке сприяє прояву його творчої активності і реалізації можливості будувати творчий процес самостійно, що не суперечить таким вимогам до вищої освіти як фундаментальність і універсальність.

Отже, студентоцентроване навчання передбачає розроблення нових навчальних програм з огляду на формування і розвиток компетентностей майбутнього фахівця, інноваційних підходів до навчання, яке має базуватися на

принципах суб'єктності та синергетичності, свідомості й активності, з максимальним наближенням освіти, навчання та виховання студентів до індивідуальних здібностей і життєвих орієнтирів, а також розширення їх прав, свобод і можливостей.

Досягненню максимальної ефективності впровадження студентоцентрованого навчання сприяє цілеспрямоване управління цим процесом. Першим кроком на шляху до реалізації поставленої мети є підготовка професорсько-викладацького складу до впровадження студентоцентрованого навчання, тобто створення системи цілеспрямованого професійного розвитку викладача в інформаційно-розвивальному освітньому просторі ЗВО шляхом взаємодії формальної, неформальної та інформальної освіти.

Другий крок – створення інформаційно збагаченого розвивального освітнього середовища як системи педагогічних і психологічних умов та впливів, які утворюють можливості для розкриття особистісних особливостей і здібностей суб'єктів освітнього середовища та сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування закладу вищої освіти.

Третій крок – розвиток методичного, організаційного і технологічного забезпечення впровадження студентоцентрованого навчання у сучасному ЗВО.

З огляду на вище зазначене, студентоцентроване навчання передбачає орієнтований на студента освітній процес, розширення його прав і можливостей, розроблення принципово нових освітніх програм, інноваційних підходів до навчання, які, ґрунтуючись на принципах свідомості та активності, суб'єктності й синергетичності, мотивовано формують компетентних, творчих, ініціативних майбутніх фахівців.

Управління впровадженням студентоцентрованого навчання передбачає проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у майбутній професійній діяльності, творчості та інших видах діяльності шляхом максимального задоволення освітніх потреб споживача у межах вимог освітньої програми та індивідуальної освітньої траєкторії, підтримки відповідного рівня кваліфікації викладачів, забезпечення психолого-педагогічної, організаційно-методичної та інформаційно-технічної підтримки навчального процесу у сучасному ЗВО.

## Література

1. Бойко М. М. Студентоцентроване навчання у процесі управління якістю професійної підготовки майбутнього вчителя. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 4(31). С. 41–45.
2. Кремень В. Г., Ткаченко В. М. Україна: ідентичність у добу глобалізації (начерки метадисциплінарного дослідження). Київ : Знання України, 2013. 415 с.
3. TUNING: Educational Structures in Europe. URL : <http://www.unideusto.org/tuningeu/>(дата звернення : 05.10.2020).

## РОЛЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ У XXI СТОЛІТТІ

*Клебанівська А.О.*

Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті вказується, що головна мета системи освіти – створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості. [1].

Екологічна освіта – це безперервний процес засвоєння цінностей і понять, що спрямовані на формування умінь, які необхідні для усвідомлення і оцінки взаємозв'язків між людьми, їхньою культурою і довкіллям. Вона передбачає формування умінь приймати екологічно відповідальні рішення. Екологічне виховання передбачає формування у дитини екологічної свідомості та мислення[2].

Передумова для цього – екологічні знання, наслідок – екологічний світогляд. Зміст екологічного виховання полягає в усвідомленні того, що світ природи є середовищем існування людини, тому вона має бути зацікавлена в збереженні його цілісності [3].

Саме екологічна освіта і виховання можуть докорінно змінити психологічні особливості людини щодо її стосунків з природою, перетворити їх зі споживацьких на екологічно відповідальні. Екологічну свідомість як моральну категорію потрібно виховувати у дітей з раннього дитинства. На основі екологічного мислення і свідомості формується екологічна культура, яка передбачає глибокі знання про природне і соціальне середовище, екологічний стиль мислення та відповідальне ставлення до природи, вміння вирішувати екологічні проблеми. [4].

У дошкільному навчальному закладі формуються перші уявлення про навколишній світ, про живу і неживу природу, про ставлення до природи, що виявляється у конкретній поведінці на емоційному рівні.

Формування екологічної відповідальності у дошкільників – це передусім навчання екологічній культурі, яка визначається як форма адаптації етносу до природних умов творення свого довкілля. [5].

У дошкільних закладах екологічне виховання дітей доцільно розглядати насамперед у моральному аспекті, оскільки в основі ставлення людини до світу природи мають лежати гуманні почуття, тобто усвідомлення цінності будь-якого прояву життя, а отже – бажання захистити і зберегти його [6].

Завдання вихователя – допомогти маленькому досліднику розібратись у розмаїтті об'єктів і явищ довкілля, викликати інтерес до нього, навчитись бачити духовне благородство, милосердя і на основі цього виховувати почуття любові до всього живого, бажання охороняти й примножувати те, чим багата наша планета. Формуючи у дитини гуманний погляд на природу, педагог повинен допомогти їй зрозуміти: людина і природа тісно пов'язані між собою, тому турбота про довкілля є водночас турботою про людину.

Важливими шляхами в досягненні ефективності екологічного виховання дошкільників можуть бути педагогічне керівництво діяльністю сім'ї, використання ефективних форм взаємодії дитячого садка і сім'ї. Ці педагогічні умови є основою організації роботи з екологічного виховання дітей. [7]

Отже, екологічне виховання неможливе без уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки щодо стану природи, виробляти способи розумної взаємодії з нею. Ознайомлення дітей дошкільного віку зі світом природи є найважливішим засобом формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, що володіє знаннями та навичками екологічно доцільної поведінки в природі. Потрібно розвивати в дитині її внутрішню красу, бути в гармонії з природою, відчувати її красу. Тому екологічне виховання посідає дуже важливе місце в житті кожної дитини.

### **Література**

1. Гончаренко А. Сучасний підхід до створення розвивального середовища у дошкільних навчальних закладах. *Вихователь – методист дошкільного закладу*. 2010. № 3. С. 54–62.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні ( нова реакція) / наук. керівник : А. М. Богущ. *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 26–35.

3. Міріманова М. Толерантність як проблема виховання. *Розвиток особистості*. 2002. № 2. С. 89–94.
4. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2015. № 11. С. 22–29.
5. Данилова И.В. Правовое образование старших дошкольников. *Дошкольная педагогика*. 2011. № 5. С. 8–15.
6. Гавриш Н., Крутій К. Національно – патріотично виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 46–57.
7. Сухомлинська О. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Дошкільне виховання*. 2003. № 2. С. 7–11.

## **ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СУЧАСНОГО ЕДУКАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Колесник Л. Д., Весельська Т. В.*

Зміни у суспільному житті, які призвели до демократизації громадських інституцій, дали поштовх до швидкого розвитку сучасних технологій та перебудови педагогічних концепцій у закладах фахової передвищої освіти. Змінюються вимоги до підготовки майбутніх фахівців. В основі концепції розвитку сучасної педагогічної освіти в Україні лежить едукація [1].

Зміст поняття «едукація» у фаховій передвищій освіті розкривають через творчу взаємодію викладача і студента, рівність учасників освітнього процесу. У результаті такого партнерства майбутній фахівець повинен набути навички, притаманні творчій особистості, яка здатна до самореалізації та самоосвіти протягом усього життя. Один із векторів творчої педагогічної взаємодії – це інтерактивні методи навчання.

Над питанням теорії та практики едукації у підготовці майбутніх учителів початкової школи працюють науковці – О. Вишневський, А. Кочубей, І. Підласий. Проблему використання сучасних методів навчання розглядають в своїх роботах О. Пометун, П. Шевчук та інші. Науковці сформулювали комплексну програму підготовки сучасного фахівця, для реалізації якої необхідно використовувати сучасні теоретичні та методологічні підходи.

Інтерактивне навчання створює умови для активної участі здобувачів освіти в опануванні знаннями, орієнтації в інформаційному просторі, реалізації творчого потенціалу, забезпечує успішну практичну й творчу підготовку. Керуючи процесом оцінювання, викладач враховує зусилля студентів,

їх активність та вміння співпрацювати, демонструвати результати діяльності. Інтерактивні форми та методи навчання: «Мозковий штурм», вправа «Карусель», технологія «Мікрофон», прийом «Знайди помилку», конкурс на кращу математичну казку, обговорення відеозаписів уроків студентів з практики «Пробні уроки і заняття», засідання «круглого столу» реалізують сучасні вимоги до підготовки фахового молодшого бакалавра.

Ефективним методом навчання на заняттях з дисциплін професійно-практичної підготовки є дидактична гра, що забезпечує результативність освітньої діяльності, вчить критично мислити.

Проведення дидактичної гри передбачає проведення підготовчої, ігрової, підсумкової роботи. Перший етап – це складання плану гри, ознайомлення з методичною та науковою літературою, інструктаж учасників. Другий етап – проведення гри. На третьому етапі – обговорення та аналіз результатів, оцінка роботи учасників. Для ефективного проведення дидактичної гри викладач має бути компетентним педагогом-консультантом, наставником, інструктором, професійно супроводжувати хід гри, технічно організовувати проведення, виправляти недоліки, здійснювати коригування, створювати умови для самореалізації здобувачів освіти.

Функції дидактичних ігор: соціокультурна, творча, комунікативна, діагностична, корекційна, розважальна, самореалізація [2]. Перевагою дидактичної гри є забезпечення достатньо високого рівня спілкування.

У залежності від дидактичної мети, на заняттях можна застосовувати ігрові ситуації, які підвищують зацікавленість у вивченні навчального матеріалу та сприяють створенню проблемних ситуацій. Перевага ігрових ситуацій в тому, що не потрібно додаткового часу для пояснення правил та умов гри. Для створення ігрових ситуацій на заняттях використовуються історичні екскурси, цікаві задачі, життєві факти, науково-популярні розповіді, уривки літературних творів, зміст яких містить протиріччя із життєвими уявленнями студентів. Наприклад, на занятті з навчальної дисципліни «Основи початкового курсу математики з методикою навчання» під час вивчення теми «Розв'язування задач на знаходження найбільшого і найменшого значень», студентів знайомлять з оповіданням Л. Толстого «Чи багато потрібно людині землі». Ставиться перед студентами проблема: як визначити найбільшу площу, яку обійшов персонаж оповідання. Виконуючи необхідні обчислення, студенти складають функцію і досліджують її на екстремум.

Для ігрових ситуацій на заняттях можна використовувати елементи народної мудрості, життєві ситуації з практичним навчанням розв'язування задач. Взаємодія здобувачів освіти у парах, великих та малих групах сприяє розвитку навичок спілкування, формуванню умінь дискутувати та аргументувати думку.

Ідеї проєктного методу та ігрових технологій поєднуються в організації та проведенні веб-квестів. Студенти вчаться знаходити необхідну інформацію, здійснювати її аналіз, систематизувати і вирішувати поставлені задачі. Проєктна направленість допомагає поєднувати теми програмового матеріалу, розширювати і поглиблювати знання студентів. Проблемні завдання спрямовані на розвиток навичок аналітичного і творчого мислення, спонукають шукати раціональні способи розв'язку, переконливі аргументи доведення.

Інтерактивні методи навчання на заняттях сприяють взаємодії усіх учасників освітнього процесу, націлюють на обмін інформацією для успішного розв'язку проблеми, моделювання ситуацій, оцінювання дій інших та своїх.

### **Література**

1. Кочубей А. Едукація як ефективний засіб цілісності навчально-виховного процесу в технічному ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 12. С. 32–36.
2. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А. С. К., 2014. 192 с.

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Колеснікова М.Л., Башевська М.Л.*

Головним завданням сучасної освіти є формування в майбутнього фахівця цілісного та системного бачення власної професійної діяльності, уміння аналізувати й вирішувати завдання та проблеми, що виникають у її процесі. Сучасний етап розвитку вітчизняної освіти характеризується актуалізацією ролі мистецьких дисциплін під час становлення духовно багатой особистості. Питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва останнім часом стає об'єктом пильної уваги у вітчизняній музично-педагогічній літературі.

Проблеми методології музичної освіти в системі підготовки студентів творчих спеціальностей науково досліджували О. Донченко, І. Ларіна, В. Попова, Т. Танько, М. Чернявська та ін.

Метою роботи є розкриття теоретичних аспектів удосконалення підготовки майбутніх педагогів музичного мистецтва.

Завдання сучасної музично-педагогічної освіти – не тільки забезпечити високий рівень фахових знань випускника, але й підготувати його до соціального життя та реалізації себе як особистості. Фахова музично-педагогічна освіта – це процес підготовки до практичної діяльності майбутнього вчителя музики, де викладачі професійного навчального закладу мають надавати особистості не лише необхідні фахові знання та вміння, але й формувати особистість – її світогляд, естетичні й етичні ідеали, художні інтереси і смаки.

Доцільність проникнення ідеї системності в музично-педагогічну галузь пояснюється особливістю професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, яка інтегрує в собі діяльність музиканта і педагога. Особливість цієї діяльності характеризується тим, що педагогічні завдання вирішуються засобами музики, а її основою постає художньо-творчий аспект, який безпосередньо втілюється в умінні інтерпретувати та виконувати музичний твір.

Підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва можна вважати як складну педагогічну систему, що забезпечує процес виховання фахівців широкого профілю, які мають уміння грати на різних музичних інструментах, володіти вокально-хоровою та диригентською культурою, бути готовими вести педагогічну діяльність тощо.

Так, цілісність та своєрідна синкретичність майбутньої професійної діяльності вимагає засвоєння студентами достатньо широкого кола професійних знань, умінь та навичок. Диференціація фахових та педагогічних знань породжує суттєву потребу в їх системному розгляді, що може являтися засобом перспективного планування, передбачення результатів практичної діяльності, моделювання варіантів розвитку та їх наслідків тощо.

Отже, аналіз теоретичних аспектів удосконалення підготовки майбутніх педагогів музичного мистецтва, заснований на існуючих наукових дослідженнях, характеризує її зміст, що передбачає:

- а) ґрунтовні знання з музичної педагогіки (методики);

б) професійні виконавські вміння та навички;

в) художньо-творчі вміння та навички.

Отже, аналізуючи теоретичні аспекти удосконалення підготовки майбутніх педагогів музичного мистецтва, дозволяє краще зрозуміти її дійсні проблеми та способи їх вирішення. Згідно сучасних педагогічних концепцій, особливості підготовки складають наступні аспекти: орієнтація на систему цінностей; дотримання принципу культуровідповідності; особистісна спрямованість підготовки; врахування специфіки професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, яка має багатоаспектний характер, що й диктує її зміст.

## **ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЯК ВИКЛИК СЬОГОДЕННЯ**

*Колесніков Р. О.*

Століття, в якому ми сьогодні живемо, – століття домінування інформації і наукових знань. На сьогоднішній день Україна, робить рішучі кроки до влиття в Світовий інформаційний простір, вбачаючи одним з головних пріоритетів – інформатизацію педагогічної освіти як запоруку майбутнього інтелектуального потенціалу нації.

У результаті Україна отримає не лише ефективну інформаційну освітню мережу, що забезпечить якісне навчання та підготовку фахівців, які потрібні країні, а й інтеграцію освітньої системи України у світовий освітній простір. За таких умов освіта може стати успішним і дієвим складником держави, що забезпечує її розвиток і стабільність.

Питанню інформатизації педагогічної освіти присвячено значну кількість публікацій, які висвітлюють проблеми інформатизації вищої освіти України. Зокрема, суттєвий внесок у такого роду дослідження зробили С.Ніколаєнко, А.Пилипчук, В.Биков, А.Гуржі й, В.Гапон, М.Згуровський, М.Плескач та інші.

Мета цієї роботи полягає у розгляді проблеми визначення та використання можливостей педагогічного потенціалу інформатизації освітнього процесу.

Використання інформаційно–комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі майбутніх українських учителів є відповіддю на виклики сьогодення, на стрімке зростання інформаційного впливу на людину, а процес навчання спрямований на передачу накопиченого людством досвіду через

взаємодію того, хто навчається, з тим, хто навчає. Саме ІКТ виступають сучасним засобом обміну інформацією між учасниками освітнього процесу.

З точки зору академіка В. Бикова, ІКТ-навчання – це комп'ютерно-орієнтована складова частина педагогічної технології, яка відображає деяку формалізовану модель певного компонента змісту навчання і методики його подання у навчальному процесі, що представлена у цьому процесі педагогічними програмними засобами і передбачає використання комп'ютера, комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання і комп'ютерних комунікаційних мереж для розв'язування дидактичних завдань або їх фрагментів [2, с. 141]. На думку академіка Р.Гуревича, ІКТ – це сукупність методів, засобів і прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання та передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж та засобів зв'язку [1, с. 24].

Важливим у плані використання педагогічного потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі педагогічної освіти є класифікації ІКТ.

Класифікації ІКТ:

- онлайн платформи (Smart-технології);
- веб-технології.

1. Онлайн платформи для самоосвіти учителів:

✓ Український громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus»;

- ✓ Ukrainian English Language Teacher Learning Platform;
- ✓ Студія онлайн-освіти EdEra;
- ✓ Освітній проект «На Урок»;
- ✓ Портал безперервного навчання СуХаРі;
- ✓ Вебінари з mozaBook та mozaWeb від EdPro.

2. Веб-технології для самоосвіти учителів:

- ✓ засоби для збереження закладок Делішес;
- ✓ мережний щоденник (Веб-блог);
- ✓ Вікі-Вікі;
- ✓ соціальні геосервіси;

- ✓ соціальні сервіси для спільної роботи з документами різних форматів;
- ✓ карти знань;
- ✓ соціальні пошукові системи.

Онлайн-освіта – це справжній світовий тренд. Самоосвіта є основною формою підвищення педагогічної компетентності, яка складається з удосконалення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи.

Шляхом досконалої організації самоосвітньої діяльності постійно удосконалюється професійна майстерність і, як наслідок, формується авторитет серед учнів, батьків, колег. Творчо працюючий педагогічний працівник сам створює свій особистий імідж.

Процес становлення інформаційної компетентності вчителів передбачає розвиток мотивації, потреби й інтересу до отримання знань в галузі технічних, програмних засобів.

Виходячи з вище викладеного, інформаційну компетентність учителя будемо розуміти як найважливішу компоненту, яка полягає в здатності педагога вирішувати професійні завдання з використанням засобів ІКТ, а саме:

- здійснювати інформаційну діяльність для обробки, передачі, збереження інформаційного ресурсу з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення;
- оцінювати і реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення в мережі Інтернет, інформаційного ресурсу освітнього призначення;
- організовувати інформаційну взаємодію між учасниками навчального процесу;
- створювати і використовувати тестові системи для діагностики контролю та оцінки рівня знань учнів;
- здійснювати навчальну діяльність з використанням засобів ІКТ в аспектах, що відображають особливості конкретного навчального предмета.

Отже, розглянувши поняття інформаційно-комунікативних технологій та їх класифікацію, можемо підсумувати, що педагогічний потенціал інформатизації освітнього процесу учителів пов'язаний із використанням найсучасніших технологічних засобів та розробок, таких як: веб-сервіси, онлайн-платформи (Smart-технології), що забезпечують активацію пізнавальної

діяльності, де сучасні технології допомагають зробити навчання якісним та доступним.

Як показують останні події в світі, викликані внаслідок пандемії можна констатувати, що світ змінився, а через це і сама освіта вже буде іншою. Багато закладів освіти України змушені перейти на дистанційне навчання і тому процес інформатизації буде грати головну роль у майбутній педагогічній освіті України.

### **Література**

1. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. Гуревич, М. Козяр, М. Кадемія, Л. Шевченко; за ред. Член-кор. НАПН України Р. Гуревича. Львів : ЛДУБЖД, 2015. 396 с.

2. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі. URL: [http://szw73.ucoz.ua/publ/informacijno\\_komunikacijni\\_tekhnologiji\\_ikt\\_ta\\_jikh\\_rol\\_v\\_osvitnomu\\_procesi/4-1-0-28](http://szw73.ucoz.ua/publ/informacijno_komunikacijni_tekhnologiji_ikt_ta_jikh_rol_v_osvitnomu_procesi/4-1-0-28) (дата звернення : 06.10.2020).

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Колуканова С. А., Рижова А. О., Єфименко Л. М.*

Соціально-економічні та політичні зміни, які відбуваються в Україні, змінюють ставлення щодо осіб, які потребують корекції фізичних або інтелектуальних порушень. Одним із найголовніших завдань нашої держави є створення таких умов, за яких усі учасники освітнього процесу матимуть однакову доступність до освіти.

Інтеграція «особливих» дітей в загальноосвітні установи – це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, що пов'язаний з переосмисленням суспільством та державою свого ставлення до людей з обмеженими можливостями здоров'я, з визнанням не тільки рівності їх прав, а й усвідомленням суспільством свого обов'язку забезпечити таким людям з усіма можливості в різних сферах життя, включаючи освіту.

Інклюзивна освіта – це забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей з урахуванням різноманітності їх особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей.

Відповідно, інклюзивна освіта в ЗДО – інноваційна система освіти, що дозволяє дітям з обмеженими можливостями розвиватися в умовах

повноцінного суспільства і передбачає рівноправне сприйняття всіх дітей, впровадження індивідуального підходу до навчання та виховання, враховуючи особливості кожної дитини.

Протягом останнього десятиліття проблемами розвитку інклюзивної освіти займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники (Л. Андрушко, В. Боднар, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Колупаєва, В. Ляшенко, М. Малофєєв, О. Савченко, М. Сварник, В. Синьов, Н. Софій, О. Столяренко, А. Шевчук, М. Шеремет, І. Ярмошук та інші).

Наразі відбувається пошук нових засобів, методів та форм організації освіти дітей з особливими потребами. Однак практично не розроблено механізм здійснення інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку. У зв'язку з цим виникає потреба в організації інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти, де б реалізовували та поширювали інклюзивну освіту.

Нажаль, все це пов'язано з невеликою кількістю методик, невідповідністю кадрів, відсутністю педагогічних працівників. Адже крім вихователя, який керує освітнім процесом, активну участь повинен приймати його асистент, який повинен володіти корекційно-компенсаторними техніками та надавати психологічні й корекційні послуги.

Освітній процес закладу дошкільної освіти передбачає як догляд і турботу про дітей, так і процеси виховання, навчання важливим життєвим навичкам, розвиток особистісних якостей, здібностей дітей, корекцію дефіцитів у їх розвитку.

Зазначимо, що основною метою і завданнями інклюзивної освіти в ЗДО є забезпечення умов для спільного виховання та освіти дітей з різними психофізичними особливостями розвитку та організація такого освітнього розвивального та безбар'єрного середовища, що дозволяють дітям з особливими потребами отримати сучасну дошкільну якісну освіту, забезпечити гармонійний всебічний розвиток особистості; виховання толерантного відношення з боку дітей, батьків, персоналу та соціального оточення; створення можливості всім дітям брати участь в житті колективу закладу дошкільної освіти в повному обсязі.

Сучасний заклад дошкільної освіти відкритий для всіх дітей. Включення дітей з особливими потребами в освітній процес закладу дошкільної освіти

змінює передусім установки педагогів на розуміння особливостей розвитку дітей та врахування їхніх особливих потреб та потенційних можливостей розвитку в навчально-виховній роботі. Особливості дітей із порушеннями психофізичного розвитку неможливо нівелювати, тому потрібно змінювати організацію освітнього процесу в групі задля вирішення завдань навчання, виховання і розвитку всіх дітей в групі.

Уважаємо, що більш успішній реалізації інклюзивної практики в закладі дошкільної освіти буде використання наступних психолого-педагогічних умов:

- підвищення фахової кваліфікації педагогів та фахівців, що реалізують інклюзивну освіту дошкільників;
- відповідне розвиваюче просторове середовище ЗДО;
- організація соціального партнерства закладу дошкільної освіти та сім'ї у процесі інклюзивної освіти дітей дошкільного віку.

Таким чином, ефективність перебування дітей з особливими потребами у ЗДО передбачає створення соціальних та психологічних умов супроводу дошкільників, які забезпечуються факторами: якістю ресурсів соціального середовища для пізнавального, фізичного, соціального та емоційного розвитку; готовність здорових дітей толерантно сприймати однолітків з особливостями розвитку, продуктивно взаємодіяти з ними; здатність педагогічного колективу забезпечити відповідний психологічний комфорт всім учасникам освітнього процесу, удосконалювати свої фахові навички, бути готовими до інновацій в інклюзивному середовищі.

## **ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ**

*Кондрацька Л.В., Кондрацька К.О.*

Підвищений інтерес дослідників до особливостей особистості, які б прогнозували її успішність у будь-якій діяльності (освітня, управлінська, професійна та ін.) зумовлено потребою у кваліфікованих кадрах. Поряд із пошуком себе у цьому світі, кожен бажає він того чи ні, але перебуває у вирії соціально-політичних та глобальних подій, а, тому слід вміти реагувати на власні переживання та переживання інших щодо власного майбутнього, дій

уряду та ін. Все це актуалізує дослідження емоційних особливостей людини, зокрема емоційного інтелекту, особливо під час пандемії.

Різноманітні аспекти проблеми емоційного інтелекту знайшли досить широке відображення у роботах таких науковців: І. Андрєєва, Р. Бар-Он, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Мейер, П. Селовей, Е. Фернхем, М. Манойлова, Н. Коврига, Д. Гоулман, Ф. Слейтер. Серед вітчизняних вчених, які досліджували емоційний інтелект, найбільш відомі праці Е. Носенко, С. Дерев'янка, О. Милославської, В. Зарицької, Т. Пашко [1].

Вчені акцентували увагу на тому, що успішність діяльності визначається здебільшого здатністю людини до управління своєю емоційною сферою. У сучасних психологічних дослідженнях акцент робиться на інтеграції емоцій і інтелекту. Тому важливий і потрібний розвиток складових емоційного інтелекту як факторів, що сприяють особистісному та професійному зростанню індивіда, його успішності у житті.

Емоційний інтелект – це не вроджена здібність, а швидше психологічне утворення, яке формується у процесі життя людини на основі когнітивних здібностей та особливостей емоційності під впливом уявлень про емоції.

Опираючись на дані досліджень про те, яких саме якостей часто не вистачає у професійній діяльності, Д. Гоулман [2] вважає необхідним, щоб університети і професійні школи включали у свої навчальні програми основи знань у галузі емоційного інтелекту.

В. Зарицька [2] підтримує Д. Гоулмана, аргументуючи це тим, що у студентському віці сенситивні та гнучкі всі психічні процеси, а також присутній глибокий інтерес до свого внутрішнього світу, що є потужною базою для формування і розвитку емоційного інтелекту. Розвиток емоційного інтелекту у закладах вищої освіти допоможе випускникам стати дійсно цінними спеціалістами, зі стійкими лідерськими якостями, високим рівнем врівноваженості, самоаналізу, розумінням почуттів інших, у результаті чого формується стійка життєва і професійна реалізація, що набуває особливої актуальності під час пандемії.

Таким чином, набуває особливого значення процес розвитку емоційного інтелекту в процесі професійної підготовки студентів, тому, що сучасні роботодавці все більше схильні брати на роботу тих спеціалістів, які швидко орієнтуються в життєвих ситуаціях, професійних проблемах, здатні проявляти

активність, брати ініціативу в свої руки, оптимістично налаштовані на можливості досягати успіху, сміливо і виважено підходять до планування і здійснення роботи, здатні довести справу до логічного завершення, перебудовуватись, якщо того вимагає справа, впроваджувати нові інформаційні технології під час пандемії.

### **Література**

1. Бреус, Ю.В. Емоційний компонент у структурі освіти вищого навчального закладу. *Гуманітарні аспекти формування особистості*: зб. статей VI Всеукр. наук. конф., 27 квітня 2012 р. Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 277–287.

2. Зарицька, В.В. Необхідність розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі її підготовки до професійної діяльності. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2010. Т. 15. Вип. 16. С. 13–24.

## **ЕДУКАЦІЯ ЯК ОСНОВНА ПАРАДИГМА РЕФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Кононенко О.І., Остренко В.В.*

Проблеми входження України в європейський освітній простір пов'язані з пріоритетами національної стратегії розвитку освіти. Вища освіта, незважаючи на кризові процеси і значні труднощі їх подолання, розвивається високими темпами, має багато позитивних результатів, однак далеко не завжди вимірюваних за критеріями якості, відповідним сучасної освітньої парадигми.

У центрі освітнього процесу століттями стояли знання: давали знання і питали знання; їх наявність у учня і у педагога, цінувалася понад усе. За володіння знаннями ставили високі бали, давали медалі. Та й сьогодні, в школах, вузах і в нашому коледжі на стендах написані імена кращих випускників, власників «червоних» дипломів. Про уміння заговорили набагато пізніше, роках в 60-70-х ХХ ст., Коли стало все виразніше проявлятися протиріччя – можна знати, та не вміти, а й цього недостатньо – життя бажає творчого досвіду, яким можна оволодіти тільки в умовах креативної освіти. Саме цим пояснюється застій в системі, явне відставання освіти від життя, яке більш динамічне, ніж педагогіка і освіта.

Думаю, кожен з нас може згадати свої студентські роки, особливо, ті, хто навчався на технічних спеціальностях, як нас на макетах і стендах, хоч

і застарілих в технічному плані, намагалися пояснити роботу сучасної апаратури. В даному контексті постає проблема про випереджаючу функцію освіти. Вона повинна передбачати життєві тенденції і своєчасно реагувати на всі реалії сьогодення.

Що стосується проблеми управління якістю освіти, то необхідно відразу ж сказати про неприпустимість спрощеного розуміння освіти як послуги, по-перше, і, по-друге, перенесення на систему освіти моделі для бізнесу та виробництва. Процес, який реалізує принципи нової освітньої парадигми, передбачає постійне збільшення часу на самостійну і практичну роботу студентів, що дозволить бути активним в творчому пізнанні на семінарах, лабораторних заняттях, брати участь в дискусіях.

Едукація – це нерозривний тандем освіти і виховання, і особливу роль, в наш час посиленої розумової праці і гіподинамії, необхідно приділяти фізичному вихованню молоді.

Організм людини має важливу властивість – тренуваність. Якщо його постійно тримати у стані фізичної роботи, в оптимальному режимі, організм розвивається, а перебуваючи у бездіяльному стані він слабне і розладнується.

«Ніщо так не виснажує і не руйнує організм, як тривала фізична бездіяльність», «Функція утворює орган», – говорив Арістотель. Якщо людина систематично тренується, виконує спеціальні фізичні вправи, то його м'язи розвиваються, збільшується товщина м'язових волокон, вони стають більшими, рельєфними, їх сила зростає; за відсутності фізичного тренування м'язи атрофуються, заростають жиром, стають в'ялими. Таке явище характерне для усіх органів і систем людського організму.

Тобто, систематичні заняття фізичними вправами і спортом позитивно впливають на нервову систему, викликаючи при цьому позитивні емоції, радість, настрій, відчуття здоров'я та впевненості у своїх силах, сприяють підвищенню працездатності й досягненню високих спортивних результатів; організм чинить опір шкідливим впливам зовнішнього середовища та інфекційним захворюванням.

### **Література**

1. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2001.

2. Ивонин В.А. Спутник физкультурного работника. Москва : Физкультура и спорт, 1972.

## **ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА: ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ**

*Корсікова К.Г., Дерюшева К.С.*

На сучасному етапі розвитку української освіти такі поняття як «гендер», «гендерна педагогіка» вже не є новим виміром розвитку науки про людинознавство. Система гендерних відносин визначає сформованість свідомості підростаючого покоління.

Знання про людину, які школярі отримують за допомогою інших наук таких, як біологія, історія, географія, фізика, необхідно узагальнювати та систематизувати, керуючись аспектами гендерної соціалізації особистості. Із вивченням особливостей особистості з'являється таке поняття як «гендер». Даний термін розглядається як базовий вимір суспільства, що організує соціальну систему за культурними, демографічними та соціальними характеристиками такими, як раса, клас, вік, колір шкіри тощо.

Виникнення передумов розробки гендерної педагогіки охоплює період з середини ХХ ст. і, безумовно, триває по теперішній час. Саме у 50-ті року ХХ століття гостро постали питання рівних можливостей для чоловіків і жінок [1, с. 201]. Саме з активним розвитком фемінізму пов'язують початок експериментальних досліджень і поява першої теорії.

У цей час С. Бем, К. Гілліган, Е. Маккобі, Н. Ходорів, М. Хорнер виділяють «феміністську педагогіку» об'єктом гендерних відносин. Узагальнюючою працею стала книга Е. Маккобі та К. Жаклін «Психологія статевих відмінностей», видана 1974 року.

Слід відмітити, що М. Хорнер, провівши дослідження у 1960-х роках, зробила висновок, що найбільш логічне пояснення незначної успішності жінок у порівнянні з чоловіками – є відсутність у жінок мотивації.

У 1974 році увагу вчених привернула концепція С. Бем, яка описувала три типи людей з різною гендерною ідентичністю: з переважанням феміністичних характеристик, з переважанням маскулінних характеристик і «андроґенних» [3, с. 2].

Досить цікавою для нашого дослідження стала концепція Н. Ходорів, присвячена материнству, у якій основною метою є підготовка хлопчиків і

дівчат до їх гендерних ролей в суспільстві. Таким чином, у середині та наприкінці ХХ століття за кордоном вилися активні дослідження щодо гендерної ідентифікації, приділялася увага гендерній педагогіці у закладах освіти, накопичувалися емпіричні факти, а також робилися спроби створення концепції гендеру.

Наприкінці ХХ століття відбувався активний розвиток гендерного підходу в педагогіці:

- зміна традиційної системи гендерної стратифікації, ослаблення поляризації жіночої та чоловічої соціальних ролей;

- зміна культурних стереотипів маскулінності і фемінності, які стають менш жорсткими і полярними;

- зміни в гендерних характеристиках шлюбно-сімейних відносин та статусу сучасної жінки, а саме зростаюча значущість консенсуальної форми шлюбу, обопільність вкладу в матеріальну забезпеченість сім'ї, зниження значущості традиційної установки на сім'ю як основну життєву цінність і зростаюча пріоритетність позасімейних цінностей: освіта, доходи, кар'єра, престиж, незалежність [2, с. 185].

Гендерний підхід у педагогіці за свої неповні 20 років існування та виникнення та розвиток гендерної педагогіки довели свою необхідність і рамках освітнього навчального закладу. Таким чином, можна виокремити наступні передумови виникнення гендерного підходу в педагогіці:

- зміна традиційної системи гендерної стратифікації;
- ослаблення поляризації жіночої та чоловічої соціальних ролей;
- зміна культурних стереотипів маскулінності і фемінності;
- об'єктивні зміни в гендерних характеристиках шлюбно-сімейних відносин.

Соціалізація та розвиток молодого покоління відбувається паралельно зі зміною соціальних ролей чоловіка та жінки, коли гармонійними стають відносини, побудовані за паритетним принципом. Використання гендерного підходу в освітньому процесі має сформувати гнучку особистість, готову до рольової варіативності та повної самореалізації.

### **Література**

1. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Тернопіль: Джура, 2005. 439 с.

2. Цокур О. С. Основи гендерного виховання. *Гендерний розвиток у суспільстві (конспекти лекцій)*. Київ : Фоліант, 2004. С. 183–222.

3. Чухим Н. Д. Гендерна освіта в Україні. URL: <http://www.gendercentre.org.ua/htdocs/article%2003.htm> (дата звернення: 20.10.2020).

## **ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ**

*Кочкурова О.В., Кочкурова К.В.*

Впровадження ідей інклюзивної освіти є одним з пріоритетних напрямів національної системи освіти України. Саме інклюзивна форма освіти, забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов.

Необхідність культурної, соціальної та освітньої інклюзії дітей з особливими освітніми потребами підкреслюється в роботах М. Алексєєва, С. Альохіна, Л. Годовникова, А. Захарова, Г. Іващенко, Н. Малофєєва, Н. Назарова, Л. Обухова, М. Семаго, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін. В останні роки науковці присвячують свої наукові дослідження проблемі залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (В. Бондар, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Колупаєва, О. Савченко, В. Синьов, О. Столяренко, А. Шевчук та ін.). Саме тому, метою дослідження є теоретичний аналіз проблеми інклюзивної освіти у сучасній педагогічній теорії та практиці.

У перекладі з англійської мови «inclusion» - утримувати, включати, мати місце в своєму складі. Таким чином, основне значення терміну «інклюзія» полягає в адаптації системи потреб дитини при застосуванні таких дій, які дадуть змогу кожній дитині рівноправно брати участь в академічному та суспільному житті.

Вперше інклюзія була підтримана Всесвітньою декларацією прав людини у 1948 році та знаходить своє відображення у всіх міжнародних документах у сфері людини [1].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, яка включає в себе комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісного навчання шляхом організації діяльності в освітніх установах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей. Визначення оптимальних шляхів і засобів впровадження інклюзивного навчання базується на основі відповідного нормативно-

правового, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення [2, с. 27]. Одним із головних завдань інклюзії є задоволення широкого спектру освітніх потреб осіб з особливими потребами.

Широке вживання терміну «діти з особливими потребами» зініціювала Саламанська декларація, яка була опублікована у 1994 році. У декларації подано основне визначення поняття «особливі потреби». Воно стосується всіх дітей і молодих людей, чиї потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних з навчанням [3].

Отже, інклюзивна освіта – це цілеспрямований процес навчання, виховання і розвитку дітей з особливими освітніми потребами спільно з дітьми в рамках єдиного освітнього простору в цілях їх інтелектуального, духовно-морального, творчого та фізичного розвитку.

До основних завдань інклюзивної освіти відносять:

- здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовище здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої школи;
- створення освітньо-реабілітаційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку;
- створення позитивного мікроклімату в загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням;
- надання консультативної допомоги сім'ям [4].

Основними принципами інклюзивного навчання є:

- рівний доступ до навчання в загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною;
- визнання здатності до навчання кожної дитини та необхідність створення суспільством відповідних умов для нього;
- забезпечення права дітей розвиватись у родинному оточенні та мати доступ до всіх ресурсів місцевої спільноти;
- залучення батьків до навчального процесу дітей, як рівноправних партнерів та їх перших учителів;
- навчальні програми, які ґрунтуються на особистісноорієнтованому та індивідуальному підходах, що сприяють розвитку навичок навчання протягом усього життя;
- визнання факту, що інклюзивне навчання передбачає додаткові ресурси, необхідні для забезпечення особливих освітніх потреб дитини;

- використання результатів сучасних досліджень та практики в реалізації інклюзивної моделі навчання;
- командний підхід у вихованні та навчанні дітей, який передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів [5, с. 11].

Для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах необхідно створити відповідні умови:

- безперешкодний доступ до території та приміщень навчального закладу;
- забезпечення навчального закладу необхідними навчально-методичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;
- наявність кабінетів учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичного з відповідним корекційним обладнанням;
- забезпечення педагогічними кадрами, які володіють методиками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [4].

С. Альохіна проводячи комплексне дослідження проблеми інклюзивної освіти в Україні дає такі рекомендації:

1. Впроваджувати інклюзивну освіту поступово та еволюційно.
2. Не закривати спеціальні школи та не нехтувати ресурсами спеціальної педагогіки.
3. Будувати співпрацю з фахівцями спеціальних шкіл, залучати їх до процесу інклюзії.
4. Проводити правові просвітницькі кампанії, спрямовані на суспільство та інформування батьківської спільноти щодо прав дітей на освіту.
5. Створити спільне для всіх дітей освітнє законодавство.
6. Багато уваги приділяти вчителям – змінювати їх ставлення до інклюзії, оскільки в цьому – запорука успіху [6, с. 29].

У зв'язку із цим А. Колупаєва визначила коло умов, які є визначальними в успішності інклюзивних процесів: соціальна підтримка і допомога сім'ям дітей з обмеженими можливостями; розробка законодавчої бази інклюзивного навчання осіб з порушенням психофізичного розвитку [1].

Таким чином, проведений аналіз проблеми інклюзивної освіти у сучасній педагогічній теорії та практиці засвідчує посилення інтересу науковців до питань інклюзивної освіти, що пов'язане з новими цілями та підходами у навчанні. Урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту навчально-виховного процесу, використання

сучасних підходів до інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, забезпечать ефективність навчання дітей та стануть підґрунтям для успішного навчально-корекційного результату.

### Література

1. Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник Інклюзивна школа : особливості організації та управління. Київ : 2007, С. 128.
2. Данілавічюте Е.А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посібник. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 287 с.
3. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами : прийнята Всесвітньою конф. щодо осіб з особливими освітніми потребами, 07-10 червня, 1994 р. Саламанка, Іспанія 1994. : [https : \\  
zakon.rada.gov.ua \ laws \ show \ 995\\_001\\_94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001_94) (дата звернення : 10.10.2020).
4. Лист МОН, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1\9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: [http : \\  
document.ua \ pro-organizaciyu-inklyuzivnogo-  
navchannja-u-zagalnoosvitnih-doc103247.html](http://document.ua/pro-organizaciyu-inklyuzivnogo-navchannja-u-zagalnoosvitnih-doc103247.html) (дата звернення : 10.10.2020).
5. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. *Дефектологія*. 2004. № 2. С. 6–11.
6. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. URL : <http://www.twirpx.com/file/974948> (дата звернення : 10.10.2020).

### ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ

*Кошляк Н.О., Кригіна І.М.*

Сучасний розвиток української держави, спрямований на євроінтеграцію, супроводжується кардинальними змінами в суспільстві, а це, в свою чергу, вимагає перебудови всієї системи освіти, пристосування її до нових вимог та потреб. Актуальність обраної теми полягає у тому, що більшість держав світу, зокрема європейських, акцентують свою увагу на побудові сучасного суспільства, позбавленого будь-якої дискримінації, у тому числі дискримінації за статтю – гендерної. Ми всі розуміємо, що саме освіта є одним із найважливіших соціальних інститутів, який дозволяє формувати особистісні

якості людини, позбавлені будь-яких стереотипів, формувати неприпустиме ставлення щодо пригнічення інших за гендерними ознаками.

Українські науковці мають немало напрацювань, які розкривають основні тенденції гендерної освіти, але ще більше коло питань в цій сфері залишається не розкритими. Роботи західноєвропейських та американських «першодослідників» залишаються базовими в сфері освітнього гендерного простору. Основою для виникнення гендерного підходу у другій половині ХХ століття стало нове соціальне знання (М. Фуко, І. Гофман, П. Бергер, Т. Лукман та ін.) і наукові розробки дослідників фемінізму (Дж. Скотт, Дж. Батлер, Ю. Крістева, Л. Ірігарей та ін.).

У пострадянському просторі питанням гендерної проблеми в освіті займалися І. Кон, О. Ярська-Смирнова, Л. Попова, Л. Штильова, І. Клецина, Ф. Мамедова, К. Рахмадуліна, О. Чеснокова та ін.

Представниками вітчизняної педагогіки, роботи яких розкривають теоретичні засади формування гендерної культури є Т. Голованова, О. Васильченко, С. Гришак, І. Мунтян, П. Терзі, Н. Приходько, Т. Говорун, О. Кікінежді, О. Бондарчук, С. Вихор, Л. Даниленко, О. Луценко, В. Олійник, А. Ягремцева та інші аналізують особливості інтеграції гендерного підходу в українську систему освіти. Ці дослідження вказують на широкий спектр методологічних підходів у висвітленні проблеми гендерної політизації освіти України.

Метою статті є визначення ключових завдань гендерного підходу в освіті, які вимагають пояснення, в першу чергу, природи гендерних уявлень; виявити, як гендерні стереотипи суперечать особистісним бажанням людини та виявити умови, які є необхідними для розвитку такої особистості, що не буде обтяжена гендерними стереотипами та буде відповідальною за свої міжособистісні стосунки в суспільстві.

Гендер – це система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, яку моделює суспільство та підтримують соціальні інститути. Перераховані цінності прищеплюються особистостям в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним оточенням і складає уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі [3].

Більшість науковців прийшли до висновку, що особистість ототожнює себе з представником конкретної статі або усвідомлює свою статеву ідентичність не з самого народження. Сукупність суспільних норм і стереотипів поведінки, що характерні для представників певної статі, тобто гендерну ідентичність, людина починає усвідомлювати приблизно від вісімнадцяти місяців до трьох років. Саме агенти соціалізації в сукупності (сім'я, однолітки, заклади освіти тощо) найбільше впливають на засвоєння гендерних ролей. У даній статті ми акцентуємо увагу саме на ролі закладів освіти на формування психологічних характеристик особистості, що відповідають визначенню гендерних ролей. Адже саме під час освітнього процесу особистість має можливість зробити особистий, громадянський чи професійний вибір.

Сучасний розвиток освіти вимагає формувати гендерну культуру особистості, що є невід'ємною частиною гендерної соціалізації студентів. Саме методи гендерного впровадження і обумовлюють його ефективність. Більшість науковців та педагогів дійшли висновку, що традиційні методи навчання та виховання мало сприяють формуванню гендерної складової. Сучасні технології (дискусії, ситуаційно-рольові ігри, «мозкові атаки», метод аналізу проблемної атаки тощо) мають пріоритетну роль у гендерному вихованні.

Наведені форми і методи гендерної освіти сприяють формуванню у хлопців та дівчат тих норм поведінки, які дають можливість критично мислити, розглядати проблему всебічно, захищати свої власні інтереси та поважати права і думку інших.

Можна з легкістю перерахувати ті знання, уміння та навички, які є цінностями гендерної культури: гендерна грамотність; мотивація до рівноправ'я чоловіків і жінок у суспільному житті; гендерна самоосвіта; повага індивідуальних якостей особистості в незалежності від її статі.

Отже, актуальність проблеми реалізації гендерного підходу в управлінні освітнім процесом в закладах освіти не викликає жодних сумнівів. Однак, спрямованість на традиційну педагогіку ускладнює, а іноді, навіть, унеможлиблює впровадження гендерного підходу. Однак освітянам потрібно розуміти, що ми повинні формувати такі особистості, що будуть позбавлені стереотипних уявлень та переконань.

### **Література**

1. Берн Ш. Гендерная психология. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 320 с.

2. Вороніна Т. Гендер у системі педагогічного знання. URL : <http://osvita.ua/school/theory/1008> (дата звернення : 16.10.2020).

3. Мельник Т. М. Гендер як наука та навчальна дисципліна / Основи теорії гендеру: навч. посібник. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 10–29.

## **НАВЧАННЯ ЖІНОК-АРЕШТАНТОК ХАРКІВСЬКОЇ ГУБЕРНСЬКОЇ В'ЯЗНИЦІ НАПРИКІНЦІ ХІХ СТ.**

*Кравченко Р. І.*

Однією з важливих особливостей діяльності пенітенціарних установ є їх підкреслено виправний характер. При цьому, дуже багато залежить від особистої культури злочинця, рівня його освіти, умов після тюремної соціалізації засудженого. При цьому залучення в'язнів до навчання, як необхідна умова виправлення, було визнано діячами пенітенціарної галузі досить давно.

Серед досліджень істориків та правознавців окремі аспекти процесу створення та діяльності шкіл діючих при тюремних установах розглядалися досить широко. Згадки про школи при Харківських місцях ув'язнення є в окремих працях присвячених історії Слобожанщини [1].

В історико-правовій літературі різноманітні аспекти діяльності громадськості в пенітенціарній галузі розглянуті в працях С. К. Гогеля, Д. І. Тальберга, М. Ф. Лучинського, Д. І. Завалішина, О. Г. Савенко, П. П. Пусторослева, Д. О. Дриля [3].

Досліджуючи систему патронату, досить широко розповсюджену в імперській Росії, дослідники розглядали історію створення та діяльності тюремних шкіл.

Окремі аспекти історії діяльності шкіл в пенітенціарній сфері розглянута в працях сучасних українських авторів О. П. Неалова, В. В. Рассіхіна, І. В. Іванькова, О. М. Григор'єва, Д. В. Ягунова Л. Мачуліна.

Метою дослідження є розгляд процесу створення та функціонування школи грамотності, що виникла наприкінці ХІХ ст. в Харківській губернській в'язниці.

Наприкінці ХІХ ст. однією з найбільших каральних установ Харківщини була губернська в'язниця, розташована у районі сучасного Південного вокзалу. Вона виникла на початку ХІХ ст., поділялася на декілька відділень, зокрема одне з них було пристосовано для утримання злочинців-жінок. Саме тут з ініціативи групи громадських діячів було розпочато читання засудженим книг, що стало однією з форм залучення злочинців до освітнього процесу.

Навчання у цій школі мало значний успіх завдяки енергії та працелюбству завідувачої школи Л. І. Дашкевич.

12 січня 1895 р. лікар тюремної лікарні Харківської губернської в'язниці Ф. Письнячевський звернувся з листом до тюремного відділення губернського правління, у якому вказував «...добре відома мені сестра інженера Дашкевича, Любов Ірадіонівна висловила бажання проводити навчання грамоті і читанню у недільні дні у жіночому відділенні губернської тюрми». Далі він пропонував підтримати ініціативу Л. Дашкевич та повідомляв її домашню адресу для можливого офіційного листування.

Лист Ф. Письнячевського був розглянутий Харківським тюремним інспектором Є. П. Щиrowsьким. Ініціативу Л. Дашкевич підтримали, але тюремний інспектор не наважився без згоди губернатора втілювати ідею у життя. Крім того, він звернувся до Харківського поліцмейстера з метою таємної перевірки моральної та політичної благонадійності Л. Дашкевич.

25 січня 1895 р. начальник Харківського губернського жандармського управління повідомив про те, що ніяких несприятливих у політичному відношенні даних про п. Дашкевич у справах жандармського управління не має. Також повідомлялося, що «...Л. И. Дашкевич поведения хорошего, в политической неблагонадежности, а равно как и в чем то предосудительном замечена не была» [2, с. 59].

Л. І. Дашкевич розробила план занять недільної школи при жіночому відділенні Харківської губернської в'язниці. Серед іншого вона вказувала, що навчання має бути винятково добровільним. Навчатися мали особи, які були засуджені на строк понад 3 місяці. Вони вчилися читанню, письму, закону Божому. Перед початком занять учениці мали бути розділені на групи в залежності від рівня їх знань. Заняття повинні були тривати не більше трьох годин, також вважалось необхідним показувати ученицям «туманные картинки».

3 листопада 1895 р. Л. Дашкевич у листі до тюремного інспектора Є. П. Щиrowsького вказала осіб, які крім неї погодилися безкоштовно працювати у недільній школі для арештанток: Лопатіна Любов Василівна, Іванова Катерина Василівна, Дашкевич Зінаїда Ірадіонівна, Мунтянова Віра Іллівна, Стаховська Ольга Михайлівна, Бекарюкова Клавдія Василівна. Для управління «чарівним ліхтарем» були запрошені Александров В'ячеслав

Володимирович, Вебер Олексій Адольфович, Звенигородський Яків Григорович, Кутневич Дмитро Андрійович.

Протягом весни та літа 1895 р. Л. Дашкевич проводила читання у губернській в'язниці, для чого була виділена велика камера. Заходи могли відвідувати усі бажаючі. При читаннях використовувався «чарівний ліхтар», картини для якого надавалися безкоштовно Х. Д. Алчевською. Читання відбувались щонеділі та у святкові дні. Зазвичай на читаннях були присутні від 30 до 60 дорослих та близько 10 дітей. Для задоволення дітей зрідка показували рухомі картини комічного змісту.

Були прочитані «Начало христианства на Руси», «Земная жизнь Господа нашего Иисуса Христа», «Муму» І. Тургенева, «Полтава» О. Пушкіна, «Песнь о купце Калашникове» М. Лермонтова, «Светлана» В. Жуковського, «Наши перелетные птицы» Д. Кайгородова, «О воздухоплавании», «О Голландии и Голландцах».

За свідченням Л. Дашкевич найбільше враження на слухачів справляли розповіді про страждання Ісуса Христа та оповідання «Муму»: «Арестанты очень редко высказываются и очень сдержаны в проявлении своих чувств. Но если рассказ им нравится, то в камере царит полная тишина, слушательницы боятся проронить слово, а по окончании многие подходят к чтецу, благодарят его, высказывают свои мысли».

Таким чином, завдяки активній громадській позиції групи мешканців Харкова на чолі з Л. І. Дашкевич, підтриману керівництвом губернської тюремної інспекції, в одному з найбільших каральних закладів міста – губернській в'язниці виникла школа грамотності. Створення школи стала важливим аспектом виправного впливу установи на засуджених та сприяло їх подальшій соціалізації та виправленню.

У процесі діяльності школи були вироблені прості правила: розділ учнів на групи у залежності від рівня освіченості та першочергове навчання читанню, як необхідна умова подальшого навчання. Також працівники школи намагалися надавати посильну моральну та економічну допомогу учням тюремної школи, що мало забезпечити їх подальше виправлення.

Створення школи було надзвичайно важливою справою, але залишалось лише приватною ініціативою групи осіб. Звичайно, орган тюремного управління, губернська тюремна інспекція підтримав дану діяльність, але подальшого поширення вона не набула.

## Література

1. Краткий очерк возникновения и деятельности благотворительных учреждений Харьковской губернии / сост. по распоряжению начальника Харьковской губернии Н. П. Савицким и П. А. Евстратовым. Харьков : Тип. губ. правл., 1896. 191 с.
2. Гогель С.К. Роль общества в деле борьбы с преступностью. Санкт-петербург : Тип. «Общественная польза», 1906. 282 с.
3. Державний архів Харківської області (Далі Держархів Харківської області), ф. 4, оп. 119, спр. 819.

### ПЕРСОНАЛІЇ В ГЕЛОТОЛОГІЇ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Кривенко Ю. О.*

Останнім часом зріс інтерес дослідників до вивчення генези педагогічних ідей і концепцій. Їхнім коренем, як відомо, є вчений. До вивчення наукової спадщини того чи іншого вченого дослідники звертаються на новому рівні, розглядаючи педагогічну персоналію в сукупній системі особистісних, соціальних та внутрішньонаукових детермінант. Історія педагогічної думки світу бачила багато ідей та персоналій. Ситуація, що склалася в світі, демонструє необхідність та прагнення сучасного суспільства до змін в усіх царинах життя людини.

Головними агентами змін є педагоги-теоретики та педагоги-практики. Саме вони в межах педагогічної галузі мають забезпечити пошук якісно нових шляхів підвищення ефективності освітнього процесу, реалізацію компетентнісного та ціннісного ставлення до освіти. Безсумнівною цінністю на сьогодні (і не тільки в педагогічній царині) є властивість людської природи – гумор і його природне вираження – сміх. Про його позитивний вплив вже відомо у медицині, психології, менеджменті, тож слід розвивати напрям використання гумору й в педагогіці. Проблемою гумору та комічного переймалися відомі педагоги, психологи та філософи світу: Ш. О. Амонашвілі, В. Я. Пропп, Анрі Бергсон, Норман Казинс, Вільям Фрай.

Метою роботи є аналіз ідей відомих вчених світу щодо використання гумору в освітньому та виховному процесах.

Слід зазначити, що проблему гумору в системі сучасних наук ми детермінуємо в трьох аспектах: філософському, педагогічному та

психологічному. Усі ці аспекти знайшли висвітлення в сучасній науці – **гелотології**. Це слово походить від грецького слова «gelos», що перекладається як сміх. Офіційно гелотологія виникла у 70-ті роки ХХ століття як парадоксальне явище: свій смертельний діагноз – колагеноз – Норман Казинс поборов за допомогою сміху (безперервний перегляд гумористичних програм). Гелотологія – популярний напрям і в сучасній психотерапії. [4] Основним завданням гелотології є дослідження впливу сміху на організм людини та систематизація усіх досліджень генетики сміху та комічного.

Оскільки нас цікавить гумор як психолого-педагогічний засіб впливу на особистість, що формується, то слід розпочати з аналізу думки відомого педагога-гуманіста Шалви Олександровича Амонашвілі. [1] Саме ним було введено поняття «учитель-сонце». Ми можемо побачити зв'язок між етимологією слова «гелотологія» та ім'ям давньогрецького бога сонця Геліосом. Тобто термін Амонашвілі вказує на те, що психолого-педагогічний аспект в гелотології містить феномен посмішки як прояву почуттів, як творчої сили освіти; розкриття глибинних психологічних основ цього унікального явища, методи оволодіння важелями «механізму» посмішки. Сам педагог в своїх роботах говорить про те, що педагогічна Посмішка як духовний стан учителя, як якість його духу, супроводжує його постійно, він нарощує в собі її міць. Тобто, вчитель сам стає Посмішкою і розповсюджує навколо себе еманацию добра і надії. [1, с. 21] Сьогодні ми вже можемо стверджувати, що у зв'язку з суб'єкт-суб'єктними відносинами в освітньому процесі не тільки вчитель може реалізовувати засади гелотології, а й учень, адже розвиток почуття гумору дитини буде сприяти покращенню розумових здібностей. У свою чергу відомий дослідник гумору Володимир Якович Пропп у своєму дослідженні зазначав, що вчитель має знатися на гуморі, адже якщо педагог не розуміє жарту й не вміє посміхатися, то йому краще змінити професію. [4]

Після аналізу думок вчених у педагогічному аспекті гелотології слід перейти до психологічного. Важливим є феномен першовідкривача гелотології – американського журналіста, редактора газети «Saturday Revue» Нормана Казинса, якого назвали «людиною, якій вдалося розсмішити смерть». 1964 року йому поставили страшний діагноз, але незважаючи на біль і безвихідь йому вдалося одужати шляхом перегляду комедійних фільмів та телевізійних гумористичних передач. [3] Однак у гелотологічних теоріях ще не вироблено єдиного наукового методу аналізу феномену сміху та комічного. У комічному дискурсі Анрі Бергсона висловлюється думка стосовно методу перетворення особистістю численних драм на комедії, а саме: сприймати життя як сторонній спостерігач. [2, с. 18] Сьогодні багато науковців стверджує, що комічне перебуває на кордоні між інтелектом та естетичними емоціями. [4]

Отже, сьогодні ще недостатньо вивченими є питання соціальної природи сміху, адже інтеграція людини в соціумі зумовлює потребу у спілкуванні, а комунікативна функція гумору полягає у доцільності та гармонізації діалогічних стосунків, між вчителем та учнем, а також в міжособистісних учнівських стосунках.

Таким чином, подолати кризу на освітянському просторі можна за умови зміни кута бачення усіх аспектів дидактики, педагогіки та психології, особливо в контексті аналізу думок відомих педагогів та їх інтерпретації під сучасну освітянську ситуацію.

### **Література**

1. Амонашвілі Ш. О. Посмішко моя, де ти? Думки в учительській. Хмельницький : Подільський культурно-просвітницький центр ім. М. К. Реріха, 2007. 32 с.
2. Бергсон А. Сміх. Нарис про значення комічного. Львів : Д. Л., 1994. 164 с.
3. Зернес С. Великі наукові курйози. 100 історій про кумедні випадки в науці. Москва : Центрполіграф, 2011. 320 с.
4. Коваль Т. П. Універсальність гелотологічного методу в педагогічному дискурсі. *Наукові записки. Сер. : Філологічна / Хмельн. нац. ун-т.*, 2011. Вип. 19. С. 39–47.

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Кузнецова О.В., Денищик В. М.*

У сучасних умовах розвитку демократичного суспільства триває модернізація системи освіти, яка супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці. Однією з важливих умов модернізації системи освіти є підготовка майбутніх вчителів та їхнє подальше професійне вдосконалення [4].

Інноваційні зміни, окреслені Концепцією «Нова українська школа», висувають особливі вимоги до професійної підготовки педагогів, до рівня їхньої підготовленості. Динамізм соціально-економічного, науково-технічного, освітнього і духовного розвитку суспільства надзвичайно актуалізував потребу у фахівці нового типу, здатного професійно діяти в умовах реформації системи освіти.

Успішне виконання педагогічної діяльності вимагає від учителя не тільки хороших знань в області психології, педагогіки та інших наук. А ще і навичок організаторської діяльності, володіння методами і формами педагогічної діяльності. Чим складніше діяльність, віддаленіше мета, чим більш складних перетворень об'єктів вони вимагають, тим ширшою стає інтелектуальна проміжна діяльність, тобто використання наявних знань і навичок для вибору і здійснення прийомів дії відповідно до поставленої мети – що і представляють собою вміння.

Уміння вчителя початкової школи здійснювати рефлексивний аналіз власного досвіду, себе як суб'єкта педагогічної діяльності, усвідомлення та осмислення професійних та освітніх орієнтирів стає важливим чинником результативної педагогічної діяльності, необхідною складовою особистісного й професійного розвитку вчителя. Саме тому рефлексивні вміння вчителя початкових класів є одним із значущих компонентів педагогічної рефлексії, завдяки якому відбувається реалізація рефлексивних знань учителя на практиці. Це доводять дослідження Ю.М. Кулюткіна та І.В. Муштавінської, які сутністю педагогічної рефлексії вважають уміння вчителя застосовувати рефлексивні механізми в професійній діяльності [3, с. 13].

О.Я. Савченко вміння характеризує як спосіб виконання практичних і теоретичних дій, засвоєний суб'єктом на основі знань і життєвого досвіду, який формується вправлінням передбачає застосування у звичайних та змінених умовах [6, с. 498].

Досягнення вчителем високих показників у професії неможливе без ретельного самоаналізу діяльності, що забезпечується сформованими рефлексивними вміннями як особливими вміннями аналізувати:

- правильність визначення цілей і завдань педагогічної діяльності;
- адекватність вирішення професійних завдань відповідно до умов;
- проектування змісту діяльності учнів згідно з поставленими завданнями;
- використання ефективних методів і засобів педагогічної діяльності;
- застосування організаційних форм відповідно до вікових особливостей учнів, рівня їх розвитку, змісту освіти тощо;
- причини успіхів і труднощів у ході реалізації освітнього процесу;

– досвід власної педагогічної діяльності відповідно до наукових критеріїв та рекомендацій [5, с. 47].

Процес розвитку рефлексивних умінь майбутнього вчителя початкової школи в більш розгорнутому вигляді включає наступні етапи:

- свідомість студентів значенням вміння виконувати дану дію (мотиваційна основа дії);
- визначення мети дії;
- з'ясування наукових основ дії;
- визначення основних структурних компонентів дії, які були б спільними для широкого кола завдань і не залежала від умов, в яких виконується дія (опорні точки дії);
- виконання невеликої кількості вправ, при яких вчитель початкових класів контролює дії з точки зору їх відповідності нормам;
- навчання самоконтролю за виконанням даного дії;
- організація вправ, що вимагають від майбутнього вчителя початкової школи вміння самостійно виконувати дану дію, коли видозмінюються умови;
- використання вміння виконувати дану дію в процесі оволодіння новими, більш складними вміннями в більш складних видах діяльності.

Розглянутий спосіб розвитку умінь забезпечує активну участь студентів у виявленні структури дії і раціональної послідовності виконання окремих операцій, у тому числі воно складається. Це дає позитивні результати: студенти набувають здатність застосовувати вміння, виконувати дану дію в новій ситуації.

Рефлексивній діяльності притаманні всі сутнісні характеристики діяльності: цілеспрямованість, перетворюючий характер, предметність, усвідомленість, взаємозв'язок компонентів цілепокладання і мотивів предметного змісту, способів діяльності і кінцевих результатів.

Цілеспрямованість діяльності як її сутнісна властивість, в рефлексивній діяльності надає їй продуктивний характер, діяльність, позбавлена мети, не може мати подвійної реалізації, вона ситуативна і тому нестійка, що не підкріплена продуктивними діями.

Предметність діяльності, стаючи властивістю рефлексивної діяльності, вводить майбутнього вчителя початкової школи в предметний світ, в якому здійснюється професійне буття педагога, оголює його цінності, підводить до

осмислення, що породжує ціннісні орієнтації щодо цього світу, і переосмислення себе як суб'єкта цього світу.

Отже, проблема формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки є частиною загальної проблеми педагогічної освіти, яку необхідно вирішувати в процесі навчання студентів у виші. Студенти педагогічних вузів мають змогу ознайомитися з безцінним досвідом видатних педагогів та психологів, взяти собі на замітку певні методи та прийоми, з метою їх подальшого впровадження в професійній діяльності. Але ми вважаємо, що формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи потребує удосконалення, зокрема, через розробку й впровадження в освітній процес ЗВО педагогічних умов формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки.

### Література

1. Бех І. Д. Рефлексія у духовному "Я" особистості. *Рідна школа*. 2011. С. 9–14.
2. Герасимова О.І. Формування рефлексивних умінь студентів педагогічного університету в процесі навчання філологічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2014. 20 с.
3. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский Гос. ун-т пед. мастерства, 2002. 42 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ : Шкільний світ, 2001.
5. Педагогика : учебное пособие для студ. пед.гогических учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко и др. 3-е изд. Москва : Школа-Пресс, 2000. 512 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ: Грамота, 2013. 504 с.

## **СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Кузнецова О.В., Денісова О.О.*

Сучасні зміни освітньої системи переорієнтовуються на особистість учнів, пошук нових нетрадиційних форм навчання та виховання, що можливо тільки при відповідній професійній підготовці вчителя.

Вагоме місце в цілісній структурі підготовки фахівців у педагогічному закладі вищої освіти займають різні види групової діяльності студентів, які сприяють поглибленню фахової підготовки (оволодіння знаннями і розумінням теоретичного і практичного значення педагогічної науки і категоріям наукових знань, закріплення знання закономірностей, історії, сучасного стану і основних напрямів подальшого розвитку науки тощо) і, що особливо важливо для майбутнього педагога, формування професійно-значущих якостей особистості вчителя (захопленість педагогічною роботою, психолого-педагогічна пильність та спостережливість, організаторські здібності, цілеспрямованість, наукова ерудиція, товариськість та інше). Вчитель є реалізатором державної політики щодо розвитку і формування майбутнього покоління. Від рівня його підготовки залежить його професіоналізм і якість професійної діяльності.

В сучасній початковій школі вчитель повинен сформувавати у молодшого школяра основні компоненти навчальної діяльності: навчально-пізнавальні мотиви, навчальні дії, контроль і самоконтроль, оцінку і самооцінку. Це можливо при активній позиції учня, при особливій організації учнів в навчальному процесі, а саме при використанні парної і групової роботи, де дитина озброюється навичками самостійної діяльності, стає в позицію дослідника, стає рівноправним учасником навчального процесу.

У цьому контексті набуває дедалі більшого значення і розповсюдження концепція особистісно-орієнтованого навчання. Особистісно-орієнтоване навчання в педагогічному просторі початкової школи О. Савченко визначає як «навчання, організоване на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей вихованця, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем і ровесниками» [7, с. 48].

Водночас варто врахувати, що особистісно-орієнтоване навчання молодших школярів має гармонічно поєднуватись із доцільно організованою взаємодією усіх суб'єктів освітнього процесу. Зокрема, комбінування індивідуальних, групових та фронтальних видів навчальної діяльності сприяє гуманізації взаємовідносин між учителем і учнем, відповідає потребам дітей

у спілкуванні, адже шляхом включення групових форм під час вирішення поставлених навчальних завдань можна сформувати позитивну мотивацію до спільної навчально-пізнавальної діяльності [3, 4, 5].

Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації групової діяльності молодших школярів передбачають його професійну підготовку як висококваліфікованого фахівця, обізнаного зі світовими тенденціями і сучасними вимогами до організації освітнього процесу у початковій школі, здатного до організації навчальної діяльності молодших школярів у системі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, сприяння розвитку особистості кожного школяра.

Вміла організація навчальної групової діяльності учнів у вигляді навчальної співпраці учнів у межах малих групах, допомагає успішно реалізувати діяльність вчителя у сучасній початковій школі [3, 6, 8], під м'яким керівництвом учителя і його допомоги при потребі. Метою групової діяльності є акцентування на розвитку учня як суб'єкта навчальної діяльності [1, 8]. Зазначена мета може бути реалізована такими шляхами: навчити школярів співпраці під час виконання групових завдань; пробуджувати у дітей прагнення до спільного і взаємного навчання; спонукати молодших школярів до зацікавленості в успіхові товариша й сприйняття його як складника загального успіху групи; формувати комунікативні вміння молодших школярів; стимулювати до формулювання власної думки, її висловлювання й відстоювання; формувати здатність до оцінювання власної навчальної діяльності; комбінувати індивідуальну, групову фронтальну форми навчальної діяльності, вдало збалансовувати ці форми пізнавальної діяльності.

Завдання вчителя в процесі групової навчальної діяльності керувати роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Між учителем та учнями встановлюються стосунки, які набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою до вчителя. Це їхня спільна діяльність. В процесі групової навчальної діяльності, на відміну від фронтальної та індивідуальної, учні не ізолюються один від одного, а навпаки, можуть реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

Працюючи в групах в учнів відбувається активізація навчальної діяльності, підвищується результативність навчання школярів, виховання гуманних стосунків між ними, самостійність, уміння доводити і відстоювати свою точку зору. Формування позитивної мотивації до учіння у школярів відбувається саме в процесі групової навчальної діяльності. На думку В.Виноградова, О.Пометун, В.Оконь, це відбувається в групах, де створено умови доброзичливості, чуйності, оволодіння учнями формами взаємодопомоги. Під час групової роботи діяльність учнів активізується. Це відбувається у всіх без винятку її виконавців. Це пояснюється психологами тим, що одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до своєї групи як до джерела орієнтації у навколишній дійсності.

Таким чином, групова діяльність порівняно з іншими організаційними формами діяльності молодших школярів має низку значних переваг: за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший; висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь; формується вміння співпрацювати; формуються мотиви навчання, розвиваються гуманні стосунки між дітьми; розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль) [2].

### Література

1. Бутенко Н.Ю. Педагогічна практика: підготовка та реалізація :навч. посіб. / за заг. ред. Н.Ю. Бутенко. Київ : КНЕУ, 2005. 184 с.
2. Гадецький М. В., Хлебнікова Т. В. Організація навчального процесу в сучасній школі : навч.-метод. посібник для вчителів, керівників навч. закладів, слухачів ІПО. Харків : Ранок, 2003. 136 с.
3. Денисенко В.В. Формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів. Початкова школа. 2002. № 3. С. 25–26.
4. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / автори-укладачі О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.П.Н., 2002. 136 с.
5. Комар О. А. Інтерактивні технології – технології співпраці. *Початкова школа*. 2004. № 9. С. 5–7.
6. Пометун О. І., Пироженко О. В. Сучасний урок : Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 155 с.
7. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.

8. Савицька А.Ю. Індивідуально-групове навчання молодших школярів : з досвіду роботи у класах із малою чисельністю учнів. *Початкове навчання та виховання (Осн.)*. 2011. № 3. С. 2–19.

## **УПРОВАДЖЕННЯ СМІХОТЕРАПІЇ У СИСТЕМУ РОБОТИ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Кузьменко О. О.*

Провідними напрямком роботи дошкільної освітньої галузі на сучасному етапі є виховання дитини у дусі відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей як до найбільш важливої цінності. Науковці дедалі частіше розглядають фізичний стан дитячого організму не лише як абстрагований соціальний феномен, але й як властивість особистості. Так, Н. Денисенко переконана, що основним завданням фізичного виховання є реалізація мети суспільства щодо формування всебічно розвиненої особистості. Основою характеристики такої особистості є не лише гармонійний розвиток, що передбачає оптимальний рівень інтелектуального, фізичного, морально-емоційного розвитку у їхньому взаємозв'язку; високий рівень соціальної активності [2, с. 9].

У дослідженнях вчених можна виділити декілька основних проблем, що пов'язані із організацією роботи з фізичного виховання дітей дошкільного віку:

- формування здоров'я дошкільників у процесі організації різних форм фізичного виховання не базується на теоретико-методичних засадах сучасних оздоровлювальних технологій (О. Аксьонова, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, Л. Лубишева);

- здоров'язберезувальне середовище не в повному обсязі відповідає вимогам Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція) (М. Аляб'єва, Г. Сендик, Н. Потехіна, Е. Тимофєєва);

- недостатня увага приділяється формуванню навичок вільного, природного прояву почуттів, психічних станів (Є. Аркін, О. Запорожець, М. Кистякова).

Отже, тема нашої статті: «Упровадження сміхотерапії у систему роботи з фізичного виховання у закладах дошкільної освіти».

Метою даної статті є опис системи роботи щодо підвищення ефективності проведення занять з освітньої лінії «Особистість дитини»

Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція) шляхом застосування в практику роботи з фізичного виховання сміхотерапії.

С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський у своїх працях неодноразово підкреслювали, що дитяча радість є могутнім стимулом для поступового формування не лише морально-етичних, естетичних, але й фізичних основ розвитку особистості. В. Сухомлинський вважав, що «турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у їх сили» [3, с. 16].

Є. Аркін переконливо доводив, що у системі роботи з фізичного виховання дошкільників особлива роль належить емоційному стану дитини: «Навіть чисто гімнастичним вправам, тобто вправам обмеженої групи м'язів, досить доцільно надавати ігровий характер. Емоційна насиченість, не диференційованість, жвавість дитячих сприймань і дитячих переживань дають змогу дитині за наявності наймізерніших засобів розгорнути яскраві дії» [3, с. 16].

На наш погляд, саме сміхотерапія є тим засобом, що полегшує процес опанування основами здорового способу життя, навичками виконання загально розвиваючих та основних рухів, робить його ефективнішим. Фізичне виховання дошкільників неможливе без врахування емоційних станів кожного з дошкільників. Рухова активність, розвиток опорно-рухового апарату активізують мозок, підвищують його синтетичну діяльність завдяки емоціям, які переживає дитина.

Вихователям доцільно використовувати прийоми сміхотерапії у процесі різних форм роботи з фізичного виховання упродовж дня, щоб не лише максимально активізувати дітей, але й викликати у них стійкий інтерес до виконання фізичних вправ різного ступеню складності, сприяти появі позитивних емоцій. У своїх дослідженнях Г. Юрко доводить, що фізіологічні зрушення, що відбуваються в організмі людини, залежать не лише від обсягу та інтенсивності м'язової діяльності, але й від емоційного стану дитини. За О. Богініч, позитивні емоції підвищують працездатність дитини та поліпшують якість виконання нею різних видів рухів [1, с. 17].

Використання сміхотерапії доцільно здійснювати в декількох напрямках. Кожний напрямок реалізується серією систематичних заходів, основу яких становлять щоденні вправи. Під час роботи з дітьми застосовуються хвилинки

радості, міні-заняття зі сміхотерапії, щоденні хвилинки прощання й розставання із друзями, що проводяться не менше ніж 2-3 рази та тиждень.

Хвилинки радості включають у себе виконання імітаційних рухів у поєднанні з віршованим супроводом, що має гумористичний зміст. Наприклад, промовляння вірша І. Січовика «Реп'яшок» дозволяє перетворити звичайну фізхвилинку на хвилинку радості:

Зачепився реп'яшок *(діти нахиляють вперед, виконуючи руками рухи, За ведмежий козушок. ніби за щось міцно тримаються)*

І кричить, щоб чули всі: *(діти повільно роблять декілька кроків перед, Я катаюсь на таксі. не змінюючи пози, а потім – назад).*

Міні-заняття зі сміхотерапії сприяють зняттю перевтоми, дозволяють «переключити» увагу дітей, підтримувати робочий ритм під час різних видів діяльності, що потребує концентрації уваги, чіткості при виконанні завдань. У процесі сеансів сміхотерапії доцільно застосовувати «торбинку сміху», вірші відповідного змісту, а також розповідання казок тощо.

Кожне міні-заняття зі сміхотерапії включає в себе три основні частини:

- вступна частина, під час якої діти виконують «емоційну гімнастику», застосовуючи, так зване, люстерко емоцій. Діти відтворюють на своєму обличчі почуття різної інтенсивності, відображені за допомогою смайликів. При цьому вони роздивляються своє обличчя в невелике люстерко.

- основна частина: виконання імітаційних вправ, окремих вправ ритмічної гімнастики; пальчикова гімнастика;

- заключна частина: релаксаційні вправи, психогімнастика.

Хвилинки прощання і розставання з друзями обов'язково повинні містити спеціально обрані загальнорозвиваючі рухи, жести, що виражають почуття дитини. Такі жести можна передавати за допомогою пальчикових ігор. Виконання рухів дитиною доцільно супроводжувати перегортанням веселого смайлика таким чином, щоб він мав сумний вираз обличчя, грою на дитячих марокасах, що зроблені як долоньки.

Доцільно дотримуватись основних правил сміхотерапії, що сприяють дотриманню оптимальних психофізіологічних умов під час проведення занять з фізичної культури:

- стомлюваність дошкільників на заняттях у чималому ступені залежить від дотримання простих умов – чистоти, свіжості повітря, відсутності монотонних, неприємних звукових подразників, раціональності освітлення;

- використання методів, що сприяють активізації ініціативи й творчого самовираження. Це методи вільного вибору (вибір дії, його способу, вибір прийомів взаємодії, свобода творчості); активні методи – діти в ролі вихователя, навчання дією; методи, спрямовані на самопізнання й розвиток інтелекту, емоцій, уяви. Відзначається обернено пропорційний зв'язок між творчою активізацією дітей на занятті й імовірністю появи в них непродуктивного стомлення. А хронічне стомлення в наслідок великого навантаження – це один з головних факторів зниження активності й виснаження ресурсів дитини;

- пози дітей і їх чергування залежать від характеру виконуваних рухів. У більшості випадків можна відзначити, що ступінь природності пози дітей на занятті може служити гарним індикатором впливу педагога, ступеня його авторитаризму, коли діти на його занятті занадто напружені. Вони як би постійно перебувають у напрузі, чекаючи наказів, вимог. Педагоги дошкільного навчального закладу намагаються уникати подібних ситуацій;

- момент настання стомлення дітей і зниження їх активності визначається в ході спостереження за зростанням рухових і пасивних відволікань дітей у процесі діяльності. Норма – не раніше, ніж за 5–7 хвилин до закінчення заняття;

- наявність у дітей мотивації до навчальної діяльності: інтерес до заняття, радість від активності, інтерес до матеріалу. Постійний примус до занять знижує активність дітей і вимотує дошкільників;

- переважний вираз обличчя, з яким педагог проводить заняття (прояв доброзичливості, посмішка або похмурість). Заняття не є повноцінним, якщо на ньому не було емоційно-значеннєвих розрядок: доречних жартів, використання приказок, музичних хвилинок, гумористичних картинок, віршованих рядків.

Доречно виділити ще один аспект – відсутність на занятті мікроконфліктів між вихователем та дітьми – через порушення дисципліни, прояв дискомфортних станів. Уміння педагога попередити такі емоційно-негативні сполохи, грамотно їх нейтралізувати без порушення роботи всієї групи – відбиття його здатності забезпечити профілактику неврозів;

- темп і особливості закінчення заняття. До небажаних показників відносять: невиправдано швидкий темп заключної частини; відсутність часу на питання дітей або необхідність квапливого закінчення заняття. Все це – непотрібний стрес і навантаження, як для дітей, так і для вихователя;

- показником ефективності проведеного заняття можна вважати стан і зовнішній вигляд дітей, що закінчили навчання на занятті: спокійно-діловий, задоволений, помірковано-збуджений стан; або – стомлений, розгублений, напружений.

Застосування сміхотерапії в системі роботи з дошкільниками з фізичного виховання, спрямована на розвиток їх емоційного світу, довільності психічних якостей особистості, формування навичок відчувати «м'язову радість» під час ранкової гімнастики, виконання основних рухів. Вони дізнаються про взаємозв'язок психічного й фізичного здоров'я, навчаються усвідомлювати свій власний індивідуально сформований досвід безпечної для здоров'я поведінки, розуміти унікальність і разом з тим типовості почуттів, думок, дій і вчинків кожної людини.

Проведене дослідження не вичерпує порушеної проблеми. З метою подальшого підвищення якості роботи з питання упровадження сміхотерапії у систему роботи з фізичного виховання у закладах дошкільної освіти важливо поглиблено вивчити можливості використання музикотерапії як потужно засобу впливу та емоційний стан дитини з метою підвищення позитивного впливу на організм дошкільників у процесі фізичної культури.

### **Література**

1. Богиніч О. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навч.- метод. посіб. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с., [4] арк. (Б-ка «Шк. Світу»).
2. Денисенко Н., Аксьонова О. Через рух – до здоров'я дітей : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2009.
3. Дубогай О. Навчання в русі : здоров'язберігаючі педагогічні технології в початковій школі. Київ : Шкільний світ, 2005. 112 с. (Б-ка «Шк. Світу»).

## **СУЧАСНА ОСОБИСТІТЬ ТА ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО**

*Купіна О.В.*

Нині наше суспільство перебуває на етапі розвитку високих технологій, впровадження їх в нові сфери людського життя, стрімкого примноження знань. У такому суспільстві потреба в інформації стає першочерговою, вона є продуктом та основою людської діяльності, джерелом та інструментом отримання знань, вирішення питань, тому важливо вміти працювати з нею. Тільки за умови оперативного отримання якісної інформації людина зможе постійно бути обізнаною, своєчасно, відповідально приймати рішення, підтримувати свій культурний та професійний рівень адже в умовах постійного

оновлення технологій неможливо навчитися всьому один раз на все життя, кожному необхідно навчатися безперервно.

З огляду на це актуальність проблеми набуття сучасною особистістю аспектів інформаційної культури обумовлена тим фактом, що уміння проводити основні операції з інформацією якісно стає обов'язковою рисою спеціаліста будь-якої сфері діяльності.

Проблемам формування, розвитку та підвищення рівня інформаційної культури та шляхам їх вирішення присвячено дослідження Н. Г. Джинчарадзе, О. М. Глушак, М. І. Жалдака, Н. В. Морзе, М. Г. Коляди, О. Я. Романишиної, О. І. Шиман, М. П. Лапчика, О. С. Повідайчик, в яких висвітлено різні аспекти питання.

За останні десятиріччя найрозвиненіші країни світу перейшли на якісно нову стадію суспільного розвитку, що отримала назву «інформаційне суспільство» або «інфосуспільство». Воно є соціологічною концепцією, що визначає головним фактором розвитку суспільства виробництво та використання науково-технічної та іншої інформації. Ця концепція є різновидом теорії постіндустріального суспільства.

Інформаційне суспільство – найрозвиненіша щодо технологічного способу виробництва людська цивілізація, яка виникає внаслідок інформаційно-комп'ютерної революції й базується на інформаційній технології, «інтелектуальних» комп'ютерах, автоматизації та роботизації усіх сфер та галузей економіки й управління, єдиній найновішій інтегрованій системі зв'язку. Така технологія забезпечує кожній особі (це закріплюється законодавчими актами) будь-яку інформацію і знання та зумовлює радикальні зміни в усій системі суспільних відносин (економічних, політичних, правових, духовних та ін.), забезпечуючи найбільший прогрес і свободу людини, можливість й самореалізації [1].

Інформація є підґрунтям загальнонаукових понять, яке відображає суть сучасної епохи. Інформація, наразі, є головним ресурсом нашого буття. А основними методами, способами діяльності є інформаційні технології пошуку інформації та основні операції з нею. Науковці стверджують, що нині відбувається перегляд кардинальних наукових концепцій, що розширює кордони нашого пізнання. Основою інформаційного суспільства є перетворення соціального статусу інформації.

Зараз ми розглядаємо інформацію як соціальний феномен, коли вона є важливою частиною соціуму. В інформаційному суспільстві з інформацією може і має змогу працювати його переважна частина на відміну від попереднього індустріального періоду, коли інформація була доступна досить вузькому колу еліти. Активною компонентою інформаційного суспільства є людина, а рівень оволодіння усіма можливими операціями та взаємодією з інформацією виявляє на якому рівні розвитку знаходиться інформаційне суспільство.

Чайка І. А. зазначає, що суспільство вважається інформаційним, якщо: будь-який індивід, група осіб, підприємство чи організація у будь-якій точці країни й у будь-який час можуть отримати за відповідну плату чи безкоштовно на основі автоматизованого доступу і систем зв'язку будь-яку інформацію і знання, необхідні для їх життєдіяльності та вирішення особистих або соціально значущих завдань; у суспільстві виробляється, функціонує і є доступною будь-якому індивіду, групі чи організації сучасна інформаційна технологія; наявні розвинуті інфраструктури, що забезпечують створення національних інформаційних ресурсів в обсязі, необхідному для підтримки науково-технологічного і соціально-історичного прогресу, що постійно прискорюється; відбувається процес прискореної автоматизації та роботизації всіх сфер і галузей виробництва й управління; відбуваються радикальні зміни соціальних структур, наслідком яких є розширення сфери інформаційної діяльності й послуг. Таким чином, під «інформаційним суспільством» розуміють суспільство, в якому діяльність людей здійснюється на основі використання послуг, що надаються за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Інформаційна культура особистості – складне інтегральне системне особистісне утворення, що є гармонійно поєднаною сукупністю загальнолюдських уявлень, ідей, знань, ціннісних орієнтацій, гуманістичних уявлень, емоційного досвіду, якостей особистості, стильових і світоглядних утворень, універсальних способів пізнання, алгоритмів поведінки, способів комунікації, орієнтованих на вільне існування, розвиток, самовдосконалення в історично і технологічно інформаційному суспільстві. Інформаційна культура передбачає розуміння значення соціального, наукового й інших видів інформації й інформаційного забезпечення як у професійній діяльності, так і в плані загальнолюдських, гуманістичних цінностей [3]. Оволодіння

інформаційною культурою – це шлях універсалізації якостей людини, що сприяє реальному розумінню людиною самої себе, свого місця в житті.

Наразі, серед актуальних завдань, що стоять перед суспільством можна визначити такі як-от: сприяння підвищенню якісного рівня інформаційної поведінки особистості, розвитку її умінь здійснювати інформаційну діяльність та перебувати в різноманітних інформаційних зв'язках.

### **Література**

1. Економічна енциклопедія : у трьох томах. / редкол. : С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. Київ : Видавничий центр «Академія», 2000. Т. 1. 864 с.

2. Чайка А. І. Інформаційна культура студента : навч. посіб. Тернопіль, 2012. 140 с.

3. Веряев А. А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе. Барнаул : Изд-во БГПУ, 2000. 298 с.

## **ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

*Кухтіна Т.М.*

Сучасна освіта немислима без використання засобів масової комунікації й інформаційних технологій, адже вони виконують безліч функцій: інформаційну, виховну, просвітницьку, розважальну тощо. Для вдосконалення якості сучасної освіти, забезпечення її доступності та ефективності, підготовки молоді до життя і діяльності в інформаційному суспільстві сьогодні доцільно враховувати процеси стрімкого інформаційно-технологічного розвитку різних галузей.

Таким чином, медіаосвіта як процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та за допомогою засобів масової комунікації покликана формувати культуру комунікації, уміння усвідомлено сприймати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти з метою розширення загальних, соціокультурних та професійно значущих знань, комунікативних та творчих здібностей сучасного здобувачів загальної середньої освіти.

Вартим уваги є думки сучасних дослідників, що зауважують про необхідність постійного оновлювання інформаційних потоків, які спонукають свідомість людини постійно «перезавантажуватися», так видозмінюючи ментальність суспільства. За таких умов важливо грамотно й критично

сприймати, інтерпретувати й аналізувати медіаматеріали, розуміти принципи їх створення, можливості впливу на аудиторію. Отож, завданням медіаосвіти є: формування критичного мислення як компоненту свідомого споживання медіапродукції; розвиток вміння створювати власні медіапродукти тощо.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування процесу формування медіаграмотності здобувачів загальної середньої освіти на уроках української мови та літератури

Українські науковці досліджують різні аспекти медіаосвіти. Значення, зміст медіаграмотності, основні підходи до визначення ключових медіаосвітніх понять проаналізовано у працях Р. Бабія, М. Дорош. Стан, перспективи розвитку медіаосвіти в Україні, можливості використання медіаресурсів з метою формування медіакомпетентності окреслено в дослідженнях Н. Габор, А. Литвина, Г. Онкович, І. Чемерис та ін. Про актуальність медіакритики як одного з найважливіших інструментів саморегуляції масової комунікації пише у своїх працях Б. Потятиник. Проблемі конструювання нематеріального світу, цілеспрямованого впливу

Авторський погляд полягає у тому, що методика медіаосвіти шкільної аудиторії базується на реалізації різноманітних творчих завдань.

Відтак науковці виділяють такі основні функції творчих завдань, як *навчальні* (засвоєння знань про теорії й закони, прийоми сприйняття й аналізу медіа текстів, здатність застосовувати ці знання в інших ситуаціях, міркувати логічно); *адаптаційні* (первісний, понятійний етап спілкування з медіакультурою); *розвивальні* (розвиток мотиваційних, вольових та інших властивостей і якостей особистості, досвіду творчого контакту з медіа); *керуючі* (формування найкращих умов для аналізу медіатекстів). Щодо типів творчих завдань, то їх розподіляють в залежності від характеру змісту навчального матеріалу, від характеру вимог, від співвідношення «даних» і «цілей» виконання навчальної роботи, від форми її організації й виконання.

Медіапедагогіка пропонує різні способи освоєння здобувачами загальної середньої освіти медіапонять. Ці способи розподіляють на такі групи творчих завдань: «літературно-імітаційні», «театралізовано-ситуативні», «зображувально-імітаційні».

У шкільній практиці на таких предметах як українська мова та література чи не найкраще можна реалізувати способи засвоєння здобувачами загальної середньої освіти медіапонять.

Методика творчих завдань успішно реалізується в ігровій формі. Отже, як висновок зауважимо, що Упроваджуючи на уроках елементи медіа, учні можуть проявити свої творчі здібності, фантазію, уяву. Навчаться: аналізувати, критично осмислювати та створювати медіатексти; визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, комерційні та/або культурні інтереси, їх контекст; інтерпретувати медіатексти та цінності, розповсюджені медіа; обирати відповідні медіа для поширення власних медіатекстів та віднаходження зацікавленої в них аудиторії; розуміти соціальні, культурні, політичні та економічні змісти та підтексти медіатекстів. Розвиватимуться здібності до естетичного сприйняття, оцінки естетичних якостей сприйнятих і створених ними медіатекстів.

## **СТАН ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTI СТУДЕНТОК ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*Левченко В. О., Шестерова Л. Є., Соколюк О. В.*

Сучасні умови життя, пов'язані з бурхливим розвитком технічного прогресу, різноманітними інноваційними технологіями, стрімким зростанням обсягів різноманітної інформації, значними екологічними проблемами та перевагами шкідливих звичок над здоровим способом життя негативно впливають на фізичний розвиток і підготовленість сучасної студентської молоді. У той же час головним завданням вивчення дисципліни «Фізичне виховання» в закладах вищої освіти є зміцнення здоров'я та вдосконалення фізичних якостей студентів.

Навчальний процес з фізичного виховання у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою у структурі підготовки спеціалістів всіх напрямків, а фізична підготовленість має важливе значення для розвитку професійно важливих здібностей майбутнього фахівця будь-якого профілю. Разом з тим, слід зазначити, що студентки педагогічних закладів вищої освіти є такою категорією населення, яка визначає подальший інтелектуальний, творчий та культурний розвиток України, тобто від рівня їх фізичного стану залежить

подальша професійна діяльність та майбутнє благополуччя і культурний потенціал країни.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 757 від 14.11.2003 року навчальна дисципліна «Фізичне виховання» є обов'язковим елементом освіти, спрямованим на збереження та зміцнення здоров'я, розвиток та формування руховим умінь та навичок студента. Проте після того, як Міністерство освіти і науки України протягом 2014-2015 років видало ряд наказів та інструкційних листів, у закладах вищої освіти, ця дисципліна вже не вважається обов'язковою, а в деяких зовсім виключена із освітніх програм [7].

Це наряду з неправильним харчуванням, забрудненням навколишнього середовища, загальним перевантаженням студентів, шкідливими звичками негативно впливає на показники здоров'я та фізичного розвитку студентів, що постійно погіршуються. [1, 8, 9]

Проблема стійкого погіршення стану здоров'я та фізичної підготовленості студентської молоді привертає увагу багатьох вчених, таких як М. О. Носко, А. П. Кривенко [6], А. І. Драчук [2], І. Р. Бондар [1], Журавльова І. М., Шестерова Л.Є. [3] та інших. Вплив занять фізичного виховання на стан здоров'я студентської молоді, причини та наслідки низького рівня фізичної підготовленості студентів вивчали С. М. Канішевський [5], Т. В. Івчатова [4] та ін.

Фізичне виховання у закладах вищої освіти, на думку фахівців, є одним із найдієвіших засобів збереження та зміцнення здоров'я студентів, допомагає підготувати їх до активного життя і майбутньої успішної професійної діяльності, слугує важливим чинником формування потреби у здоровому способі життя у молодих людей. [8]

Не дивлячись на все вище наведене досі поза увагою дослідників залишається питання про особливості фізичного розвитку та формування фізичних якостей у студенток, а наукових праць з вдосконалення змісту та форм організації дисципліни «Фізичне виховання» недостатньо [7].

Мета дослідження: визначити стан фізичної підготовленості студенток спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика) Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Для досягнення поставленої мети були використані наступні методи: теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел, тестування рівня фізичної підготовленості та методи математичної статистики.

Дослідження проводилося на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. В ньому брали участь студентки першого курсу спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізація «Інформатика». Загальна кількість випробуваних – 8 осіб (всі дівчата) віком 17-19 років. Дослідження проводилося в жовтні 2019 року.

Визначення показників фізичної підготовленості студенток проводилося основі нормативів, наведених в програмі з фізичного виховання. У студентів перевірялися: показники спритності за результатами човникового бігу 4×9 м, показники сили черевного пресу за допомогою піднімання тулуба в сід з положення лежачи на спині за 1 хв., показники гнучкості за допомогою нахилу тулуба вперед з положення сидячи, показники швидкості за результатами бігу на 100 м.

Порівняння результатів човникового бігу 4×9 м з нормативними, дозволило встановити, що у 62,5% випробуваних вони відповідають оцінці 5 балів, у 12,5% – оцінці 4 бали і у 25% – оцінці 3 бали.

При порівнянні результатів піднімання тулуба в сід за 1 хвилину з нормативними, виявлено, що показники сили м'язів черевного пресу у 12,5% дівчат відповідають оцінці 5 балів, показники 62,5% – оцінці 3 бали і 25,0% – оцінці 2 бали.

Порівняння результатів бігу на 100 м з нормативними, дає змогу зробити висновок, що показники швидкості 25,0% студенток, які брали участь у дослідженні, відповідають оцінці 5 балів, показники 37,5% – оцінці 4 бали, 25,0% – оцінці 3 бали і 12,5% – оцінці 2 бали.

Результати нахилу тулуба вперед з положення сидячи, у порівнянні з нормативними, у 37,5% студентів відповідають оцінці 5 балів, у 12,5% – оцінці 4 бали і по 25% студенток мають показники, що дорівнюють оцінкам 3 та 2 бали.

В таблиці 1 наведені середні показники рівню фізичної підготовленості студенток спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика).

Порівняння показників розвитку фізичних якостей студенток, представлених в таблиці 1, з нормативними свідчить про недостатній їх

розвиток і відповідність, в основному, оцінці 3 бали. Виключення складають результати човникового бігу 4×9 м, які відповідають оцінці 5 балів.

Табл. 1

### Середні показники рівня фізичної підготовленості студенток

	Човниковий біг 4×9 м, с $X \pm \sigma$	Піднімання тулуба в сід з положення лежачи на спині за 1 хв., разів $X \pm \sigma$	Нахил тулуба вперед з положення сидячи, см $X \pm \sigma$	Біг на 100 м, с $X \pm \sigma$
Середні значення	10,06±0,64	39,3±3,8	17,3±4,4	15,63±0,83

Аналізуючи дані, отримані під час дослідження, можна констатувати тенденцію загального зниження рівня фізичної підготовленості студентської молоді.

Результати педагогічного тестування свідчать про недостатній рівень розвитку фізичних якостей у студенток, які брали участь у дослідженні. Так, показники рівня розвитку швидкості, сили м'язів тулубу і гнучкості у них відповідають оцінці 3 бали і лише показники координаційних здібностей дорівнюють оцінці 5 балів.

Виходячи з вище викладеного, вважаємо за необхідне скорегувати робочу програму з дисципліни «Фізичне виховання» для означеного контингенту на цілеспрямований розвиток недостатньо розвинутих фізичних якостей.

### Література

1. Боднар І. Р. Фізичне виховання студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. Луцьк, 2000. 20 с.
2. Драчук А. І. Оптимізація фізичного виховання студентів вищих закладів освіти гуманітарного профілю : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. Львів, 2001. 20 с.
3. Журавльова І. М., Шестерова Л. Є. Дослідження рівня фізичної підготовленості студентів педагогічного коледжу ХГПІ. *Слобожанський науково-спортивний вісник* . 2006. №10. С. 27–29.
4. Івчатова Т. В. Здоровий спосіб життя та рухова активність студентів : навч. посіб. / ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана». Київ : КНЕУ, 2013. С. 106–109.

5. Канішевський С. М. Науково-методичі та організаційні основи фізичного самовдосконалення студентства. 2-ге вид., стереотипне. Київ : ІЗМН, 1999. 270 с.

6. Носко М. О., Кривенко А. П. Вплив занять з фізичної культури на стан здоров'я та фізичну підготовленість студентської молоді. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : зб. наук. праць. Харків : ХХІІ, 2000. №22. С. 14–18.

7. Попрошаєв О. В., Мунтян В. С., Білик О. А. Питання реформування навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти України. *Молодий вчений*. 2019. № 4.1 (68.1). С. 73–77.

8. Христова Т. Є., Пюрко В. Є., Казакова С. М. Стан здоров'я студентів вищих навчальних закладів та шляхи його поліпшення. URL : <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2460/> (дата звернення 11.10.2020)

9. Шестерова Л. Є. Вплив активності окремих функцій сенсорних систем на розвиток координаційних здібностей студенток педагогічних спеціальностей. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення* : зб. наук. пр. ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф. Харків, 2018. С. 277–283.

## **КАТАРСИС ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬОГО ДІАЛОГУ**

*Лихвар В. Д.*

У пошуках духовності ми часто звертаємося до мистецтва, як форми духовного освоєння світу. Мистецтво в системі підготовки майбутнього фахівця не може розглядатися як самоціль; воно є засобом виховання естетично розвинутої, творчо активної особи, її соціалізації

Образотворче мистецтво безпосередньо пов'язане з зоровою системою. Вона має найбільшу пропускну здатність, – біля 90% всієї поступаючої в мозок інформації проникає через цей канал, зв'язуючи нас з оточуючим світом. Але для того, щоб він мав необхідну вибірковість, тобто здатність відбирати інформацію, що має істинне значення, від інформаційного «сміття» потрібне цілеспрямоване виховання вміння бачити істотне в сприймаючому художньому явищі.

У нашому дослідженні вивчення процесу сприймання творів образотворчого мистецтва студентами мало порівняльну характеристику. Ставилось завдання виявити рівень підготовленості у цьому напрямку, що дає масова школа та педагогічний заклад (педагогічна академія), навчити реципієнта діалогічному методу досягнення духовної цінності художнього твору. Згідно з концепцією М.Бахтіна, твір мистецтва – це своєрідна модель світу, в центрі якої завжди перебуває людина, яка занурюється у потік життя і проживає його ніби «із середини». Як і автор твору, так і реципієнт проживають

це життя разом з героєм. Художній образ створює не лише автор, а й реципієнт, котрий вступає в діалог з художником, стає на позицію *«співтворчості порозумілих»*. Тому першим завданням реципієнта, згідно з М. Бахтіним, є *«осягнення авторської позиції»*, але другим – стає включення твору у свій, чужий для автора контекст і вироблення власної позиції у процесі творчого діалогу. Суттєвим моментом ціннісно-сислового контексту художньої свідомості є *«вживання»* в художній образ. За цим *«вживанням»* обов'язково приходить момент об'єктивації, тобто відсторонення від себе предмета художнього сприймання. Лише потім відбувається генералізація вражень і ця *«повернена в себе свідомість»* художньо-оформлює схоплений *«вживанням»* предмет сприймання як єдиний, цілісний, якісно своєрідний і унікальний. Ось так у процесі художнього діалогу відбувається складна діалектика відчуження особистості від самої себе і повернення у власний духовний світ з новою чи оновленою позицією.

Втілення в життя ідеї художнього діалогу передбачає певні способи роботи викладача з художнім образом, які дозволяють студентам повністю присвоїти, тобто інтеріоризувати різні позиції – *«критика»*, *«автора»*, *«опонента»* тощо. При такому підході осягнення студентами художнього твору ніколи не можна чекати єдиного, наперед запрограмованого результату, адже він обумовлює самовияв багатозначності і глибини художньої моделі світу. Крім того, реалізація такого підходу можлива лише в умовах *«афекту»*, тобто на тлі максимального емоційного виливу художнього образу на психічне життя людини з подальшими зрушеннями у структурі його особистості. Саме катарсис як найсуттєвіший момент ціннісного впливу мистецтва на особистість забезпечує осягнення студентами глибинного смислу художнього відтворення реальності.

Організація художнього пізнання студентами світу має врахувати той факт, що соціальна дія катарсису обумовлена ефектом вирішення конфлікту світоглядних смислів, *закодованих у протиріччі змісту мистецького твору з побудовою його художньої форми*. Так, художнє відображення дійсності, звертаючись до вітально значущих ситуацій, що є спільними для людей і для більшості інших суб'єктів дійсності, несе у своєму змісті художню інформацію про звичний світ живих і неживих об'єктів. Але ця *«звичність»* вступає в афективну суперечливість з неординарністю художньої форми, в якій, згідно з волею митця, їй належить існувати. Буденний, нерідко утилітарний погляд на природу конфліктує як з піднесено-захопленою формою художнього відтворення світу, так і з умисною драматизацією деяких життєвих моментів у

природі. В результаті такої конфронтації народжується антитезо-катарсичне почуття, протилежне первісному. Так, катарсис, знищуючи цинічні, здирницькі, користолюбні прагнення щодо природи, звільняє від страху, приниження, безпорадності і народжує протилежний ряд почуттів – справедливу повагу, совісну увагу, альтруїстичне захоплення, благоговіння перед проявами життя в природі і, врешті-решт, людську самоповагу. Отже, в результаті співафекту, через співчуття (радість, захоплення або жаль і сльози) народжується *«очисний вогонь»* катарсису, який дає новий світоглядний рівень осмислення стосунків з навколишнім світом, підвищує об'єктивоване відчуття самоцінності людини, стверджує її незаперечне право на життя.

Отже, в основі катарсису завжди лежить співвіднесення двох шкал оцінювальних критеріїв – художньо-естетичних і моральних оцінок. У результаті боротьби світоглядних суперечностей між змістом і художньою формою твору, в ході конфлікту між етико-естетичною нормою, запропонованою художником, і позицією суб'єкта виникає не лише автентична форма сприймання художнього образу реальності, а й народжується особиста форма його сприймання, так званий *«особистісний смисл»* відношення до об'єктів і явищ зовнішнього світу. Знищуючи неприйнятні афекти, катарсис народжує естетично доцільні почуття і сприяє розгортанню естетично значущих мотивів ставлення до реальності. Осягнення студентами образного сенсу художнього відтворення світу поза механізмами катарсису є абсолютно неможливим.

## **ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

*Лінькова В.Г.*

Сучасний світ змінюється з наростаючим темпом, відповідно, освіта стає перед новими вимогами, вирішення яких дозволить якісно готувати особистість до життя в динамічному суспільстві насиченому інформацією. Інтеграція України в європейський та світовий простір актуалізує завдання підготовки сучасних спеціалістів що зможуть гідно конкурувати на сучасному ринку праці. Сучасна підготовка здобувачів освіти будучи частиною процесу *«освіта протягом життя»* є дуже важливою ланкою що встановлює основу усього професійного життя людини.

Приєднавшись у 2005 році до Болонського процесу, Україна стала рухатись у напрямку європейських стандартів освітньої діяльності. Проте

Болонська система має як позитивні так і суперечливі позиції. Система ECTS не ідеальна, але на сьогоднішній день нічого кращого в європейському просторі вищої освіти не створено. Питання проблем Болонської освітньої системи постійно обговорюється країнами-учасниками Болонського процесу.

Маючи за мету створити з абітурієнта (що не завжди у повній мірі розуміє майбутню професію) фахівця з відповідним набором знань та вмінь, освітня галузь повинна враховувати особисті відмінності здобувачів освіти. Це обумовлено як постійно зростаючими обсягами потрібних знань так і тим що щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань [1]. Відповідно, випускник закладу освіти крім отриманих знань у вузькій професії повинен на студентській лаві розвинути свої здатності до навчання протягом усього професійного життя, розвинути навички комунікації, адаптивності, самовдосконалення, організаційної й групової ефективності та низку інших якостей. Усе це неможливе без виявлення особистісного сенсу навчання та емоційного задоволення від навчальної діяльності, без яких стає неможливим успішне засвоєння навчального матеріалу та подальше самовдосконалення.

Тільки активізувавши самоосвіту і самовиховання можна досягти високих стандартів сучасного світу. Персоніфіковане навчання спонукає особистість до самоактуалізації, та формування необхідних цінностей.

Одним з сучасних напрямків освіти є усе більше використання комп'ютерної техніки, що дуже добре вписується до стандартів Болонської системи освіти. Необхідність всебічного запровадження елементів дистанційного навчання виявила і всесвітня пандемія 2020 року. Використання дистанційних форм навчання у сукупності з очною формою може значно допомогти здобувачу освіти вправно засвоювати знання. Проте, враховуючи важливість персоніфікованого підходу у навчанні, значно зростає значення у освітньому процесі викладача та т'ютора. Саме т'ютор може індивідуально відкорегувати процес навчання особистості вчасно побачивши відставання чи необхідність надання додаткових завдань для набрання додаткових балів.

Серед форм роботи т'ютора слід особливо виділити особисте спілкування зі здобувачем освіти. Серед технологій що дозволяють особисте спілкування застосовують чати, форуми та вебіари. Процес навчання включає два типи взаємодії: взаємодія зі змістом та міжособистісна взаємодія. Саме у цих напрямках і полягає важлива роль т'ютора – він відповідає за підтримку дискусійного напрямку та передачу спеціальних знань та відомостей, а також забезпечує гармонію у навчальній групі. Оскільки заняття проводяться у

групах, то викладач повинен підтримувати зацікавленість серед учасників дискусії, використовуючи зворотний зв'язок, коментуючи складні моменти завдань, пропонуючи інші методи розв'язання завдань. Важливим тут є і отримання навиків роботи у команді.

Тьютор виконує чотири головні ролі: організаційну, педагогічну, соціальну та технічну. Саме соціальна та організаційна ролі тьютора стають важливими на рівні з педагогічною роллю при персоніфікації процесу освіти. При проведенні групових онлайн занять модератор повинен запрошувати кожного учасника представитись (та зробити це самому), бути ввічливим та не допускати некоректної поведінки, бути доброзичливим до тих хто мовчить (не завжди це означає що вони нічого не роблять) і залучати їх до загальної дискусії. Важливим є включення матеріалів цікавих для усієї групи, використання зовнішніх джерел інформації (YouTube, Wikipedia та інше), використання завдань різної складності. Обсяг матеріалу повинен корегуватись для вдалого засвоєння усією групою. Студенти, які допустили помилки повинні отримувати додаткові завдання для того, щоб мати можливість скорегувати оцінку у позитивний бік.

Таким чином слід зазначити що використання технології дистанційного навчання повинно обов'язково включати особисте спілкування викладача зі студентом та корегування освітнього процесу особистості на основі аналізу поточних результатів навчання. Звичайно, що використання персоніфікованих форм вимагає від педагога додаткових витрат часу та набуття додаткових вмінь для їх організації, проведення та аналізу результатів, тому необхідною є і підтримка викладачів, що займаються такою роботою, закладами освіти.

### **Література**

1. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Національний інститут стратегічних досліджень. URL : <http://old2.niss.gov.ua/articles/252/>( дата звернення : 15.10.2020).
2. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посіб./ кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 2018. 457 с.
3. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Львівськеа. політехніка, 2014. 168 с.
4. O'Rourke J. Roles and Competenceies in Distance Education. The Commonwealth of Learning, 1993. 35 p.

## СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*Лук'янова Г. Ю., Салфетнікова О. В., Тарасенко Л. І.*

Відповідно до Закону України «Про освіту» кожна дитина має право на одержання освіти, незалежно від стану здоров'я, наявності інвалідності, соціального або майнового стану, місця проживання та інших обставин чи ознак [4]. Держава створює умови задля здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами, враховуючи їх здібності, інтереси, індивідуальні можливості. Згідно з нормативними документами на державу покладено з'ясування й усунення чинників, що можуть перешкоджати особам з особливими освітніми потребами задовольняти потреби й реалізовувати права у галузі освіти. Такий підхід і слугує основою для інклюзивної освіти в Україні.

Визнання Україною Конвенції ООН «Про права дитини» посилило увагу до дітей, які мають особливі освітні потреби та зумовило державу створити найсприятливіші умови для забезпечення їхньої самоактуалізації, активної участі в системі сучасних суспільних відносин [1]. Термін «особливі освітні потреби» тісно пов'язаний з поняттями «інклюзивна освіта», «соціальна інклюзія» тощо.

У більшості розвинених країн соціальна інклюзія – це загальна практика, спрямована на вирішення багатьох соціальних проблем, зокрема: нерівномірність прибутків, нерівність у сферах охорони здоров'я, освіти, проблеми із житлом тощо. Сьогодні соціальна інклюзія – це частина рамкових законів Європейського Союзу. Важко визначити межі соціальної інклюзії, бо у кожній країні своє розуміння цього процесу. Спільними ж поглядами є такі: а) соціальна інклюзія забезпечує не лише соціалізацію дітей з інвалідністю, а створення для них активної поведінкової установки на впевнене позиціонування себе в сучасному суспільстві; б) інклюзивне суспільство – це таке, при якому кожна особистість відчуває свою неповторність і цінність, де з повагою ставляться до несхожості індивідуумів, задовольняють потреби з метою забезпечення гідного життя; в) інклюзивне середовище – основний атрибут розвитку демократичного суспільства.

Інклюзивна освіта в цілому базується на соціальній моделі розуміння інвалідності, яка на противагу медичній моделі, розглядає ваду здоров'я як соціальну проблему, а не як характеристику особистості, оскільки вона (проблема) зумовлена непристосованістю оточення, включаючи ставлення до

людей з особливими потребами, архітектурну безбар'єрність тощо. Така модель спрямована на зміни в суспільстві таким чином, щоб забезпечити рівність людей.

«Соціальна інклюзія» – це процес змін у політичній, економічній, соціальній сферах, спрямований на утвердження соціальної рівності, на забезпечення людям, які зазнають ризику бідності та соціального вилучення, можливостей та ресурсів, необхідних для того, щоб повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурному житті та досягти рівня життя і добробуту відповідно до стандартів якості життя. Соціальна інклюзія – це один з механізмів соціального включення людей з особливими потребами до суспільства, освітнього процесу та життя загалом [3].

Тему соціальної інклюзії в освіті досліджували як вітчизняні, так й зарубіжні вчені. Заслужують на увагу праці вітчизняних вчених таких, як: Ю. М. Найди, А. А. Колупаєвої, М. А. Порошенко, Н. З. Софій.

Головним завданням інклюзії в освітньому середовищі та поза його межами є надання широкого спектру освітніх послуг. Саме інклюзивна освіта сприяє адаптації освітніх програм і навчального середовища до потреб учнів, які вирізняються індивідуальними навчальними можливостями.

Зі стартом Нової української школи з 01.09.2018 року розпочалося впровадження інклюзивної освіти в Україні. За статистичними даними, на початок 2020 р. в Україні створено 13782 інклюзивні класи. У 2019/2020 навчальному році 35 % від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання. Станом на 1 січня 2020 р. в інклюзивних класах в Україні навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. Це прогнозоване зростання відбувається паралельно з реформуванням освіти, що внесло зміни в розподіл учнів та забезпечило додаткові освітні можливості для дітей з особливими освітніми потребами за місцем їхнього проживання [5].

З метою реалізації права на освіту для дітей з особливими освітніми потребами та визначення стратегій їхньої підтримки в освітньому просторі фахівці інклюзивно-ресурсного центру проводять комплексне оцінювання і дають комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Це певний звіт, який містить відповідні висновки і рекомендації за кожною сферою розвитку та загальний висновок про виявлення/не виявлення особливих освітніх потреб дитини, заходів із підтримки в освітньому просторі.

Саме висновок ІРЦ орієнтує на визначення оптимальних освітніх послуг для кожної дитини з урахуванням її освітніх потреб і спонукає до дій освітні заклади. Школа реалізує право на відповідне фінансування та підтримку з боку держави, а педагоги вбачають у цьому дороговказ до пристосування освітнього процесу до потреб дитини. Наприклад, для кожної дитини з особливими освітніми потребами має бути розроблена індивідуальна програма розвитку, уведено корекційно-розвиткові заняття. До класу обов'язково має бути прикріплений асистент педагога.

Задоволення особливих освітніх потреб дітей має спиратися на підхід, який забезпечує гнучкість фізичного, психологічного і соціального середовища, тобто стимулює створення інклюзивного – доступного середовища в усіх означених контекстах. Організація такого середовища передбачає створення умов для комфортного функціонування дитини з особливими освітніми потребами в дитячому колективі. Ефективність створення таких умов

Отже, вивчаючи тему інклюзивної освіти в Україні, її реалії, можна зробити висновок, що в нашій країні інклюзивна система освіти успішно почала свій розвиток, концепція соціальної інклюзії поширюється територією нашої держави. Проте, сьогодні ще спостерігається ситуація, коли права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття освіти, соціальну інтеграцію та інші лише декларуються за відсутності механізмів їх реалізації та недостатнього знання інших ефективних практик навчання.

### Література

1. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч посіб. Київ : ТОВ «Агентство Україна», 2019. 300 с.
2. Софій Н. З., Колупаєва А. А., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа : особливості організації та управління* : навч.-метод. посібник. Київ, 2007. С. 128
3. Найда Ю. М., Ткаченко Л. М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія : навч.-метод. посібник. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2014. 68 с.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://cutt.ly/Rgn4EGY> (дата звернення : 20.10.2020).
5. Статистичні дані / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani> (дата звернення : 10.10.2020).
6. Заклади загальної середньої освіти. *Державна служба статистики України* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/fgn4TaT>(дата звернення : 10.10.2020).

## ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ В УКРАЇНІ (1918-1940-ві рр.)

*Лупаренко С. Є.*

Загальновідомо, що батьки і сім'я мають надзвичайно важливе, виключне значення для повноцінного й різнобічного розвитку дитини. Це зумовлене тим, що родина є первинним осередком виховання дітей, а батьки, виступаючи найближчими людьми для дитини із ранніх років, відіграють виняткову роль у формуванні її особистості. Вони закладають основи моральної культури дитини, її світогляду, громадянської позиції, ставлення до природи та людей, учать дітей спілкуватися й адаптуватися в соціумі, надають початкові знання про навколишній світ тощо.

Відповідно, від рівня знань і загального світогляду батьків, сформованості їхньої педагогічної культури залежить рівень розвитку і виховання їхніх дітей, а отже – їхнє майбутнє. З огляду на це украй важливо на рівні закладів освіти й держави, загалом, докладати зусилля для організації цілеспрямованої роботи з формування педагогічної культури батьків, аби виховання в сім'ї було успішним.

Слід відзначити, що в різні часи в нашій країні ставлення з боку держави до сімейного виховання та формування педагогічної культури батьків було різним і змінювалося під впливом ідеолого-політичних особливостей розвитку країни, соціальних умов життя, рівня розвитку психолого-педагогічної науки, освітніх теорій та ідей, актуальних на різних етапах формування суспільства. З огляду на це важливим є вивчення і врахування теоретичних розробок і практичного досвіду здійснення сімейного виховання та формування педагогічної культури батьків з метою впровадження позитивних, педагогічно доцільних ідей минулого та уникнення можливих труднощів і помилок у цій діяльності.

Необхідно підкреслити, що певні аспекти питання сімейного виховання та формування педагогічної культури батьків в Україні досліджувалися сучасними науковцями. Так, Л. Березівською, А. Відченко, Ю. Грицковою, О. Савченко, С. Федяєвою, Л. Штефан висвітлено проблему сімейного виховання в історичній ретроспективі. Т. Кочубей, М. Фіцула розкривають особливості виховання дітей у сім'ї. Т. Алексеєнко, І. Трубавіна вивчають соціально-педагогічні засади сімейного виховання. О. Силяєва, Л. Шнейдер досліджують проблеми сімейної психології. І. Гребенников, І. Деснова, Л. Ковінько, Т. Кулікова, О. Нестерова, Н. Стаднік, В. Титаренко у своїх

роботах розкривають суть і специфіку формування педагогічної культури батьків. Утім, питання особливостей сімейного виховання та формування педагогічної культури батьків в Україні у 1918-1940-х рр. не стало предметом окремого дослідження вчених, що і зумовило цей науковий пошук.

*Мета дослідження* – розкрити особливості здійснення сімейного виховання та формування педагогічної культури батьків в Україні протягом 1918-1940-х рр.

Характерною особливістю досліджуваного періоду було намагання держави замінити сімейне виховання соціальним (це спиралося на марксистську позицію про розпад сім'ї в епоху капіталізму, її неможливість забезпечити дитину всім необхідним, послаблення позитивного впливу сім'ї на дітей унаслідок економічних негараздів у країні [7]).

Так, у «Декларації про соціальне виховання дітей» (1920 р.) Народним комісаріатом освіти висувалося твердження про розпад сім'ї, її неспроможність виховувати громадян майбутньої радянської республіки [1; 2]. У «Пораднику по соціальному вихованню дітей» зауважувалося, що «це не значить, що держава буде виривати з обійми матері чи батька їхню дитину, але це значить, що держава організує силами всього працюючого суспільства таку систему охорони й виховання дітей, до якої піде охоче й «безсімейна» дитина, та й батько й мати віддають до неї і свою дитину, бо їй краще буде, ніж в сім'ї» [5, с. 25].

Попре це, існувала і протилежна думка (Я. Мамонтов, С. Русова) [4; 6], згідно з якою сім'я не мала втрачати свої виховні функції, а між нею та дитячими закладами повинна бути спільність у реалізації виховних функцій. Це, а також непідтримка з боку батьків ідеї заміни сімейного виховання соціальним, відсутність достатнього фінансування (уряд не зміг розгорнути потрібну мережу дитячих будинків, а отже – діти не вилучалися з сімей) спричинило уповільнення процесу впровадження ідеї соціального виховання, проте посилило вплив держави на виховання дітей у сім'ї, зніціювало проведення широкої роботи з підвищення педагогічної культури батьків.

Так, посилення впливу держави (зокрема, дитячих навчально-виховних закладів, піонерської організації) на виховання дітей у сім'ї виявилось у впровадженні нових звичаїв і обрядів у пролетарських і селянських сім'ях, поширенні радянських свят, залученні батьків до роботи дитячих освітніх закладів (шкіл, палаців піонерів), проведенні масових заходів серед дітей улітку, участі в екскурсіях, експедиціях тощо [8; 9]. Із цією метою при дитячих

освітніх закладах створювалися батьківські комітети, які спрямовували свою роботу переважно на допомогу школам у здійсненні загального обов'язкового навчання, організацію допомоги нужденним дітям, піднесення свідомої дисципліни учнів і поліпшення позашкільної роботи з ними, залучення батьків до надання допомоги дитячим закладам (ремонт іграшок і приміщень, закупівля навчальних матеріалів).

У свою чергу, робота з підвищення освіченості батьків, їхньої педагогічної культури, популяризації ідей комуністичного виховання дітей здійснювалася шляхом використання різних форм і методів роботи з батьками, найпоширенішими серед яких були [3; 9; 10; 11; 12; 13]: індивідуальні консультації батьків із педагогами і лікарями; лекції і бесіди у клубах, школах, на відкритих майданчиках, підприємствах; батьківські семінари; батьківські і робітничі збори; відкриті заняття для батьків, звітні свята, виставки, спеціальні курси, на яких не лише надавалися педагогічні знання, але й здійснювався відбір найкращих кадрів серед батьків для роботи в дитячих закладах, тощо. Тематика цих заходів була широкою: розглядалися питання комуністичного, фізичного і художнього виховання дитини, її розвитку в сім'ї, харчування і збереження здоров'я, режиму дня школярів, прав та обов'язків батьків у справі виховання дітей, необхідності поширення мережі дитячих закладів, завдання влади у справі народної освіти тощо.

Окрім того, задля поширення педагогічних знань серед батьків улаштовувалися перегляди фільмів у клубах, будинках культури, школах, здійснювалися виїзди медичних працівників, правоохоронців до сільської місцевості, підприємств, залучалися радіо і місцева преса (видавалися газети «За дошкільний похід», «Не бийте дітей», бібліотечки популярної педагогічної літератури, різні плакати), організовувався санітарний актив при будинкоуправліннях у містах, колгоспах, радгоспах для проведення оздоровчих та просвітницьких заходів на місцях.

До того ж, передбачався адміністративний вплив на батьків (грошові штрафи, догани за місцем роботи, колективний осуд) за неналежне виконання ними своїх батьківських обов'язків [3].

Отже, практично всі сфери життєдіяльності та виховання дітей у сім'ї протягом досліджуваного періоду були підпорядковані суворому державному контролю [8].

Натомість держава через неможливість замінити сімейне виховання соціальним прагнула залучити батьків до реалізації завдань соціокультурного

забезпечення дітей завдяки використанню різних форм і методів взаємодії сім'ї та дитячих закладів. Це сприяло формуванню педагогічної культури дорослих, усвідомленню їхньої відповідальності за виховання дітей, активній співпраці батьків із дитячими закладами освіти.

### Література

1. Березівська Л. Реформи шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: документи, матеріали і коментарі : навч. посібн. для студ. вищих навч. закл. Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 384 с.

2. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей. *Пролетарська освіта*. Вінниця, 1921. №1. С. 2–4.

3. Добров П., Грідіна І., Касьянова Н. Боротьба з дитячою безпритульністю в перші післявоєнні роки (на прикладі Донбасу) : монографія. Донецьк : Донбас, 2011. 224 с.

4. Мамонтов Я. Право держави і право дитини з приводу «Декларації Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей». *Соціальне виховання*. 1922. №1. С. 34–42.

5. Порадник по соціальному вихованню дітей / упоряд.: Ценсоцвих Наркомосвіти УСРР. Харків : Всеукраїнське державне видавництво, 1921. 131 с.

6. Русова С. Соціальне виховання, його значення в громадському житті. *Вибрані педагогічні твори* : в 2 кн. / [упор. Є. Коваленко, І. Пінчук]; за ред. Є. Коваленко. Київ : Либідь, 1997. Кн. 1. С. 144–151.

7. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. : навч. посіб. / О. Сухомлинська, Н. Дічек, Т. Самоплавська та ін. Київ : Либідь, 2005. Кн. 2. 552 с.

8. Федяєва В. Сімейне виховання в історичній ретроспективі (друга половина ХІХ-ХХ століття) : монографія. Херсон : РІПО, 2010. 348 с.

9. Державний архів Львівської області (ДАЛО). Ф. Р 163. Оп. 1. Спр. 147. Арк. 24.

10. Державний архів Одеської області (ДАОО). Ф. Р 134. Оп. 1. Спр. 872. Арк. 57.

11. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. Р 820. Оп. 1. Спр. 1184. Арк. 16.

12. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. Р 1493. Оп. 1. Спр. 256. Арк. 158 .

13. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. Р 3858. Оп. 2. Спр. 183. Арк. 62.

## **РОЗВИТОК ВИТРИВАЛОСТІ ШКОЛЯРІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕГКОАТЛЕТИЧНИХ ВПРАВ**

*Лученцова І.С., Пятницька Д.В., Поліщук Я. А.*

Здоров'я дитини – є важливою складовою молодіжної та соціальної державної політики. Бо від нього залежить добробут та майбутнє держави. Велике значення у зміцненні здоров'я дитини - є її фізична активність. Проблемою здоров'я і фізичного виховання школярів займалися такі вчені, як С. І. Присяжнюк [4], Ю. В. Васьков [1], С. В. Сембрат [5]. Вони дійшли висновку про те, що серед дітей молодшого шкільного віку налічується лише 5% здорових учнів. Для вирішення цієї проблеми ними були розроблені рекомендації щодо систематичних занять дітей фізичними вправами в режимі навчального дня, удосконалення позаурочних та позашкільних форм роботи з фізичної культури та використання легкоатлетичних вправ в різних формах занять.

Одним із показників здоров'я – є гармонійний розвиток усіх фізичних здібностей людини. Особливу увагу потрібно приділяти розвитку витривалості, адже розвиток цієї здібності має велике значення в майбутній трудовій діяльності людини.

До ключових проблем системи фізичного виховання, що вимагають постійного аналізу й експериментальних перевірок, належить і проблема розвитку витривалості у школярів молодших класів. Цю проблему розглядали в своїх роботах О. В. Гогін [2], О. М. Худолій [6], Б. М. Шиян [9], Л. Є. Шестерова [8].

Під витривалістю фахівці розуміють здатність ефективно виконувати роботу визначеної інтенсивності протягом тривалого часу. Витривалість характеризується здатністю організму протистояти стомленню і відновлювати працездатність після перенесених навантажень.

Витривалість є немов би зворотною стороною втоми. Більш витривалим є той, хто за інших рівних умов менше втомлюється, або втома в нього настає пізніше. Отже, фізична витривалість як рухова якість людини – це її здатність долати втому у процесі рухової діяльності. [8]

Немає більш радикального способу підвищити витривалість організму, ніж систематичне стомлення. Якщо позбавити організм втоми, витривалість

поступово згасає. Стомлення організму стимулює відновлювальні процеси, внаслідок чого підвищується витривалість.

Інтенсивність вправ на витривалість повинна підвищуватись поступово: від невисоких значень до оптимальних і максимальних. Така поступовість необхідна для адаптації систем організму, які лімітують витривалість: серцево-судинної, дихальної, м'язової, ендокринної та інших. Форсування розвитку витривалості призводить до порушень діяльності тієї чи іншої системи. Частіше всього при цьому страждають серцево-судинна та нервова системи [3]. Особливо важливо враховувати це при роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Фізичний стан і працездатність школярів змінюються під впливом зовнішнього середовища та навчальних занять з фізичної культури.

Для розвитку витривалості можуть бути застосовані найрізноманітніші фізичні вправи та їх комплекси, що відповідають ряду вимог:

- відносно проста техніка виконання;
- активне функціонування переважної більшості скелетних м'язів;
- підвищена активність функціональних систем, що лімітують прояв витривалості;
- можливість дозування та регулювання тренувального навантаження;
- можливість тривалого виконання (від кількох хвилин до кількох годин).

Для розвитку витривалості фізичні навантаження молодших школярів слід ретельно й чітко дозувати, регулюючи їх інтенсивність, тривалість, кількість повторень, характер і тривалість відпочинку. [7, с. 65] Об'єм та інтенсивність виконання вправ можна регулювати перервами для відпочинку, орієнтуючись на показники ЧСС, величина якої не повинна перебільшувати 190 уд/хв.

Засобами виховання загальної витривалості у школярів служать ходьба на лижах, кросовий біг, біг на середні та довгі дистанції і плавання в спокійному темпі. Головний принцип виховання витривалості полягає у використанні найбільш широкого кола рухових дій з поступовим збільшенням тривалості їхнього виконання. Це сприяє залученню в роботу великої кількості м'язових груп. [2]

Найбільш ефективним шляхом виховання витривалості є впровадження легкоатлетичних вправ, а також легкоатлетичних ігор, що дадуть дітям можливість отримати найбільш корисну практику від занять легкою атлетикою, тобто здоров'я, освіти та самодостатність.

Впровадження легкої атлетики в освітній процес початкової школи переслідує кілька цілей, які полягають в тому, щоб:

- велика кількість дітей одночасно брала участь в змаганнях;
- відпрацьовувалися різноманітні і основні легкоатлетичні рухи;
- не тільки найбільш сильні або швидкі діти могли б зробити свій внесок у досягнення високого результату;
- вимоги, які ставляться до виконання вправ, варіювалися залежно від віку та координаційних можливостей;
- у програмі був присутній пригодницький елемент, пропонується новий підхід, який імпонує дітям.

Оскільки легкоатлетичні вправи по своєму характеру є перш за все швидко-силовими, то витривалість має тут достатньо велике значення. У бігу, наприклад, значення витривалості зростає тим більше, чим довше дистанція, яка долається.

Задля ефективного виховання витривалості рекомендується впроваджувати легкоатлетичні вправи, що відповідають особливостям фізичного і психічного розвитку молодших школярів:

1. Біг і його різновиди
2. Стрибки та їх різновиди.
3. Третю групу становлять метання в ціль, метання дитячого списа, метання сидячи на колінах.

Безперечно, задля реалізації такого підходу до формування витривалості важливою є наявність відповідного інвентарю. Цей інвентар може легко збиратися, без проблем транспортуватися і швидко встановлюватися або демонтуватися. Якщо з якоїсь причини цей інвентар отримати неможливо, програму можна виконати з використанням наявних матеріалів і саморобних предметів.

Отже, ми бачимо, що засоби легкої атлетики займають провідні позиції серед інших в процесі розвитку фізичних якостей дитини. Вони мають широкий спектр дії на організм, сприяють вирішенню оздоровчих, виховних та освітніх завдань в процесі фізичного виховання, формують основу змісту шкільної навчальної програми та мають значні переваги в організації і широкому їх використанні та не вимагають особливих умов і дорогого обладнання.

### **Література**

1. Васьков Ю. В. Теоретичні і методичні засади навчання фізичної культури учнів основної школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 505 с.
2. Гогін О. В. Легка атлетика : курс лекцій. Харків : "ОВС", 2001. 112 с.
3. Іващенко В. П., Безкопильний О. П. Теорія і методика фізичного виховання : підручник. Черкаси : Видавництво, 2005. Ч. 1. 420 с.
4. Фізичне виховання : навч. посіб. / С. І. Присяжнюк та ін. Київ. : Центр учбової літератури, 2007. 192 с.
5. Сембрат С. В. Ігрове спрямування фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. фіз. вих. і спорту. Львів, 2003. 21 с.
6. Худолій О. М., Приходько В. В., Іващенко О. В. Особливості розвитку координаційних здібностей у дівчат 5-7 класів. *Біомеханічні, педагогічні, медико-біологічні та психологічні аспекти фізичного виховання та спорту*. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2017. С. 221–228
7. Чичкан О. А., Кость М. М. Фізичне виховання у схемах : навч.-метод. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2011. С. 65–70
8. Шестерова Л. Е., Ту Яньхао, Будкевич Г. Б. Влияние гипоксической тренировки на подготовленность спортсменов, специализирующихся в видах выносливости. *Слобожанський науково-спортивний вісник* : наук.-теор. журн. Харків : ХДАФК, 2014. №4. С. 74–77
9. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту : у 2 ч. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. Ч. 1. 272 с.

## **МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ НАД ДИТЯЧИМ РЕПЕРТУАРОМ**

*Мазяж А. Н.*

Музичний твір як художня цілісність, етапи та методи його освоєння є однією з найважливіших проблем музичної педагогіки. Ознайомлення студентів з методичними основами роботи над пісенним репертуаром закладів загальної середньої освіти – один із найважливіших елементів на заняттях зі спеціального інструменту. Викладач повинен домогтися якісного засвоєння студентами навчального матеріалу, уміння підготувати і провести бесіду, професійно виконати музичний твір.

Засвоєння музичного твору включає повноцінне його сприйняття, відіграє велику роль у всьому процесі навчання співу та при розучуванні і виконанні

пісні, а також на уроках з музичної грамоти.

Питання формування виконавських умінь (І. Гринчук, В. Крицький, Є. Куришев, В. Муцмахер), виконавської (М. Давидов, Т. Юник) та педагогічно-виконавської майстерності (І. Мостова), музично-педагогічної (С. Деніжна, В. Мішеченко) і музично-виконавської культури (Н. Згурська), індивідуального стилю виконавської діяльності (Є. Йоркіна), розвитку виконавських якостей (Є. Скрипкіна), принципів добору навчального репертуару (Р. Верхолаз) та ін. всебічно розглянуто у наукових дослідженнях.

Мета дослідження полягає у розкритті послідовності роботи над дитячим репертуаром, а також виокремленні етапів роботи над вивчення музичного твору майбутніми учителями музичного мистецтва.

Здатність до цілеспрямованого сприйняття необхідно для втілення задуму музичного твору, розуміння його музичного викладу. Виховання осмисленого ставлення до твору потребує його аналізу, виділення окремих сторін, обдумування способів музичної виразності, розвитку музичного слуху.

Аналіз методів виразності дозволяє більш глибоко розкрити музичний образ, допомогти осмислити його характерні риси для більш повного сприйняття. Наслідком планомірного та систематичного виховання музичного сприйняття та мислення є розвиток музичної культури. Відповідно до цих вимог робота над пісенним репертуаром ведеться поетапно.

1 етап. Засвоєння нотного тексту: розучування вокальної партії (голосів); розучування супроводу; виконання пісні під власний акомпанемент.

2 етап. Усний аналіз пісні: коротка характеристика автора, зміст пісні (розповідь для учнівської аудиторії); музично-теоретичний аналіз; вокально-хоровий аналіз; суспільна мета та навчальні завдання; методика роботи над піснею.

3 етап. Показ процесу розучування: виконання пісні повністю та по куплетах; керування виконавцями при одночасному виконанні (текст та музика).

Слід звернути увагу на те, що для успішного проведення уроку необхідно використовувати найбільш ефективні форми роботи, щоб передати знання учням, тому що не тільки пісня, але і слово учителя з приводу музичного виконання цієї пісні набуває великого значення для її сприйняття. Учитель активізує увагу учнів, аналізує пісню, допомагає створити художній образ.

Методи викладання упродовж уроку повинні бути різноманітними. Так, під час перевірки домашнього завдання найбільш часто використовуваними є метод прослуховування матеріалу, метод усної відповіді учня; під час

викладення нового матеріалу застосовується метод інструктажу (усне роз'яснення матеріалу), метод тренування.

Зупинимось на питанні освоєння музичного твору майбутнім учителем музичного мистецтва, адже під час роботи над дитячим репертуаром важливим є кожний етап вивчення музичного твору.

Перший етап розпочинається з попереднього програвання, що необхідне для ознайомлення з музичним твором. Під час програвання необхідно дотримуватись темпу, не допускати великої кількості зупинок. За необхідності краще сповільнити темп і спростити важкі місця. Після загального ознайомлення з твором починається його детальний розбір. Студент неспішно програє твір, зупиняється на всіх важких місцях, щоб осмислити їх, детально розібратися в ритмічних, звуковисотних, динамічних, фактурних та інші особливостях музичного тексту. На цьому етапі студент повинен точно засвоїти нотний текст. Викладач повинен слідкувати, щоб студентові було зрозуміло все до дрібниць, щоб він не допускав ритмічних чи гармонічних спрощень. В процесі роботи над твором педагог повинен постійно усувати неточності в прийомах гри, виправляти недоліки в постановці рук. Вимагати вивчення твору напам'ять викладач може тільки тоді, якщо студент добре розібрався в музичному тексті. Не менш важливим на цьому етапі вивчення твору є робота над аплікатурою. Якщо в нотах аплікатура не позначена, то потрібно її розставити. Щоб виробити у студентів уважне ставлення до аплікатури, потрібно привчити їх до самостійного її розставлення, а потім перевірити правильність виконаного завдання.

Після того, як студент отримав загальне уявлення про музичний твір, починається другий етап розучування – робота над технікою, – мета якого полягає у освоєнні технічних прийомів для кращого втілення авторського задуму.

Робота над подоланням технічних труднощів твору повинна мати осмислений і цілеспрямований характер. Динамічні відтінки в музиці (тихо, голосно, послаблено, посилено) аналогічні динаміці мови і є засобами виразу особливого емоційного стану (збудження, заспокоєння тощо).

Темп у музиці (неспішно, швидко, прискорено) як виразні методи мають ті ж значення, що і темп у мові. Найбільш важливими і різноманітними методами, що не мають асоціацій і опори в попередньому досвіді студентів, є методи виразності звуковисотної та часової організації музики. Треба пам'ятати, що ні один з методів музичного виразу не має самостійного значення, музичний образ створюється тільки комплексом цих виразних

методів. Наприклад: мінорний лад не завжди є виразом суму. В мінорному ладі можуть бути і траурний марш, і танок, але тільки в сполученні з іншими формами виразності – темпом, динамікою, ритмом – мінорний лад створює окремий характер музики. Для створення музичного образу необхідне осмислення всіх елементів музичної мови, вміння їх виділити. В жодному разі не можна допускати вивчення твору по тактах, оскільки розриваючи музичну фразу, губиться відчуття цілісності. З метою подолання окремих технічних труднощів доцільно рекомендувати метод варіантів: ритмічних, динамічних, штрихових. Але часто користуватися ними не слід, адже вони втрачають свою привабливість, марніють, спрощують технічний малюнок твору. Засвоєння змісту і вивчення тексту напам'ять відбувається майже одночасно. Таким чином, до кінця даного етапу роботи студент повинен повністю оволодіти музичним твором, а саме: зрозуміти його художній зміст, виразно виконати, подолати технічні труднощі та вивчити твір напам'ять.

На останньому етапі роботи над музичним твором особливу увагу слід приділити втіленню авторського задуму у виконанні твору студентом. Для цього необхідно уважно вслухатися в музику. Виконання твору від початку до кінця зміцнює слухове увагу студента-музиканта, виховує зосередженість. Уміння фокусуватися на виконуваному дозволяє виконавцю за допомогою активного слухового контролю об'єктивно оцінювати реальне звучання і коректувати виконання в бажаному напрямку.

Таким чином, кожен з етапів роботи над вивчення музичного твору майбутніми учителями музичного мистецтва містить в собі певні труднощі і вимагає тривалої і ретельної роботи, як над окремими деталями нотного тексту, так і над втіленням цілого художнього музичного твору. Адже від грамотного, емоційно виразного виконання вчителем музичного твору залежить розвиток музичної культури підростаючого покоління.

## **ТЕХНОЛОГІЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ, ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

*Макарова С.В., Мельник А.І., Гіда С.І.*

Сьогодні навчальний процес постійно розвивається і вимагає відмови від усіх звичних методів навчання та переходу до більш досконалих. Одним із фундаментальних стовпів формування людської особистості завжди була і буде освіта, яка займає важливе місце у сфері людського життя. В основі цих

методів лежить орієнтований на людину підхід, втілений у наступних видах навчання: індивідуалізація, диференціація і персоніфікація.

Найбільш актуальним є персоналізоване навчання, яке орієнтоване не лише на засвоєння знань, умінь та навичок, а й на саморозвиток та самореалізацію.

Питання формування ціннісних орієнтацій в контексті персоніфікованого навчання студентів-гуманітаріїв нас цікавить як дослідників. Сьогодні наша держава перебуває у стані культурного занепаду, що робить наше питання особливо актуальним.

Розкрити поняття «персоніфікація навчання», розкрити значення освітнього процесу для формування ціннісних орієнтацій студентів-гуманітаріїв. Перш за все, ми визначимо «індивідуалізований» та «диференційований» типи навчання. Наукові досягнення Т. Вожегова, В. Володька, П. Гусака, О. Савченко та І. Унта трактують це так: диференційоване навчання - це створення умов для навчання студентів, які мають різні знання, навички, вміння та здібності до навчання організовуючи їх в однорідні групи. На основі цього навчального процесу виникає концепція диференціації рівнів, яка має кілька навчальних програм з кожної дисципліни, що відрізняються за рівнем та обсягом матеріалу. Обсяг отриманих знань є інваріантною складовою. Максимальний обсяг знань є верхньою межею, а обсяг інформації, який студент може успішно засвоїти, але не менше необхідного мінімуму є нижньою межею.

Метою застосування персоніфікованого навчання є науково-теоретичне обґрунтування та систематизація поглядів вчителів на розвиток освіти в Україні. Функціями персоніфікованого навчання є: удосконалення навчального процесу (власні дослідження студентів поглиблюють їх знання); виховання (наукові дослідження розкривають студентам широке коло різноманітних педагогічних проблем, що сприяють розширенню світогляду, сприяють свідомому вибору педагогічної професії); функція розвитку мислення фахівця, умінь спостерігати та аналізувати, навичок самостійної дослідної роботи.

У багатьох авторів значення поняття «індивідуалізація» має різне значення і залежить від мети та засобів навчання. За допомогою деяких довідкових джерел можна зробити висновок, що індивідуалізація навчання - це індивідуальний підхід до кожного учня, а диференціація – втілення диференційованого підходу.

Уособлення сучасних принципів і методів виховання, як методу навчання у вищих навчальних закладах, органічно здійснюється. Повна готовність учня самостійно виконувати нові завдання і без допомоги старшокласників успішно орієнтуватися в нових ситуаціях є факторами, що вказують на склад цього поняття. Саморегуляція особистості може бути активована саме за допомогою такого принципу та методу навчання, як персоніфікація. Цей інструмент є основним у процесі «саморозкриття».

Педагогічна особистість є основа персоніфікованого підходу. Учитель є представником педагогічної думки та історичної епохи. Розвитку освіти, культури і науки України сприяла науково-педагогічна спадщина відомих вчителів. Значна частина творчих біографій стала предметом наукових досліджень.

Персоніфіковане навчання сприяє розвитку інтересу учнів до педагогічної науки, навчання, що покращує якість підготовки майбутніх фахівців. Для успішного використання персоніфікованої технології навчання використовуються такі форми навчання: виступи студентів з рефератами та науковими дослідженнями на заняттях; участь студентів з науковими статтями у науково-методичних конференціях; участь студентів у конкурсі на кращу наукову роботу; підготовка наукових статей та досліджень; написання курсових та дипломних робіт.

Як раніше показали наші дослідження, самоактуалізація особистості заохочується персоніфікованим навчанням, яке формує цінності учня. Найефективнішим у процесі цього тренінгу є окреслення ціннісних орієнтацій. На наш погляд, за таких умов активізується розумова діяльність учнів. Учитель спрямовує на успішні досягнення учнів, що в майбутньому вплине на формування особистості. На думку В. Штерна, цінність людини відіграє вирішальну роль у цьому процесі.

У своїх дослідженнях вчені встановили той факт, що існує два основних рівні регулювання цінності: ситуаційно-нормативний і суб'єктно-ціннісний.

Для звичайних людей характерна ситуативна регуляція, яка пов'язана з орієнтацією на вимоги ситуації. Для людей, які регулюють власний розвиток та внутрішні ціннісні критерії, тобто для обдарованих людей, характерною є суб'єктно-ціннісна.

Враховуючи вищевикладене, ми маємо такий висновок: незважаючи на те, що процес персоніфікованого навчання орієнтований на саморегуляцію та саморозвиток особистості, ним можна керувати, але так, щоб ситуативна регуляція учнів плавно переходила в суб'єктно-ціннісну. В результаті ми сформуємо ціннісні орієнтації. Результатом персоніфікованого навчання є самостійний розвиток особистості.

Поглиблення наукових ідей та ефективний вплив персоніфікованого навчання на розвиток особистості, пов'язане з нашими майбутніми перспективами наукових досліджень.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

*Максим О.В.*

Метою і вищою цінністю освітнього процесу є сама особистість людини, яка навчається у динаміці її розвитку. Особистісний вимір є сутністю побудови освітнього процесу, його теоретичних основ і практики.

Персоніфікований підхід у навчанні позиціонується як особистісно спрямований освітній процес, коли у реальному часі відстежуються навчальні досягнення здобувача освіти і доступні широкі можливості керування напрямом освіти, а також реалізуються відповідні педагогічні стратегії для досягнення мети навчання [3].

Проблему персоналізованого навчання та викладання досліджували зарубіжні й українські вчені: Ф. Аллен, Дж. Дімартіно, М. Маклалін, Дж. Талберт, Х. Салліван, Ш. Стрікленд, А. Солоніна, В. Солонін, В. Грачов, А. Петровський, В. Петровський, В. Безпалько та ін. Використання адаптивних та інтелектуальних можливостей інтернету в освіті розглядається В. Бондарем, М. Зуєвою, С. Приймою, П. Федоруком, Т. Шамовою та ін.

Завдання персоніфікованого підходу в освітньому процесі у закладах фахової передвищої освіти вимагає відповідних педагогічних умов, головними з яких виступають: перебудова змісту освіти; розвиток освітніх комунікацій; персоналізація професійної діяльності викладача.

Розглядаючи зміст освіти з огляду його персоніфікованого підходу в підготовці фахівців, маємо на увазі педагогічний процес як засвоєння особою досвіду культури з чітко певною спрямованістю на розширення сфери «Я-

компетентностей»; надбання смислової основи професійного саморозвитку; внутрішньої відповідальності.

Основними принципами персоналізації змісту освіти є: узагальнення і фундаментальність знань; смислова спрямованість; проблемність, гуманізація змісту освіти; відкритість, конструктивність та альтернативність знань; принципи гнучкості і варіативності організації змісту освіти, науково-дослідницької орієнтації [1].

Трансформація мети і змісту освіти на основі персоналізації навчання вимагає адекватної перебудови освітнього простору в контексті розширення спектру освітніх комунікацій. Реальна можливість їх інтенсифікації та персоналізації можлива за умови інформатизації освітнього процесу. Розвиток освітніх комунікацій сприяє інформаційній розвантаженості, вивільненню педагогічних ресурсів для налагодження реального педагогічного спілкування, взаємодії педагогів і студентів як суб'єктів освітнього процесу. Використання інформаційних технологій значно розширює можливості надання навчальної інформації, посилює мотивацію навчання, активність, зацікавлює, занурює в освітній процес, підвищує самоконтроль, формує у студентів рефлексію своєї діяльності і відкриває нові можливості суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Універсальні можливості інформаційних технологій дозволяють використовувати їх як засіб навчання практично з усіх дисциплін.

Великі перспективи у цьому напрямку дає доступ до інтернет-ресурсів, платформ, освітніх порталів, направлених на зближення інформації й особистості студента, створення умов для відкритої освіти у закладі освіти, що розширює можливості персоналізованого навчання. При цьому інформатизація освіти вимагає зміни освітніх парадигм. Замість парадигми суб'єкт-об'єктної освіти повинна домінувати суб'єкт-суб'єктна освіта, де викладач та студент виступають активними учасниками освітнього процесу. Розвиток освітніх комунікацій на основі інформаційних технологій забезпечує вихід освітньої системи закладів фахової передвищої освіти до проектування й реалізації індивідуальної траєкторії навчання. Для успішного досягнення цього завдання необхідно дотримуватися наступних взаємопов'язаних принципів персоналізації освітніх комунікацій:

- доступності (вимагає включення кожного студента у процес вільного користування всіма наявними у закладі освітніми можливостями і ресурсами);
- інтерактивності (передбачає можливість здійснювати інформаційне забезпечення у режимі інтерактивного діалогу, обміну операціями);
- сенситивності (чітке реагування на запити і потреби здобувачів освіти);
- особистої спрямованості (націлює інформаційне забезпечення на індивідуальні можливості, особливості студентів, рівень їхньої підготовки, фахові потреби та наукові інтереси);
- надлишковості (дає широку орієнтацію у виборі інформації, довідкових матеріалів тощо, що дозволяє самостійно визначити умови для вирішення проблеми і реалізації свого запиту);
- різнобічності (дозволяє використовувати різні інформаційно-комунікативні освітні технології: електронні підручники, посібники, електронні бібліотеки, довідники, енциклопедії, пошукові системи, освітні вебсайти, віртуальні тренажери тощо);
- інтегрованості (передбачає їх безпосередню влаштованість в освітню систему закладу фахової передвищої освіти і вимагає побудову навчальної інформації на основі міжпредметних зв'язків великими проблемно-тематичними циклами, об'єднаними дисциплінами);
- оновлення (вимагає своєчасного перегляду, корекції, доповнення як навчальної інформації, так і способів її передачі).

Дотримання принципів сприятиме наближенню інформаційно-освітнього простору до фахового і культурного самопроєктування й саморозвитку особистості [2].

Провідною педагогічною умовою персоніфікованого підходу в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти виступає персоналізація діяльності викладача. Забезпечення цієї умови пов'язане із суб'єктно-феноменологічною сутністю педагогічної діяльності, розвиненою професійною самосвідомістю викладача і втілюється у практиці професійно-педагогічного співробітництва зі студентами. У процесі персоналізованого навчання відбувається не тільки персоналізація здобувача освіти, але й самого викладача. Персоналізацію викладача вважають зовнішньою, коли

персоналізуюча дія спрямована на самого викладача, і внутрішньою, коли відбувається професійна й особистісна самореалізація викладача.

Зовнішня персоналізація викладача відбувається на формальному, організаційно-управлінському, професійному рівнях. Внутрішня персоналізація викладача визначається навчально-методичним (авторські технології, методики навчання); науково-професійним (автор педагогічних теорій, концепцій); особистісно-професійним (повага, авторитет серед студентів, колег, професійна самореалізація) рівнями.

Розвиток професійної самосвідомості викладача полягає в усвідомленні і переживанні ним суб'єктивної значущості особистого зростання студента як визначальної умови власної самореалізації в педагогічній діяльності.

Персоналізація діяльності викладача можлива в умовах діалогу, у процесі професійно-педагогічної взаємодії. Ініціюючи процес співпраці зі студентами як рівноправними партнерами, викладач не тільки ефективно їх навчає, але й вносить особистий вклад у їхнє професійне становлення, забезпечує формування особистості здобувача освіти при збереженні його індивідуальності і самобутності.

### **Література**

1. Боличева О. В. Структурна модель персоніфікації професійних знань URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2015\\_8%281%29\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_8%281%29_35) (дата звернення: 15.10.2020).
2. Носенко Ю. Адаптивні системи навчання: сутність, характеристика, стан використання у вітчизняних закладах педагогічної освіти URL : <https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/publ/4-1-0-411> (дата звернення: 15.10.2020).
3. Якубов С. Персоналізоване навчання в загальноосвітній школі. Основні визначення та шлях до впровадження. *Директор школи*. 2016. № 9. С. 59–72.

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ**

*Меркулова Ю. В.*

Основною метою соціально-педагогічної діяльності є відновлення взаємодії між особистістю і суспільством для поліпшення життя кожної

людини. Ефективність цієї діяльності залежить від рівня фахової підготовки спеціаліста, а дієвість соціально-педагогічної роботи здебільшого визначається професіоналізмом, рівень якого відповідає потребам сучасного суспільства.

Людина, яка обрала професію соціального педагога, повинна мати розвинені комунікативні та організаторські здібності, високий рівень загальної та духовної культури, почуття такту, делікатність, уміння аналізувати соціальні явища і процеси, певні ідеологічні та моральні принципи, а також бути гуманістом, психологічно обізнаною та розуміти свою роль і місце у суспільному житті країни [1].

Професійну компетентність майбутнього фахівця – соціального педагога, можна визначити як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає досконале володіння теоретичними і практичними навичками, вміння застосовувати їх у процесі професійної діяльності, здатність творчо і нестандартно вирішувати проблемні питання, нести відповідальність за наслідки своєї роботи, а також професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти.

Соціальний педагог має бути фахівцем високої професійної компетентності, а отже, увібрати в себе як загальнолюдські духовні цінності та норми поведінки, так і професійні знання і норми взаємодії з різними категоріями населення і в різних мікросередовищах.

Поняття «професійна компетентність» знаходиться нині в епіцентрі світової думки, оскільки воно розкриває якісно нові перспективи. В основі професійної компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який володіє не лише необхідними знаннями, високими моральними якостями, а й вміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання. Незважаючи на широку розповсюдженість терміну «професійна компетентність» у педагогічній літературі, воно є неоднозначним.

Поняття «професійна компетентність» можна певною мірою ототожнювати з поняттям «професіоналізм», коли йдеться про предметну досконалість у будь-якій сфері людської діяльності.

Академік С. Батишев, визначаючи професійну компетентність включає в неї не лише уявлення щодо кваліфікації спеціаліста (професійні навички, як досвід діяльності, вміння і знання), а й соціально-комунікативні індивідуальні здібності, які забезпечують самостійність професійної діяльності. На думку вченого, професійна компетентність є основою професійних якостей особистості.

Формування професіоналізму майбутнього соціального педагога має свої особливості. На думку Н. Шмельової, М. Фірсова, Є. Студьонова професіонал повинен: відповідати вимогам професії, вносити особистий внесок у соціальну практику (здійснювати діяльність із соціальної, реабілітаційної допомоги, адаптації, корекції тощо); мати мотиваційну готовність досягати результат, професійно необхідні якості, позитивне ставлення до себе; використовувати сучасні, оптимально ефективні методи, прийоми, технології з метою соціального захисту людини; дотримуватись норм, стандартів, еталонів професії, усвідомлювати її значимість у суспільстві; привносити у професійну діяльність індивідуально-творчий компонент, усвідомлено розвиваючи свою особистісну і професійну індивідуальність; усвідомлювати перспективу і зону свого найближчого професійного розвитку, підвищення кваліфікації, самоосвіти; мати необхідний рівень професійних і особистісних якостей, знань і умінь; бути соціально активним у суспільстві, шукати резерви успішного розв'язання професійних, соціальних проблем [3].

Базовий критерій професіоналізму соціально-педагогічної діяльності – це здатність майбутніх соціальних педагогів творчо використовувати отримані знання, вміння і навички для розв'язання завдань професійної діяльності.

Завдання професійної діяльності соціального педагога: створення умов для збереження, зміцнення фізичного, психічного, морального, соціального здоров'я особистості; формування та розвиток моральних якостей, соціально значущих орієнтацій, установок в життєвому самовизначенні особистості; створення сприятливих умов у мікросоціумі для розвитку здібностей, реалізації можливостей особистості, системи профілактичних, реабілітаційних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу соціальної адаптації особистості [2].

Важливою особливістю професійної діяльності соціального педагога є те, що вона спрямована на організацію різноманітних видів соціально-педагогічної роботи. Освоїти таку діяльність можна лише у процесі професійної підготовки, тому підготовка соціального педагога повинна забезпечувати його професійно-особистісний розвиток і саморозвиток.

Важливим у формуванні професіоналізму майбутніх соціальних педагогів є практична підготовка, яка є частиною державного освітнього стандарту та невід'ємною складовою освітнього процесу закладів вищої освіти. Практична підготовка дозволяє адаптувати студентів до реальних умов майбутньої професії, дає можливість дати об'єктивну оцінку його професійної відповідності та сформулювати фахівця. Вона є сполучною ланкою між теоретичним навчанням майбутніх соціальних педагогів і їх самостійною

роботою в установах соціальної сфери. Внаслідок цього професійна підготовка соціальних педагогів припускає розвиток особливих життєвих якостей, спрямованість на роботу з дітьми в соціумі, оволодіння необхідним загальнокультурним рівнем, педагогічними і спеціальними знаннями, уміннями і прийомами.

При підготовці майбутніх соціальних педагогів слід пам'ятати, що держава і суспільство очікує отримати фахівця з високим рівнем професійної підготовки, який є носієм гуманістичних педагогічних цінностей, сутнісних характеристик нової освітньої парадигми, високих зразків професійно-педагогічної культури.

### **Література**

1. Зайченко М. В. Інструментарій соціального педагога. Київ: Шкільний. Світ, 2011. 128 с.
2. Решетник П. М. Професійна освіта і компетентність. *Науковий вісник НАУ*. 2005. №88. С. 157–162.
3. Сергєєнкова О. П. Гуманістична парадигма професійної підготовки соціальних педагогів. URL : <https://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення : 19.10.2020).

## **СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ ЯК КЛЮЧОВА ПАРАДИГМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*Мицюра І.О, Лигус О.Ф.*

Актуальним завданням вищої педагогічної освіти в сучасних умовах лишається пошук таких форм і методів навчання, що базується на гуманістичних, культурологічних засадах та індивідуальному, особистісно орієнтованому підході в організації навчання, комплексного застосування традиційних і новітніх інноваційних технологій і забезпеченні підготовки висококваліфікованого фахівця, провідною якістю професійної компетенції якого буде здатність до безперервної самоосвіти та саморозвитку, до творчої активності, самостійності, відповідальності та ініціативи. Саме студентоцентризм може розглядатися як ресурс успішної реалізації такого компетентнісного підходу.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» та іншими нормативно-правовими документами у сфері вищої педагогічної освіти, що є підґрунтям побудови студентоцентрованого навчання, котре має за мету забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці; передбачає активне впровадження

компетентнісного підходу; забезпечує результативність навчання; покращує якість вищої педагогічної освіти та її оцінювання.

Методологічною основою дослідження становлять ідеї гуманізму (В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, Ю. Рашкевич та інші), ідеї представників екзистенціалістської філософії М. Хайдеггера, К. Ясперса тощо.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування студентоцентризму як ключова парадигма організації освітнього процесу вищої школи.

Зауважимо, що студентоцентроване навчання – основний принцип Болонських реформ у вищій освіті, що передбачає активну навчальну діяльність студента при набутті необхідних компетенцій і зростання відповідальності за власне навчання, спрямоване на досягнення певного результату. Зокрема відбувається перехід від монологічного викладення навчального матеріалу до творчої співпраці викладача та студента. Традиційні знання-вміння-навички не заперечуються, але пріоритет надається знанням-розумінням-навичкам, в результаті інтегрування яких формуються як загальні, так і фахові компетенції.

Авторський погляд полягає у твердженні, що студентоцентроване навчання стимулює розвиток методичного, організаційного і технологічного забезпечення, а також зміну ролі викладача. Студентоцентрована освіта з її акцентуацією на набуття протягом навчання відповідних компетентностей жодною мірою не протирічить таким перевагам вищої освіти, як фундаментальність і універсальність. У низці джерел підтверджується той факт, що студентоцентроване навчання передбачає розширення прав і можливостей тих, хто навчається, розробку нових підходів до викладання і навчання, навчальних програм, що відбивають практичний бік реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті [2, с. 5]. Реалізацією студентоцентризму при такому розумінні має стати максимальне наближення освіти, навчання та виховання студентів до їх індивідуальних здібностей і життєвих планів.

Доведеним є той факт, що досягнення максимальної ефективності цього процесу може здійснюватися шляхом активізації навчання, яке базується на принципах свідомості та активності, суб'єктності й синергетичності.

Сьогодні акцентує увагу на тому, що студентоцентризм відповідає вимогам і запитам сучасного суспільства, яке потребує компетентних, творчих,

ініціативних особистостей. Ідеї студентоцентризму стають підґрунтям проектування освітнього середовища, яке забезпечує умови для саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості у професійній діяльності, творчості та інших видах діяльності. Реалізація даного підходу в освітніх (наукових) програмах передбачає: спрямування науково-освітнього процесу на кінцеві результати навчання відображених у набутих освітніх компетенціях; урахування в освітніх (наукових) програмах пріоритетів особи що навчається; реалістичність запланованого навчального навантаження; надання можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання.

Як висновок, зауважимо, що освітні послуги мають максимально задовольнити бажання споживача в рамках вимог освітньої програми; допомогти сформувати індивідуальний план становлення як особистості та професіонала; допомогти у визначенні індивідуальної траєкторії академічної мобільності. Досягнення максимальної ефективності цього процесу може здійснюватися шляхом активізації навчання, яке базується на принципах свідомості та активності, суб'єктності й синергетичності тощо.

### **Література**

1. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : практичний довідник. Львів : Львівська політехніка, 2014. 16 с.

### **УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Мицюра І. О., Оробченко Т. Ю.*

Кожна людина, незалежно від її стану здоров'я, фізичного чи психологічного здоров'я, має право на здобуття освіти. Одним із пріоритетних напрямів сучасної державної політики є гуманізація системи освіти, що забезпечує інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір навчання і виховання. Важливими умовами постають визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги в процесі соціалізації тощо. Тому актуальності набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками, створення рівних можливостей і забезпечення варіативності для дітей у здобутті якісної освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та ін. присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення

дітей з особливими потребами до навчання в закладах загальної середньої освіти, їх реалізації та соціалізації до суспільних норм. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психофізичного розвитку дітей мали праці психологів Л. Виготського, О. Венгер, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка. В них обґрунтовано принципові положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей з ООП різного віку, ролі корекційного виховання у підготовці до шкільного навчання, механізмів формування їх соціально–комунікативної активності. В дослідженнях учених вивчалася історія становлення і розвитку окремих напрямків спеціальної освіти дітей шкільного віку з різними психофізичними порушеннями. Одночасно аналізувалася історія виникнення наукових поглядів на ті чи інші прояви аномального розвитку та засоби їх психолого–педагогічної корекції [1,2,3].

Мета статті – розкрити суть інклюзивного навчання, принципи, переваги та шляхи її реалізації в умовах сучасного освітнього закладу в Україні.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [4].

Інклюзивне навчання ґрунтується на правах людини і принципах рівності, тобто:

- всі учні абсолютно різні, і це потрібно враховувати;
- всі учні можуть навчатися різними методами і в різний період часу;
- всі учні повинні мати рівний доступ до навчання у ЗЗСО та отримання якісної освіти;
- повага до людини не залежить від здібностей і особливостей стану психофізичного здоров'я;
- складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.

Перевагами інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами є те, що вони можуть спілкуватися та перебувати в колективі з однолітками, брати участь у громадському житті закладу. Це дозволяє їм почувати себе такими, як усі, покращує когнітивний, моторний, мовний,

соціальний та емоційний розвиток, діти починають володіти новими вміннями та навичками.

Не менш важливим для розбудови інклюзивної освіти є відповідна підготовка всіх «звичайних» учнів освітнього закладу та їхніх батьків. Дітям слід розповідати про людей з особливими потребами, учити їх толерантно ставитися до індивідуальних відмінностей, учити співчувати, налагоджувати дружні стосунки, співпрацювати.

Перевагами інклюзивної освіти для педагогів та фахівців є те, що вони таким чином краще розуміють індивідуальні особливості учнів, оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності, а також вчать дивитися на життєві ситуації очима дітей.

За інформацією Департаменту освіти Харківської міської ради, з 1 вересня 2017 року, згідно з постановою Кабінету міністрів, до 2022 року має здійснюватися поступовий перехід навчання дітей з особливими потребами зі шкіл-інтернатів до ЗЗСО. Тобто навчально-виховний процес в загальноосвітніх школах повинен бути адаптований для таких дітей, щоб вони могли без проблем інтегруватися в новий колектив.

Відповідно до листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 р. № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» [5], для учнів з обмеженими можливостями здоров'я, які навчаються в інклюзивних класах, має розроблятися індивідуальна програма розвитку (ІПР). Дану програму готує група фахівців, до складу якої входять: заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент учителя, психолог, учитель-дефектолог та інші педагогічні працівники. До процесу розробки ІПР обов'язково залучаються батьки, або особи, які їх замінюють. Метою цієї роботи є визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами.

Програма містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму, а за потреби, і індивідуальний навчальний план.

Індивідуальна програма розвитку розробляється на один рік за умови, що двічі на рік (за потреби частіше) вона переглядається з метою коригування. Зокрема, у випадках, коли у дитини виникають труднощі в засвоєнні змісту

навчального матеріалу, чи навпаки виникає необхідність перейти до наступного рівня складності виконання завдання.

Важливо пам'ятати, що основною метою складання ІПР є не фіксування усього того, що дитина має вивчити у закладі, а з'ясування педагогічних поглядів на дитину, які концентруються на найважливіших сторонах її навчання, тому буде доречнішим, якщо ІПР розроблятиметься на засіданні психолого-педагогічного консилиуму. Члени консилиуму вивчають інформацію відповідно до розділів ІПР (див. документ). Результатом роботи і стане заповнення тих форм, які подаються у додатку до листа МОН. ІПР затверджує керівник навчального закладу та обов'язково погоджують батьки.

Отже, інклюзивна освіта – це освітня технологія, яка передбачає навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами у звичайному ЗЗСО, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності навчального процесу. Насамперед інклюзивна освіта ґрунтується на принципі рівності дітей. Тобто її метою є створення таких умов, аби жоден із дітей з особливими освітніми потребами не відчував себе іншим, зайвим, небажаним. Інклюзивна освіта має багато переваг для дітей з особливими освітніми потребами, для їхніх друзів, одноліток, батьків та великий досвід для вчителів, які працюють з такими дітьми. Створення індивідуальної програми розвитку, основна мета якої – побудова якісного освітнього процесу для дитини з особливими освітніми потребами у відповідності до її реальних можливостей, виходячи з особливостей її розвитку та освітніх потреб, у співпраці з батьками та іншими фахівцями, все ще залишається новою практикою для педагогів. Утім, їхній досвід надзвичайно важливий для формування та поширення знань не тільки про розробку індивідуальних програм розвитку, роботу з дітьми з особливими освітніми потребами, а й про інклюзивну освіту в цілому.

### **Література**

1. Данілавіч Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2012. 287 с.
2. Гевко І. В. Значення інноваційних технологій при здійсненні інклюзивної освіти. *Педагогічний альманах* : зб. Комунального вищого навчального закладу Херсонська академія неперервної освіти Херсонської облради. Херсон, 2018. Вип. № 37. С. 236–240.
3. Ервін Е., Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в інклюзивних класах та групах. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2000. 203 с.

4. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> ( дата зверення 19.10 2020).

5. Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : лист МОН молодьспорт № 1/9-384 від 18.05.12 року URL : [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/29627/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/) (дата звернення 10.10.2020).

## **МЕТОДИКА ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*Мицюра І.О., Саранча А.О.*

В сучасному світі педагогіка стає все інноваційнішою з огляду на розвиток сучасних педагогічних тенденцій на педагогічні погляди. Саме цей фактор стає головним підґрунтям формуванню та пошуку все нових форм, методів, технологій викладання даної педагогічної дисципліни. Проблеми виховання, освіти, розвитку молодого покоління набувають особливого значення, оскільки доля майбутнього людства більшою мірою залежатиме від розвитку духовної і моральної сфери суспільства. Тому саме професійна педагогічна діяльність учителя як носія духовних цінностей, спадкоємця поколінь покликана сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та обдаровань.

Аналіз провідних досліджень та публікацій за темою актуальності персоніфікованого підходу до педагогіки все більше привертає увагу громадськості. Більшість вітчизняних та зарубіжних науковців все частіше звертають увагу на дану проблему. Зокрема, Н. Гупан, Н. Дем'яненко, Н. Дічек, Т. Левченко, О. Сухомлинська та багато інших долучалися до вирішення проблем, пов'язаних із зародженням, становленням та розвитком вітчизняної педагогічної думки. [1]

Метою даної статті є розкриття питання про технології та підходи персоніфікованого підходу формування майбутніх фахівців початкової школи, пошук методів для ефективної підготовки вчителів молодших класів.

Інноваційні дидактичні пошуки у сфері професійної педагогічної підготовки передбачають різноманітні види діяльності: навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку, моделюючу, технологічну, рефлексивну.[2]

Сьогодні постає нагальною проблемою - максимальне розкриття потенціалу кожної людини, її розвиток та формування як соціального індивіда,

підготовки до її самореалізації та саморозвитку. Нові підходи та методи потребують уваги нових світових тенденцій та відмову від пріоритету диктату викладача. Вчитель повинен бути творцем, а не спостерігачем. Він повинен створити творчу та стимулюючу атмосферу для учнів початкової школи, адже сучасні діти вибирають для себе те, що вважають потрібним та цікавішим. Викладач стає носієм культури творчої та інноваційної місії, стає прикладом для учні молодшої школи.

Перш за все, технологія професійно-педагогічної підготовки фахівців передбачає цілеспрямованість, керованість та контрольованість, оптимальність навчального процесу, який можна відтворити та отримати бажані очікуванні результати роботи.

Підготовка спеціалістів повинна бути персоніфікованою та кожному студенту необхідно надати шляхи для поглиблення своєї професійної підготовки, оволодінню практичних навичок роботи в школі та з дітьми.

На даному етапі розвитку технологій персоніфікованої підготовки майбутніх педагогів існує дуже багато підходів, що висвітлюють основні педагогічні персоналії:

- Біографічний підхід, що дає змогу за допомогою біографії педагога виступати визначальним фактором його творчого розвитку, як спеціаліста
- Парадигмальний підхід, що характеризується розгляданням логіки розвитку ідей педагога з боку науки
- Феноменологічний підхід розкриває значення суб'єктивного досвіду як основного вимірника сутності людської особистості.
- Герменевтичний підхід полягає у «мистецтві розуміння», коментування, пояснення текстів у контексті розвитку культури й освіти певної історичної епохи.
- Синергетичний підхід дає змогу пояснити наукові ідеї, поняття не лише педагогічними фактами, а й різноманітними нелінійними зв'язками між теоріями. [1]

Отже, саме завдяки технологіям персоніфікованого підходу підготовки майбутніх фахівців ми зможемо реалізувати такі функції, як удосконалення навчального прогресу, виховання та розвиток.

### **Література**

1. Адаменко О. О. Технологія персоніфікованого підходу як засіб удосконалення підготовки майбутніх педагогів *Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського*. № 1. С. 33.

2. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посіб. / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир : Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001.

## **ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ПІДГОТОВЦІ СПЕЦІАЛІСТА**

*Міненко Д. В., Харченко В. Є., Шкарлат В. В.*

Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, визначають необхідність, спираючись на ідеї класичної педагогічної думки, реформування системи підготовки спеціалістів з метою досягнення їх відповідності освітньо-професійними потребам особистості. Розвиток системи освіти вимагає науково-методичного та організаційного забезпечення змістовних і структурних змін в системі підготовки сучасного спеціаліста, пошуку нових форм і методик на всіх етапах цієї роботи.

Узагальнити різні аспекти проєктного навчання, наголосити на його значенні для практичної підготовки студентів, їх творчого розвитку й виховання. Повноцінна професійна підготовка майбутніх спеціалістів неможлива без забезпечення особистісно діяльнісного і практично орієнтованого підходів у навчанні, які можливо реалізувати в умовах творчої навчальної діяльності студентів.

Здійснення творчої діяльності в навчальному процесі призводить до підвищення мотивації (суб'єктності) у навчанні, активізації засвоєння та закріплення отриманих знань, придбання умінь і навичок їх професійного практичного застосування.

Передовий вітчизняний і зарубіжний досвід показує, що творча навчальна діяльність спрямована на більш повну реалізацію завдань навчання, формування професійно значущих якостей особистості фахівця, комплексний інноваційний розвиток системи освіти.

Творча складова системи підготовки фахівця включає в себе різні форми і методи, починаючи з рішення розрахункових і теоретичних завдань, вивчення курсів за вибором, виконання розширених практичних завдань, курсових проєктів та інших видів робіт і, закінчуючи спеціалізованими розділами навчання, підготовкою випускної кваліфікаційної роботи, освоєнням додаткових профілів і спеціальностей.

Проєктне навчання є одним із ефективних інструментів особистісно

діяльнісної і практично орієнтованої підготовки студентів. Воно систематизує вплив на процес навчання і дозволяє комплексно реалізувати завдання теоретичної та практичної підготовки, творчого розвитку та виховання фахівця.

Проектна діяльність спрямована на досягнення студентами практичного результату в процесі роботи. Суттю його є включення студентів у процес творчої діяльності від ідеї до її практичної реалізації. Виконуючи проекти, студенти засвоюють алгоритм творчої діяльності, вчаться самостійно шукати й аналізувати інформацію, інтегрувати та застосовувати отримані раніше і здобувати нові знання та вміння. Творче навчання сприяє вихованню та розвитку всіх учасників навчального процесу, включаючи педагогічний колектив навчального закладу.

Проектна діяльність розвивається по спіралі, кожен виток якої складається з декількох взаємопов'язаних етапів: пошукового, конструкторського, технологічного та аналітичного. Якщо виключити процес пошуку вирішення проблеми, то проектна діяльність перетвориться у творче завдання щодо розробки та здійснення процесу досягнення поставленої мети в роботі викладача.

В процесі виконання проектів реалізується система навчання, яка передбачає комплексну навчальну та додаткову самостійну роботу студентів.

Основними вимогами до організації навчального проектування, на наш погляд, є: опора на раніше засвоєний матеріал;

- підготовка студентів до творчої діяльності;
- формування інтересу до об'єкта діяльності;
- забезпечення самостійності виконання роботи;
- реальність здійснення проекту;
- громадська значимість проекту.

Реалізація принципів проектного навчання визначає зміст, структуру і результати освітньої діяльності.

Тематика проектних завдань повинна бути досить широкою, щоб охопити коло питань, пов'язаних із завданнями підготовки спеціаліста, та врахувати індивідуальні особливості та інтереси студентів. Вона може бути не пов'язана зі змістом навчального процесу досліджуваної дисципліни або в суміжних областях навчання з використанням знань з даного предмета.

З вище сказаного можна зробити висновок, що система проектного навчання майбутніх спеціалістів може бути побудована на базі практично орієнтованих розділів освітньої програми відповідно до цілей, принципів та

умов підготовки фахівця.

### Література

1. Батенко Л. П., Загородніх О. А., Ліщинська В. В. Управління проектами : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2003.
2. Використовуємо педагогічну технологію розвитку критичного мислення. *Методичні діалоги*. 2007. № 11-12.
3. Пехота О. М., Кіктенко А. З. Основні технології : навч.-метод. посібник. Київ, 2001.

## ЕДУКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЦІЛІСНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

*Монастирська О. В., Бобкова О. І.*

Створення умов для формування інтелектуально й духовно розвиненої творчої особистості майбутнього фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, є актуальною проблемою закладів фахової передвищої освіти. Інноваційний розвиток суспільства, сучасні технології педагогічного впливу, пріоритети особистісних якостей фахівця змінюють уявлення про едукативний процес підготовки у закладах фахової передвищої освіти.

Зміст едукативності у процесі підготовки фахівців досліджували Г. Ващенко, О. Вишневецький, А. Олексюк, М. Євтух, А. Кочубей, Н. Ничкало, І. Підласий, О. Пометун, М. Стельмахович та ін. науковці. Учені та педагоги переконують що формування змісту підготовки фахівця слід розглядати як цілісну, комплексну проблему.

Органічне поєднання навчання, виховання, розвитку здобувача освіти, поєднання педагогічної та студентської діяльності знайшло відображення у понятті едукативності. Термін «едукативності» означає «виведення» особистості на вищий щабель культурного розвитку, із гіршого стану до більш досконалого, успішну соціалізацію у нових умовах [2; 3].

Освітній процес, як будь-яка інша діяльність, розгортається у трьох напрямках:

- сприйняття й засвоєння зовнішнього світу (освітній компонент у структурі едукативного процесу). Накопичення інформації, закріплення її у пам'яті, привласнення й поповнення досвіду;
- успішна взаємодія із зовнішнім середовищем (компонент розвитку і саморозвитку у структурі едукативного процесу). У діяльності, людина долає

перешкоди, докладає зусилля для пошуку рішення проблем, завдяки чому удосконалює власні духовні, фізичні, психічні, соціальні можливості;

– вироблення власної моделі поведінки (компонент виховання і самовиховання у структурі едукативного процесу). Враховуючи власний досвід і досвід інших, людина визначає своє ставлення до оточуючих, суспільства загалом, природи, речей. На вироблення системи правил, поглядів, звичок певним чином впливає соціальне оточення. Таке збагачення досвіду, вироблення особистого кодексу взаємовідносин відбувається і під час освітнього процесу.

Усі компоненти підготовки фахівців є інтегрованими і водночас автономними. В одних ситуаціях домінуватиме засвоєння знань, в інших – набуття досвіду поведінки тощо. Такі співвідношення визначають зміст едукативної.

Едукативний процес має певні особливості [3]:

- єдність педагога, здобувача освіти, предмета навчання-виховання;
- забезпечення умов реалізації (діяльність у закладах освіти);
- чітко визначена мета (у відповідності із суспільними вимогами, загальнолюдськими цінностями, науковими обґрунтуваннями);
- планування за спеціальними програмами (затвердженими державними органами);
- керування процесом компетентними, кваліфікованими педагогами;
- гарантований результат (поетапний та підсумковий контроль досягнень свідчить про рівень навченості, вихованості, загального розвитку);
- кожен учасник процесу зацікавлений у результаті і несе відповідальність за власну діяльність.

Вимоги суспільства та соціальні запити суттєво спливають на розвиток едукативного процесу майбутнього фахівця. Важливим для педагога нової формації стало вміння творчо та критично мислити, рішуче діяти, брати на себе відповідальність, бути конкурентоспроможним у професійній діяльності. Дидактичні умови для формування критичного мислення передбачають підбір завдань, проблем, спеціальних вправ на розвиток умінь аналізувати, порівнювати, співставляти. Такі умови дають можливість познайомити здобувачів освіти з прийомами і методами критичного мислення, навчити використовувати логічні операції – пояснення, доведення, заперечення, аргументацію, оцінку, самооцінку та ін., формують критику мислення

у спеціально організованих навчальних ситуаціях, максимально наближених до практичної діяльності.

Інтегральна цілісність підготовки майбутнього фахівця у закладі фахової передвищої освіти не може бути зведеною до системи розрізнених впливів, а має виступати як процес діяльнісної, компетентно налаштованої персоналізації сутнісних характеристик едукації [1]. Тому викладачі замість накопичення та оцінювання знань розвивають професійні-практичні, діяльнісні здібності студентів: практичні навички, моделювання, проектування ситуацій. Під час проведення дидактичних, ділових ігор, працюючи у групах, студенти усвідомлюють необхідність змінювати себе і навколишній світ, розвивають самостійність та ініціативність, удосконалюють особистісні якості. Здобувачі освіти формуються як суб'єкти демократичних стосунків.

У багатьох країнах світу едукаційний процес вважають найдовершенішою формою освітньої діяльності, яка ґрунтується на засадах гуманізму, просвітництва, уваги до внутрішнього світу людини. Важливим фактором організації такої діяльності є взаємодія учасників освітнього процесу, під час якої інформація переконує, спонукає, коригує моральні й комунікативні риси здобувача освіти.

Активна взаємодія виникає за умови здійснення функції спільної діяльності, налагодження комунікативних зв'язків і спрямована на навчання, виховання, розвиток, формування, тобто всю низку едукаційних компонентів.

Механізмами розгортання педагогічної взаємодії є:

- стосунки здобувачів освіти і викладачів, як суб'єктів освітньої діяльності, здатних до самоорганізації, взаємного впливу один на одного;
- зв'язки, що визначають характер і ступінь активності суб'єктів;
- вплив педагога, який організовує діяльність, ставить цілі, заохочує, створює ситуації успіху;
- взаєморозуміння, координація, що налаштовують на сумісність дій, узгодженість у роботі за спільними алгоритмами;
- кооперація під час виконання спільних проєктів, пов'язаних між собою завдань та ін.

Упорядковуючи характеристики педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, серед інших можна виділити такі її особливості: функціонально контактна; дистанційна. Останнім часом зріс інтерес до формату дистанційного навчання. Викладачі-тьютори організовують поєднання наданої теоретичної інформації з її переробкою на особистісні знання

студентів, завдяки пошуку, аналізу – поглиблення знань, практичне використання і набуття професійного досвіду. Дистанційний формат освіти передбачає не тільки навчання, але й формування інтелектуальних, пізнавальних, творчих здібностей особистості, саморозвиток та самовдосконалення здобувачів освіти.

Педагогічна діяльність у закладах фахової передвищої освіти орієнтується на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, формування фахівця нової формації.

### **Література**

1. Козловський Ю., Козловська І. Едукаційна інтегрологія URL: [https://www.researchgate.net/publication/286392357\\_Edukacijna\\_integrologia](https://www.researchgate.net/publication/286392357_Edukacijna_integrologia) (дата звернення: 28.09.2020).

2. Кочубей А. Едукація як ефективний засіб навчально-виховного процесу в технічному ВНЗ URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1.2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1.2_9) (дата звернення: 28.09.2020).

3. Підласий І. Спільна дія. Харків : Основа, 2012. С. 165–174.

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРИ РОБОТІ НАД ЛЕКСИКОЮ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Нечипоренко М. О., Тупиця А. І.*

Кардинальні перетворення, що відбуваються в Україні, сприяють утвердженню пріоритету загальнолюдських, гуманістичних цінностей, актуалізації гуманітарних знань. Людина як особистість формується насамперед внаслідок засвоєння та сприйняття нею тієї суми гуманітарних знань, яку накопичено людством. Тільки збагачена гуманітарним знанням людина зможе доцільно використовувати свої соціокультурні та духовні якості.

За умови трансформації українського суспільства і розвитку особистісно орієнтованого навчання підвищується роль іноземної мови як джерела знань про країну та світ і відповідно статус навчального предмета «Іноземна мова», головною метою якого повинно стати формування соціокультурних умінь. Адже справжнє знання мови – це знання її внутрішнього духу, її логіки та культури. Мова має забезпечувати діалог культур. Для досягнення ефективності у міжкультурному спілкуванні недостатньо лише засвоїти мовну систему і набути мовленнєвих умінь і навичок [2].

Питання про країнознавчий, лінгвокраїнознавчий та соціокультурний аспекти навчання іноземних мов, про зміст комунікативної компетенції

знайшло теоретичне і методичне обґрунтування у працях багатьох учених (М. Аріян, Є. Верещагін, Н. Гез, Л. Голованчук, І. Зимня, Н. Ішханян, В. Костомаров, О. Леонтьєв, Ю. Пассов, В. Редько, В. Сафонова, Л. Смелякова, Г. Томахін, В. Топалова, Р. Adler, D. Brown, E. Hall, R. Lado та ін.). Лінгвісти і педагоги висловлювали власне бачення проблеми і пропонували різні шляхи її розв'язання.

Виходячи з потреб та цілей вивчення іноземної мови, змінюється статус і роль країнознавчої інформації, вона представляється таким чином, щоб відповідати досвіду, потребам та інтересам особистості. У сучасному закладі освіти необхідно викладати іноземну мову нерозривно з національною культурою. Саме вона сприяє підвищенню мотивації, розвитку потреб та інтересів, свідомому вивченню мови.

Формування соціокультурних умінь передбачає включення здобувачів освіти у міжкультурне спілкування, що моделюється на уроках іноземної мови. Реалізація міжкультурного спілкування передбачає адекватне взаєморозуміння учасників комунікації, які є представниками різних культур. Досягнення такого взаєморозуміння можливо за умови володіння здобувачами освіти певною сукупністю відомостей соціокультурного характеру, фоновими знаннями, навичками і вміннями оперувати такими знаннями, знаннями вербальної та невербальної поведінки, навичками і вміннями оперування мовно-мовленнєвим матеріалом [3].

Значний потенціал у формуванні соціокультурних умінь здобувачів освіти на уроках англійської має лексичний матеріал: дозволяє зберігати, накопичувати і передавати інформацію про історію та культуру народу; сприяє уникненню або вирішенню конфліктів у міжкультурному фаховому середовищі при реалізації спільних проєктів; дозволяє позбутися упереджень та стереотипів; сприяє створенню фонових знань, які дозволять зрозуміти додаткове смислове навантаження, історичні, політичні та культурні конотації лексичних одиниць. Саме тому актуальна лексика повинна стати невід'ємною частиною навчального матеріалу на уроках англійської мови у процесі формування соціокультурних умінь здобувачів освіти.

Формування і розвиток соціокультурної компетенції ефективно здійснюється за умови: 1) залучення здобувачів освіти до освітньої та комунікативної діяльності, зорієнтованої на здійснення типових мікрофункцій (встановлення соціальних стосунків, спонування, виявлення ставлення, допомога у спілкуванні та ін.) і макрофункцій (опис, розповідь, коментар,

переконавання та ін.) в актуальних для молоді сферах, якими у дослідженні визнано насамперед публічну (соціально-побутову, соціально-культурну, громадсько-політичну), освітню та особисту; 2) проблемно-тематичної організації предметного змісту спілкування на уроці; 3) поширення використання на уроці інтерактивних форм діяльності здобувачів освіти; 4) спеціального добору мовного і мовленнєвого матеріалу для включення в освітній процес і для соціокультурного коментування [4].

Метод проектів є найбільш ефективним засобом для розвитку соціокультурних умінь. Проаналізувавши актуальність використання методу проекту, як засобу розвитку соціокультурних умінь на уроках іноземної мови в ЗЗСО, слід зазначити, що такий метод дійсно актуальний як в навчанні іноземній мові в цілому, так і як спосіб розвитку соціокультурних умінь [1].

По-перше, цілі проектів та соціокультурних умінь збігаються. Наприклад, однією з головних цілей, яка може бути досягнута за допомогою проектів, є поєднання кращих сучасних і традиційних підходів у навчанні мови, об'єднуючи такі ідеї, як розвиток здобувачів освіти, рольова гра, міжкультурна тематика. Відомо, що одним з провідних підходів у сучасній методиці є комунікативний підхід. Цей підхід відображається в проектах і однією з його складових є соціокультурна компетенція, у яку входить міжкультурна тематика. Крім того, такі, як стимулювання мотивації здобувачів освіти, орієнтація на кінцевий продукт і інтеграція чотирьох навичок є загальними як для соціокультурної компетенції, так і для методу проектів.

По-друге, проект передбачає вирішення якоїсь проблеми, це може бути проблема виявлення особливостей культури країни, мову якої вони вивчають, що так само сприяє розвитку соціокультурних умінь. По-третє, ще одним підтвердженням актуальності використання методу проектів на уроках іноземної мови в закладах загальної середньої освіти служать державний стандарт, в якому вказується, що розвиток соціокультурних умінь здобувачів освіти є однією з основних цілей у навчанні.

З цього випливає, що метод проектів сприяє розвитку соціокультурних умінь, так як цей метод, що дозволяє органічно інтегрувати знання здобувачів освіти з різних галузей. Крім того, проект поєднує в собі більшість технік, які сприяють розвитку цієї компетенції.

Таким чином, проаналізувавши виконану роботу, можемо стверджувати, що процес формування соціокультурних умінь здобувачів освіти в ЗЗСО буде успішним у разі використання проектних методів під час роботи над лексикою.

## Література

1. Гринюк Г. А., Ніколаєва С.Ю. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування. Київ : Ленвінг, 1997. С. 19–53.
2. Коломінова О. О. Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англomовного спілкування: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1998. 17 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 1999. 320 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук-метод. посібник. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

## БІОСОЦІАЛЬНА СУТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В БІОГЕННІЙ ПСИХОЛОГІЇ ГРИГОРІЯ КОСТЮКА

*Нечитайло Ю.С., Бугрій Н.В.*

Григорій Костюк займався проблемами вивчення особистості протягом всього життя, вважав їх найскладнішими у психологічній науці. Видатний учений характеризував особистість як біологічну і суспільну істоту, що є активним учасником і діячем суспільно-історичного розвитку [1, с.10]. Григорій Костюк був фундатором вітчизняної біогенної психології.

У своїх міркуваннях Григорій Костюк спирався на дослідження таких видатних вчених, як Л. Виготський, Б. Ананьєв, Б. Теплов, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв та багатьох інших, які теж визначали особистість як свідому істоту, що має подвійну природу (біологічну і суспільну), повноцінне існування якої неможливе без активних зв'язків із суспільством. Слід зазначити, що дослідження Григорія Костюка про особистість, на противагу психологічним розвідкам вищевказаних психологів, значно цілісніші, детальніші, вирізняються експериментальною вивіреністю та доказовістю.

Григорій Костюк вважає, що людський індивід може стати особистістю лише за умов активного впливу на неї суспільного середовища, тобто без активного впливу соціуму на індивід не можливе його формування як особистості, що перебуваючи під постійним впливом соціуму формується система всіх психічних властивостей, які і визначають поведінку людини. Науковець наголошує, що соціальну складову індивід формує, зважаючи на місце, яке він посідає у системі суспільних відносин, від його функцій і ролі, від того наскільки він розуміє і оцінює своє суспільне становище, як до нього ставиться, якими психічними особливостями він володіє. При цьому психічну діяльність людина реалізується через систему нейрофізіологічних механізмів,

функціонування яких залежить від інших (біохімічних і біофізичних) систем організму і які регулюють процес і динаміку формування, становлення цієї діяльності та особистісних властивостей.

Саме біологічне начало, за Григорієм Костюком, окреслює природні спроможності індивіда стати особистістю, які можуть реалізуватися тільки за умов проживання в соціумі. Визначальним, безперечно, для індивіда стає засвоєння всіх тих норм і правил, досвіду, які сформував соціум до його появи, і які він продовжуватиме продукувати як активний і свідомий член суспільства, як громадянин.

Науковець стверджує, що «біологічне зумовлює й індивідуальні розбіжності у природних можливостях людей. Саме через ці розбіжності окремі індивіди по-різному вчаться, з різною швидкістю, повнотою та глибиною оволодівають накопиченими духовними цінностями, по-різному включаються у їх «примноження» і тим самим досягають різних рівнів розвитку своїх специфічних людських потреб і здібностей» [3, с.14].

Саме природне є визначальним чинником у всіх діях і вчинках особистості і ніколи «не вимикається», а навпаки продовжує «верховодити» на всіх етапах її життя. Втративши природне, тобто здорову психіку, індивід перестає бути особистістю, бо вже не може об'єктивно і правильно оцінити навколишню дійсність. Формуючись як особистість, людина глибше демонструє свою індивідуальність, несхожість, свої індивідуальні можливості.

Особливо цікавим є аналіз Григорія Костюка, який ґрунтується на закономірностях розвитку індивіда. Оpubлікував понад 250 наукових робіт (зокрема, чотиритомник «Нариси з історії вітчизняної психології», «Здібності та їх розвиток у дітей», «Навчання і розвиток особистості», «Навчання і психічний розвиток учня»), автор інститутських підручників «Психологія», «Вікова психологія». Так, у праці «Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості» учений визначає рушійні сили психічного розвитку особистості, характеризує властиві суб'єкту, внутрішні протиріччя, що впливають на зазначені вище процеси і обґрунтовує свої положення щодо проблематики розвитку особистості, що викликають сталий інтерес і мають значущий практично-науковий зміст [2, с.11]..

Теорія особистості Григорія Костюка перегукується із теоріями багатьох інших психологів, які досліджували питання впливу на розвиток особистості

соціуму та спадковості, зокрема, цікавим є досвід англійського психолога Д. Шатлеворта, якому вдалося практичним способом встановити кількісні пропорції впливу середовища та спадковості на розумовий розвиток людини, так-от, 64% припадають саме на спадковий фактор. Безумовно, вплив спадковості можна успішно коригувати вихованням.

Отже, це свідчить про те, що теорія біогенного напрямку в педагогіці має посісти чільне місце серед інших теорій розвитку особистості і, що особливо приємно відмітити, біля витоків розвитку цілого напрямку в педагогіці стояв вітчизняний психолог і педагог Григорій Костюк. Продуктивність ідей Григорія Костюка у сьогодні є особливо актуальними, коли зріс інтерес до пізнання внутрішніх детермінант суб'єктивної активності особистості, розвитку її здатності до успішної самореалізації та самоактуалізації, а також можливості коригування поведінки за рахунок знання особливостей психічного розвитку дитини. У своїх працях він переконливо довів, що розвиток особистості є результатом діалектичної взаємодії середовища, спадковості і активної діяльності людини.

### Література

1. Г. С. Костюк – особистість, вчений, громадянин: До 110-ї річниці від дня народження / за ред. С. Д. Максименка; упоряд. В. В. Андрієвська. Київ : Ніка-Центр, 2010. 216 с.

2. Концепція особистості у дослідженнях Г.С. Костюка *Професійно-технічна освіта*. 1999. № 4. С. 2–16.

3. Рибалка В. Григорій Костюк : Психологічна теорія особистості. *Психологія і суспільство*. 2002. № 1. С. 10–17.

### **МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ**

*Ніжевська Т. В., Мірошніченко В. І., Стаднік Д. А.*

В сучасних умовах розвитку суспільства одним із головних показників його благополуччя є стан здоров'я населення, зокрема випускників закладів загальної середньої освіти. Фахівці звертають увагу на низький рівень фізичної підготовленості та фізичного розвитку старшокласників. До основних причин такої ситуації відносять: зниження інтересу до рухової активності, а як наслідок – зниження самої рухової активності, погіршення екологічної ситуації, зростання психоемоційного навантаження на тлі інтенсифікації навчального

процесу, соціальні умови життя (низький економічний рівень життя більшої частини учнів) [1, 2, 7]. Розвиток витривалості сприяє удосконаленню узгодженості роботи серцево-судинної, дихальної та м'язової систем організму. Достатній та високий рівень розвитку цієї якості позитивно впливає на розвиток інших фізичних якостей, на функціональний стан організму, на опанування навчального матеріалу з предметів шкільної програми. В навчальній програмі з фізичної культури для 10-11 класів вказується на необхідність розширення функціональних можливостей організму дитини через цілеспрямований розвиток основних фізичних якостей і природних здібностей.

О. Власюк (2016) вказує на украй низький рівень фізичного здоров'я великої кількості дітей шкільного віку, а також на недостатнє використання вже апробованих новітніх і найбільш ефективних серед існуючих технологій фізкультурно-оздоровчої спрямованості. Старшокласники мають високий рівень захворюваності. В учнів переважають низький і нижче середнього рівні фізичного здоров'я [7]. Проблемі підвищення рівня розвитку витривалості учнів старших класів присвячена низка досліджень [3, 11, 12]. Вказується на низький рівень розвитку витривалості, особливо у дівчат: без спеціальної підготовки виконання нормативів з бігу на витривалість під силу тільки приблизно 10% учнів [5].

М. Солопчук, С. Жевага (2000) наголошують на тому, що сучасний урок фізичної культури дає максимум 12 хвилин такої рухової активності, яка може якоюсь мірою вплинути на фізичне вдосконалення учнів. А про наявність кумулятивного ефекту навіть не йдеться, оскільки тренувальний ефект, якщо його й було б досягнуто на уроці, зник би через великі проміжки часу між уроками [8].

Однією із вимог до сучасного уроку фізичної культури є забезпечення диференційованого підходу до учнів із урахуванням: стану здоров'я, рівня фізичного розвитку, рухової підготовленості та статі [1, 4, 6]. Технології диференціації передбачають специфічну організацію навчального матеріалу у вигляді диференційованих методик для різних груп учнів, що формуються на основі різних критеріїв [1].

Отже, вибір теми дослідження зумовлений, з одного боку, потребою спрямувати фізичне виховання старшокласників на досягнення оздоровчих цілей, а з іншого – на розвиток витривалості, яка є передумовою міцного здоров'я.

Мета дослідження – на основі використання диференційованого підходу визначити ефективні умови організації і методику використання бігу на уроках фізичної культури для ефективного розвитку витривалості учнів старших класів до рівня, достатнього для виконання орієнтовних навчальних нормативів.

Методи дослідження: аналіз і узагальнення літературних джерел за обраною темою, педагогічний експеримент, педагогічні контрольні іспити (тестування), методи математичної статистики.

За основу розвитку витривалості в учнів старших класів на уроках фізичної культури ми взяли спосіб комплектування груп (для можливості здійснення диференційованого підходу), який дозволив сформувати групи в залежності від особливостей адаптаційної реакції на навантаження тривалого характеру, та в залежності від вихідного рівня підготовленості в бігу на залікову дистанцію [5]. Використання диференційованого підходу до груп, сформованих за таким принципом, на нашу думку, дозволяє в найбільшій мірі забезпечити адекватність навантаження відповідно до функціональних можливостей організму. Ми врахували, що вибір найбільш раціонального способу формування підгруп має визначитися характером наступної роботи. Було сформовано три підгрупи для юнаків та три підгрупи для дівчат.

В своїй роботі ми виходили з того, що витривалість розвивається за допомогою різноманітних вправ – перш за все циклічного характеру, які виконуються тривалий час. Адже відомо, що досить тривала, достатньо об'ємна м'язова робота, не адекватна за потужністю функціональним можливостям організму і віку учнів, є основним засобом, який стимулює розвиток транспортної функції кровообігу, аеробної продуктивності організму, що відповідають за тривалу працездатність.

На окремих уроках та у серії занять ми застосовували для розвитку витривалості в основному безперервний рівномірний метод. Слідкували, щоб інтенсивність та об'єми роботи підвищувалися поступово. Намагалися створити режим роботи за ЧСС від 120 до 170-180 уд/хв. Довжину дистанції на кожному конкретному уроці і загальний об'єм навантаження для підгруп передбачали таким чином, щоб забезпечити приріст спеціальної працездатності в бігу з виходом на необхідний рівень. В той же час, таке дозування дозволило уникнути перевантажень, оскільки було підібране відповідно до «меж надійності» функціонування серцево-судинної системи: ЧСС на перших заняттях – 130-150 уд/хв, а потім – не більше 180 уд/хв.

Вимірювання ЧСС після навантаження на третій хвилині відновлення давало змогу отримати об'єктивну інформацію про інтенсивність навантаження

і використовувалася для оперативного контролю. Межа оптимального режиму роботи серця становила 155-170 уд/хв після пробігання дистанції і 90-120 уд/хв на третій хвилині відновлення.

Результати експериментального дослідження дають можливість стверджувати, що на початку експерименту більшість учнів мали недостатній рівень розвитку витривалості для виконання навчального нормативу з бігу на витривалість: на середньому рівні його змогли виконати тільки 20% юнаків та 10% дівчат. Після проведення формуючого експерименту по розвитку витривалості на основі диференційованого підходу та встановлення індивідуальних завдань, які трохи вищі за попередні досягнення, результати учнів значно покращились. Навчальний норматив з бігу на витривалість на вказаному рівні виконали 100% юнаків та 90% дівчат експериментального класу.

### Література.

1. Боднар Н. Врахування стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості при застосуванні диференційованого підходу на уроках фізичної культури. *Спортивний вісник придніпров'я*. 2016. №3. С. 9–14.

2. Власюк О. Деякі проблеми фізичного виховання школярів і сучасні шляхи їх розв'язання. *Спортивний вісник придніпров'я*. 2016. №3. С. 30–33.

3. Кравчук Т. М., Санжарова Н. М., Голенкова Ю. В. Вплив режиму рухової активності на рівень розвитку витривалості старшокласників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2013. Вип. 112. С. 178–182.

4. Леонова В. А., Куц А. С. Дифференцированный подход к выбору методов совершенствования двигательных качеств школьников. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* : матеріали II Міжнар. конф. Вінниця, 1996. С. 118–123.

5. Макурин Ю. К., Арефьев В. Г., Ковтун Л. И. Физическая подготовка студенток вузов к сдаче норм комплекса ГТО. : метод. реком. Харьков : ХГУ им. А. М. Горького, 1987. 12 с.

6. Москаленко Н., Корж Н. Організаційно-методичні аспекти сучасного уроку фізичної культури. *Спортивний вісник придніпров'я*. 2016. №1. С. 196–200.

7. Підгайна В., Кириченко В. Оцінка рівня здоров'я та структури захворюваності старшокласників як передумова розробки оздоровчої програми. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2018. № 1. С. 57–62.

8. Солопчук М., Жевага С. Урок фізичної культури: стан і перспективи розвитку фізичного виховання школярів. *Фізичне виховання в школі*. 2004. № 4. С. 50–53.

9. Санжарова Н. М., Д'якова М. І. Розвиток витривалості у школярів старших класів. *Актуальні проблеми фізкультурної освіти* : матеріали X Міжнар. наук. електронної конф., 21-22 травня 2015 р. Харків : «ОВС». С. 86–88.

11. Шалар О. Методика проведення кросової підготовки тренування витривалості учнів середніх шкіл південного регіону України. *Фізичне виховання в школі*. 1999. №1. С. 30–33.

12. Шульга М. Методика застосування бігу на витривалість на уроках фізичної культури в школі. *Фізичне виховання в школі*. 1999. №1. С. 33–40.

## **ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Овчаренко Л. В., Турукіна О. В., Лосєв О. С., Лосєва О. С.*

Сучасна музично-педагогічна концепція ґрунтується на нових підходах концепції національної школи України, що вбирає у себе знання історії свого народу, досягнень національної культури, музичного фольклору та народних традицій складають основу системи морально-естетичного виховання школярів.

Відтак використання музичного фольклору в сучасних програмах з музики базується на сутності сучасної концепції музичного виховання школярів на основі української національної культури, покладеної в основу діючих програм з музики для закладів загальної середньої освіти.

Музичне виховання як важливий чинник духовного, громадянського і творчого пробудження людини, як цілеспрямований розвиток музичних здібностей дітей, формування емоційної чутливості, здатності розуміти і глибоко переживати зміст музики. Суть музичного виховання (соціально-цілеспрямоване формування активного естетичного ставлення людини до музичного мистецтва).

Враховуючи національні музично-педагогічні традиції та сучасні тенденції розвитку музичної культури в Україні, програмними вимогами передбачено реалізацію домінантної змістової лінії «Музичне мистецтво» державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, яка ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого та компетентнісного

підходів і включення до неї таких основних змістових блоків: художньо-естетичне сприймання музики українських та зарубіжних композиторів; набуття вокально-хорових навичок; елементи гри на музичних інструментах; застосування музики як засобу комунікації та творчого самовираження особистості; практичне засвоєння основних музичних понять; виховання вміння осмисленого, уважного слухання музики. Основними напрямками роботи вчителя музичного мистецтва є надання учням початкової музичної освіти, розвиток музичних здібностей, формування естетичних смаків, надання стимулу для самоосвіти.

Сьогодні фахова підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва повинна базуватися на таких знаннях:

- завдання музичного виховання школярів;
- роль музичного виховання у формуванні естетичних почуттів, розвитку музично-творчих здібностей, художньо-образного мислення та естетичного смаку;
- роль вчителя музики у вихованні школярів;
- професійні вимоги до вчителя музичного мистецтва;
- актуальні проблеми музичного виховання школярів;
- зв'язок методики музичного виховання з іншими дисциплінами психолого-педагогічного, історико-теоретичного, виконавчого циклів та з педагогічною практикою у школі.

Питання професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва належать до проблем, які вирішуються сьогодні новою українською школою. Від того, яким буде сучасний учитель-музикант як він здійснюватиме свою подальшу діяльність, враховуючи вимоги, що ставить перед ним суспільство, теорія і практика педагогічної освіти, залежить рівень освіченості, вихованості та духовної культури школяра.

Зауважимо, що зміст методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва повинен спиратися на розуміння мети та завдань музичного мистецтва, обов'язкових знань Держстандарту, що зумовлює глибоке засвоєння теоретичних основ методики музичного виховання, формування необхідних вмінь та навичок, що допоможуть майбутнім вчителям мистецтва у виборі оптимальних методів та прийомів навчання та виховання.

Майбутні педагоги повинні усвідомити, що робота вчителя музичного мистецтва потребує знань багатьох методик: постановки голосу, роботи з хором, навчання гри на музичному інструменті, але найважливішим для

професійної майстерності майбутнього вчителя є знання методики музичного виховання, що дозволяє зрозуміти єдність загального та особистісного розвитку учнів.

Багатоплановість діяльності майбутнього педагога мистецтва передбачає вміння: на високому професійному рівні проводити заняття з розучування та виконання музичних творів; виконувати твори для слухання на музичному інструменті; цікаво розповідати дітям про музику, її жанри, будову; урізноманітнювати позакласну роботу.

Отже, як висновок зауважимо, що в основу музично-педагогічної діяльності покладено вміння сприймати, розуміти та виконувати музичні твори, прагнення до глибоких емоційних переживань, бажання залучити дітей до музичного мистецтва, навчити їх любити та розуміти музику. Всі форми музичних знань, будь-яка діяльність учнів на уроці та поза уроком повинні сприяти їх творчому розвитку, викликати прагнення до самостійного мислення.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-КОНСУЛЬТАТИВНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИКОНАННІ КУРСОВИХ РОБІТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ**

*Овчаренко Р.Т., Ткаченко І.В.*

Підвищення ефективності та якості освіти неможливе без оновлення змісту, форм і методів навчання на засадах студентоорієнтованого і компетентнісного підходів. На відміну від традиційної освітньої моделі, яка базується на пріоритеті засвоєння і відтворення інформації, сьогодні основна увага зосереджена на забезпеченні якості освіти та формуванні високого рівня розвитку інтелектуальних здібностей, креативного мислення, самостійності у використанні здобутих знань на практиці.

Тому, основними завданнями організації індивідуально-консультативної роботи у коледжі є створення передумов для впровадження єдиного підходу викладачів до її організації, забезпечення організаційно-методичних засад для розвитку у студентів мотивації до використання інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій, формування навичок науково-дослідної та конструктивної роботи, професійно значущих якостей мобільності, уміння прогнозувати ситуацію, коригувати її та самостійно оцінювати результат.

Кожен викладач, з власного досвіду, знає, що навчити студента самостійно працювати – складний багатогранний процес, який вимагає творчого пошуку, розробки різноманітних методичних матеріалів, впровадження інтерактивних засобів навчання та активізуючих алгоритмів самостійної та індивідуально-консультативної роботи студента.

Курсова робота є самостійним науково-практичним дослідженням, яке дає змогу оцінити якість отриманих знань студента, його вміння застосовувати їх на практиці. Курсова робота з дисципліни «Організація та планування підприємства» є продовженням курсового проекту з дисципліни «Технічна експлуатація автомобіля» та складовою частиною економічної частини дипломного проекту зі спеціальності 274 «Автомобільний транспорт».

Метою виконання курсової роботи є закріплення і поглиблення знань, отриманих студентами в процесі вивчення дисципліни «Організація та планування підприємства» та суміжних з нею дисциплін «Економіка підприємства», «Основи менеджменту», «Маркетинг», розвиток та удосконалення навичок самостійної роботи студента з нормативною, технологічною документацією, діючими нормами та фактичними умовами організації робіт по технічному обслуговуванню та ремонту на підприємствах автомобільного транспорту, планування та аналізу виробничої програми, забезпечення матеріальними і трудовими ресурсами підприємства, розрахунку основних техніко-економічних показників (собівартості, прибутку, рентабельності).

Значна увага при виконанні курсової роботи приділяється формуванню поведінки студента під час індивідуально-консультативної роботи з викладачем, яка складається з таких періодів:

- підготовчо-мотиваційний період, під час якого встановлюється розумний компроміс між академічними знаннями, практичними вміннями та навичками, вчить студента емпірично мислити, інтегрувати знання з різних галузей;
- мотиваційно-орієнтований період підготовки студента, під час якого викладач так формулює пізнавальні і професійні мотиви, щоб зацікавити студента темою курсової роботи, забезпечити його особистісне зростання і прогнозувати кінцевий результат;

- процесуально-діяльнісний період взаємодії студента і викладача по вибору напрямку і тематики курсової роботи вчить конструктивно мислити, що є генеральною складовою схеми наскрізного курсового проектування;

- період прогностичної функції при виконанні курсової роботи лежить в аналізі тематики, її відповідності комплексній організаційній задачі, яка враховує передовий досвід розвитку науки і техніки і, разом з тим, відповідає основним вимогам освітньо-професійної програми;

- аналітично-оцінювальний період у формі діалогу викладача і студента під час консультацій виявляє слабкі сторони при вирішенні проблеми і проблемних ситуацій в ході курсового проектування, спрямовує студента на усвідомлення своїх помилок та шляхи їх вирішення;

- коригуючий і стимулюючий період коректує шляхи пошуку, конкретизує проблему, впливає на інтенсивність, ритмічність і якість курсового проектування, стимулює самоорганізацію навчальної праці студента, підтримує професійну мотивацію протягом усього процесу виконання курсової роботи.

В результаті виконання курсової роботи студент набуває наступні спеціальні (професійні) компетентності: здатність організувати роботи по технічному обслуговуванню та ремонту на підприємствах автомобільного транспорту; здатність планувати виробничу програму з експлуатації, технічного обслуговування та ремонту транспортних засобів; здатність організувати планування, облік та аналіз праці, матеріальних ресурсів, витрат паливо-мастильних матеріалів, витрат на оплату праці персоналу підприємств автомобільного транспорту; здатність визначати повну собівартість робіт з технічного обслуговування та ремонту транспортних засобів, розраховувати прибуток та рентабельність підприємства.

Оцінювання результатів виконання курсової роботи є невід'ємною складовою освітнього процесу. Воно складається з двох етапів: формувального оцінювання (оцінювання для навчання) та сумативного оцінювання (оцінювання результатів).

Формувальне оцінювання підвищує якість засвоєння навчального матеріалу в процесі виконання курсової роботи під час навчального процесу. Сумативне оцінювання складається з поточного та підсумкового оцінювань. Поточне оцінювання надає інформацію студенту про рівень оволодіння професійними компетентностями при виконанні кожного розділу курсової роботи. Підсумкове оцінювання висвітлює результати виконання всієї курсової роботи.

Формувальне оцінювання дає змогу перевірити здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності. Консультативна допомога викладача сприяє осмисленню та засвоєнню студентом наукової інформації, що є основою усвідомленої, цілеспрямованої діяльності, взаємодії та співробітництву з іншими студентами з метою оцінювання власної роботи та роботи інших студентів. Підсумкове оцінювання відповідає програмним результатам навчання, які викладені в критеріях оцінювання.

Таким чином, формувальне оцінювання виконання курсової роботи є двостороннім процесом взаємодії викладача і студента. При цьому, студент є активним учасником освітнього процесу. Адже, це оцінювання дає можливість студенту відслідковувати особистий успіх у навчанні, визначати його проблемні місця та планувати подальші кроки щодо покращення результатів за допомогою консультацій викладача. Роль викладача – допомогти студенту під час виконання курсової роботи: визначити рівень навчальних досягнень і потенційні можливості, а також формувати культуру дотримання академічної доброчесності.

### **Література**

1. Засоби діагностики якості вищої освіти, погоджені Міністерством освіти і науки України галузі знань «Транспорт» спеціальності «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів», 2014 рік.
2. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Каб. Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341.
3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти : лист Міністерства освіти і науки України від 24 червня 2020 року № 1/9-344).

## **ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА НА РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Овчарова І.А., Бившева Т.Ф., Погода О.В.*

На початку ХХ століття цілісна система національного музичного виховання ще не була сформована, але в значній кількості наукових праць підкреслювалось вирішальне значення освіти і виховання не лише для розвитку особистості, але й для загального суспільного розвитку. Великі просвітителі боролися за українську національну школу, яка б мала демократичний характер

й гуманістичне спрямування. Початок минулого століття ознаменував нові шляхи в українському вчителюванні, яке перейшло від бурсацько-релігійного до народницько-українського спрямування.

Відомі українські композитори різних часів закладали основи української музичної освіти. Вони займались активною музично-педагогічною діяльністю. Одним із представників прогресивної педагогічної думки в Україні вважається Микола Дмитрович Леонтович (1877-1921). Багатогранне творче життя композитора, хорового диригента, педагога, збирача музичного фольклору, музично-громадського діяча є однією з найяскравіших сторінок української музичної культури.

Аналіз творчого доробка М. Леонтовича знайшов своє місце в наукових працях українських педагогів та науковців ХХ століття. В дослідженнях започатковано висвітлення даної теми з огляду мистецької освіти, культури та музичного виховання, серед них праці М. Гордійчука, С. Горбенка, В. Дяченко, Л. Іванової, Л. Масол, І. Мартиненка, Г. Падалки, О. Ростовського, А. Хоменка, В. Черкасова, О. Щолокової, М. Ярової та інших діячів.

*Мета дослідження* полягає в окресленні педагогічних ідей Миколи Леонтовича, що стали підґрунтям для подальшого розвитку національної системи музичної освіти в Україні.

Великий вплив на формування художнього світогляду М. Леонтовича мало навчання в Кам'янці-Подільському. Зважаючи на відсутність у ХІХ ст. на Поділлі вищого навчального та широкої мережі середніх навчальних закладів, духовна семінарія міста, де навчався М. Леонтович, відіграла роль своєрідного університету в регіоні. В цьому навчальному закладі склалися певні демократичні традиції. З його середовища вийшла плеяда етнографів та мистецтвознавців – відомих діячів національного культурного відродження того часу.

Микола Леонтович, як і багато видатних українських композиторів, поєднував творчу, педагогічну і виконавську діяльність. Понад двадцять років композитор працював учителем співів у школах різних міст України. Багато сил він віддавав педагогічній праці в учительській семінарії, Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка, на диригентських і театральних курсах та курсах працівників дошкільного виховання. Після проголошення Україною незалежності, розпочинається також його плідна педагогічна діяльність в Народній консерваторії, куди його запросив Б. Яворський, відомий просвітник та педагог. Композитор також зробив вагомий внесок у процес

розбудови культурного життя як співробітник музичного відділу Народного комісаріату освіти.

У творчому доробку композитора майже 200 хорових мініатюр, близько 200 творів духовного змісту, чотири оригінальних твори та незакінчена опера «На русальчин Великдень». Основу музичної спадщини М. Леонтовича складають обробки українських народних пісень, які й зараз вважаються неперевершеними. На основі українських народних мелодій М. Леонтович створював оригінальні самобутні хорові композиції, які складають репертуарний список всіх українських хорових колективів України та української діаспори світу.

Один з перших серед майстрів української музики, Микола Леонтович по-новому інтерпретував національний фольклор, використовуючи музичні досягнення європейської музично-хорової культури. Він вміло запозичував традиції імпровізаційності з творчості українських кобзарів, які кожен нову строфу тексту пісні інтерпретували по-новому. Найвищим досягненням композитора вважаються пісні «Щедрик» та «Дударик», в яких митець досяг максимальної переконливості у зображенні народних образів. Особливо популярним був і залишається «Щедрик». У цьому творі композитор органічно поєднує прийоми народного багатоголосся та досягнення класичної поліфонії. Кожен голос хорової партитури відіграє цілком самостійну виражальну роль, відтворюючи найтонші зміни настрою в пісні.

Маючи глибоку й різнобічну музичну освіту, Микола Леонтович викладав хоровий спів, основи техніки диригування, теорію музики і контрапункт. Методичним матеріалом для його педагогічної роботи стала українська народна пісня. Проводячи заняття, він ознайомлював хористів не лише зі світовими перлинами, а й зі своїми творами. Визначальною діяльністю М. Леонтович вважав роботу над чистотою інтонування, дикцією, співацьким диханням, надавав особливого значення взаємозв'язку музики з іншими видами мистецтва. У роботі з дитячими колективами він приділяв особливу увагу розвитку музичних здібностей та естетичних почуттів. Вимоги М. Леонтовича щодо виховання дітей на основі української національної культури органічно увійшли до концепції музично-естетичного виховання сучасної педагогіки і залишаються актуальними.

Микола Леонтович розмірковував про взаємозв'язок музики з іншими видами мистецтва, іншими предметами, радив використовувати на заняттях кольорові поєднання або репродукції живопису. У київський період композитор

створив низку праць із педагогіки та методики музичного виховання. М. Леонтович є автором декількох посібників, зокрема: «Практичний курс навчання співу в середніх школах України» (1919 р.), «Матеріали до методики співу в початковій школі», «Деякі методичні вказівки щодо організації нотного співу в народних хорах» (1918 р.), підручник для навчання співу «Нотна грамота» (1920 р.). Композитор ставив за мету охопити музичним вихованням якнайширше коло учнів. Особливої уваги заслуговує «Практичний курс навчання співу у середніх школах України». Аналіз матеріалів посібника переконує, що у 20-х роках ХХ століття в Україні розвивалася досить своєрідна музично-педагогічна система, в якій музично-естетична освіта школярів базувалася на вивченні народних пісень та провідною роллю визнавався український фольклор.

Одним з найзначніших підручників початку ХХ століття стала «Нотна грамота», один з перших підручників для середньої школи, у зміст якої увійшов великий композиторський та викладацький досвід Миколи Леонтовича. Матеріал підручника побудований на тренувальних вправах для співу з листа, поясненні основних розділів елементарної теорії музики, піснях для хорового співу тощо, досить ґрунтовно представлено методику вивчення інтервалів, побудову мажорних і мінорних гам, визначені самостійні завдання учням, що включають їхню власну творчість (добір мелодій та їх складання). Пісенний репертуар підручника охоплює практично всі жанри української народної пісні. М. Леонтович був першим, хто запропонував порівнювати музичні твори та окремі музичні частини з кольорами. Він пропонував сім кольорів (білий, світло-жовтий, світло-червоний, блакитний, темно-жовтий, темно-червоний, синій) і наголошував на тому, що навколишня природа і мистецтво є єдиним цілісним явищем. Слова М. Леонтовича – «Хотілось, щоб природа в мистецтві була суцільною» [1, с. 57] – свідчать про те, що він інтуїтивно відчував суттєву єдність різних видів мистецтва, шукав гармонійні начала в звуках, кольорі, в житті. М. Леонтович знайомить з чіткою методикою музичного виховання дітей, побудованою за законами дидактики «від меншого до більшого, від нижнього до високого, від елементарного до складнішого» [3]. Митець піклувався про залучення дітей до хорового та оркестрового колективів, упроваджував систему музично-пластичного виховання Е. Жак-Далькроза.

Одним з головних принципів методики навчання дітей музики у школі Микола Леонтович вважав розвиток їх творчих здібностей. Дуже вимогливо ставився він до якості праці вчителя, його професійній компетентності та

удосконалення педагогічної майстерності. У сукупності всі ці педагогічні ідеї створювали цілісну концепцію музичного навчання та виховання, основою якого було ставлення до народної пісні як найправдивішого за своєю художньою і етичною сутністю життєвого явища, зрозумілого і доступного для дитячого сприймання.

Таким чином, незважаючи на значну розпорошеність матеріалів, які репрезентують музично-теоретичну та музично-педагогічну спадщину М. Леонтовича, в них існує безумовна послідовність і цілісність, наявність органічно поєднаних складових елементів, спрямованих до однієї мети – виховання музиканта високого культурно-освітнього гатунку. [8, с.456]. Як свідчить педагогічна спадщина багатьох українських композиторів, своєю педагогічною діяльністю вони заклали підвалини музично-естетичного виховання в Україні, постійно піклувалися про музичну освіту та зробили значний внесок в історію її розвитку. Педагогічна спадщина Миколи Леонтовича не втратила своєї значущості та актуальності в наш час. Митець творчо опрацював музичний спадок своїх попередників в українській і світовій музиці та накреслив нові шляхи її розвитку. Ідеї композитора і педагога щодо виховання дітей на основі української національної культури органічно увійшли до концепції музично-естетичного виховання сучасної педагогіки. Основи педагогіки та методики музичної освіти, що були закладені М. Леонтовичем, перевірені часом і є тим підґрунтям, на якому базуються подальші наукові пошуки і дослідження сучасних науковців.

### Література

1. Гордійчук М. М. М.Д.Леонтович – педагог. *Практичний курс навчання співу у середн. школах України*. Київ : Музична Україна, 1969. С. 57.
2. Дяченко В. П. М. Леонтович. 4-е вид. Київ: Музична Україна, 1985. 134 с.
3. Іванова Л. Педагогічні ідеї М. Леонтовича. *Музика в школі* : збірка статей. / упор. Л. Хлебнікова. Київ : Музична Україна, 1982. Вип. 8. 197 с.
4. Мартиненко І. І. Актуальність музично-педагогічної спадщини м.д.леонтовича для розвитку сучасної системи освіти. *Мистецька освіта: історія, теорія, технології* : зб. наук. праць / заг.ред. Т. А Смирнової. Харків : ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2017. С. 50–70.
5. Ростовський О. Педагогічні ідеї М. Леонтовича у контексті розвитку європейської музичної педагогіки : зб. статей. Київ : Музична Україна, 2004. 154 с.

6. Хоменко А. Національне виховання особистості у педагогічній спадщині Леонтовича М. Д. *Пед. науки* : зб. наук. праць. / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2014. Вип. 60. С. 58–65.

7. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 520 с.

8. Ярова М. В. Використання ідей М. Леонтовича у професійній підготовці педагогів-музикантів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2012. Вип. 12. С. 453–456.

## **ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У РОБОТІ НАД ФОРМУВАННЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Олешко В.Л., Олешко Т.Є.*

У наш час проблема індивідуального підходу у музичній педагогіці набуває особливої актуальності, оскільки на перший план виступає ідея гуманізації навчання. Це розкривається в таких проявах, як емпатія, довіра, співпраця, креативність, заохочення, шанування гідності і прав студента, відкритість, педагогічний оптимізм, психологічна безпека, розвинута культура спілкування тощо. Предметом гуманістичної педагогіки стає особистість та проблеми особистісного зростання, самовдосконалення, самоактуалізації.

Розквіт гуманізму пов'язують із подоланням релігійно-канонічних та тоталітарних систем середньовіччя. В епоху Відродження, коли людину вважали найвищою цінністю, відбувся надзвичайний злет людського духу. Досить згадати такі видатні імена прибічників ідей гуманізму, як Сірано де Бержерак, Томмазо Кампанелла, Томас Мор, Франсуа Рабле, Ян Коменський та інші. Пізніше до цієї плеяди долучаються представники нового часу – Мішель Монтень, Жан-Жак Руссо, Лев Толстой. Висуваються ідеї вільного виховання, яке дає змогу кожній людині розвивати свої природні здібності. Так, Й.-Г. Песталоцці вважав, що мета виховання полягає в тому, що людина піднімається до відчуття внутрішньої гідності своєї природи. У вітчизняній педагогіці гуманістичні ідеї можна зустріти в працях представників майже всіх історичних епох. Можна згадати класичні праці К.Д. Ушинського, С.Т. Шацького, П.Ф. Каптерєва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблема індивідуального підходу при формуванні професійної майстерності майбутніх викладачів музичного мистецтва є дуже актуальною. Метою статті є аналіз

сутності поняття «професійна майстерність» у психолого-педагогічній літературі і структури професійної майстерності викладачів музичного мистецтва.

На нашу думку, формування професійної майстерності й індивідуальний підхід нерозривно пов'язані між собою, бо професійний потенціал залежить передусім від індивідуальних особливостей, творчих здібностей (музичний слух, відчуття ритму, особливості пам'яті, рухово-моторні здібності тощо), особливостей характеру, темпераменту. Ці якості особистості слід розвивати й коригувати під час формування особистості майбутнього викладача музики, що можливо тільки завдяки дуже коректній педагогічній діагностиці особистості.

Зазначимо, що музична професійна майстерність – це інтегральна якість, що свідчить про високий рівень володіння музично-педагогічними навичками, науково-предметними та психолого-педагогічними компетентностями.

Отже, йдеться не тільки про психолого-педагогічну діагностику музичних здібностей та їхній розвиток, а й про цілісний розвиток особистості, збагачення її духовного потенціалу – істотної складової професійної майстерності особистості, оскільки справжній митець-виконавець має справу з духовним тлумаченням музичних текстів різних епох, тобто з інтерпретацією музичних творів. Для цього необхідна побудова цілісного, органічного комплексу гуманітарних, музично-теоретичних та спеціальних дисциплін, об'єднаних єдиним гуманістичним смислом і спрямованих на інтеграцію різних галузей знань.

Професійна майстерність, в свою чергу, є складовою особистості викладача музичного мистецтва і формується під час особистісної творчої взаємодії викладача та студента під час індивідуальних занять.

Основними методами цієї особистісно-творчої взаємодії є такі:

- креативність (розвиток творчої самостійності, творчої активності, емоційної саморегуляції, музичного мислення, творчої уяви тощо);
- комунікативність (вміння спілкуватися на творчому рівні з викладачами та студентами)
- педагогічна діагностика для виявлення творчого потенціалу особистості (музичних здібностей, особливостей характеру, темпераменту тощо);

- творча співпраця викладача і студента, що передбачає спільну мету – формування професійної майстерності музиканта-виконавця на основі розвитку творчої особистості під час роботи над музичним твором.

Підсумовуючи сказане, необхідно підкреслити, що тільки індивідуальний підхід до розвитку професійної майстерності кожного студента спеціалізації «Музичне мистецтво» може стати запорукою того, що цей студент стане майстром своєї справи.

### **Література**

1. Барбина Е. С. Педагогическое мастерство – искусство и наука быть человеком : науч.-метод. пособие. Київ, 1995. С. 8–10.
2. Корженевський А. Й. До питання про специфіку мислення музиканта-виконавця. *Питання фортепіанної педагогіки та виконавства*. Київ : Музична Україна, 1981. С. 29–40.
3. Кузьміна Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1976. С. 20.
4. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 248 с.
5. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 248с.
6. Щолокова О. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя : монографія. Київ : 1996. 170 с.

## **ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Отрошко Т.Ф.*

Модернізація та інноваційний розвиток - єдиний шлях, який дозволить стати конкурентним суспільством в світі 21-го століття, забезпечити гідне життя всім нашим громадянам. В умовах вирішення цих завдань найважливішими якостями особистості стають ініціативність, здатність творчо мислити і знаходити нестандартні рішення, вміння вибирати професійний шлях, готовність навчатися протягом усього життя. Всі ці навички формуються з дитинства.

Нова українська школа – це нові вчителі, відкриті до всього нового, розуміють дитячу психологію і особливості розвитку школярів, які добре знають свій предмет. Завдання вчителя - допомогти дітям знайти себе в майбутньому, стати самостійними, творчими і впевненими в собі людьми.

Чуйні, уважні і сприйнятливі до інтересів школярів – ключова особливість Нової української школи.

У зв'язку з модернізацією української освіти основною метою професійної освіти є «підготовка кваліфікованого працівника..., компетентного, що вільно володіє своєю професією і орієнтованого в суміжних областях діяльності, ... готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності» [2]. На основі гуманістичної парадигми мета професійної освіти окрім спеціальних знань, умінь і навичок, що становить професійну компетентність, охоплює і загальнокультурний розвиток педагога, формування у нього особистісної позиції, мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності. Дана єдність виглядає не як сума властивостей, а як якісно нове утворення. Воно характеризується таким рівнем розвитку особистості педагога, на якому дії і вчинки визначаються не стільки зовнішніми обставинами, скільки внутрішніми настановами, цінностями, світоглядом.

Від того, наскільки вчасно і в якій послідовності студент, як об'єкт освітнього процесу, включається в практичну діяльність, залежить успіх орієнтації його в системі внутрішньо-професійних відносин і зв'язків, і формується вміння оцінювати і реально поставляти труднощі обраної професії. Практика збагачує соціально-предметну і загально-професійну компетентність студента, створює можливість використання теоретичних положень досліджуваних наук у вирішенні практичних завдань. Ефект освітнього характеру практики вирішальним чином визначається рівнем взаємодії вищого навчального закладу і базових установ, наявністю наукових основ організації професійної практики, методичної системи вимог до її організації.

Так, Г. Шулдик та В. І. Шулдик називають педагогічну практику в'язучою ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою роботою у школі. Учені підкреслюють, що під час педагогічної практики «не тільки відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки студента до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя» [5, 4].

Науковець Л. Нечепоренко вважає, що призначення педагогічної практики полягає у тому, щоб «забезпечити чуттєву основу педагогічного мислення і слугувати джерелом знань про реальний навчально-виховний

процес, бути наочною ілюстрацією теоретичних положень, створювати на практиці умови для застосування отриманих знань і здібностей по формуванню педагогічних умінь і навичок, бути елементом пізнання сутності педагогічної діяльності» [3, 60].

У сучасній філософській та психолого-педагогічній літературі чітко виступає і різнобічно вивчається проблема людини як суб'єкта своєї діяльності та поведінки, що ставить перед системою освіти завдання максимального розкриття творчого потенціалу людини, розвитку його суб'єктних особистісних якостей і особливостей. Сенс освіти в XXI столітті полягає в тому, щоб підготувати людину, здатну самостійно вибирати життєві цілі та стратегії їх досягнення, збагачувати свій досвід роботи і спілкування, здійснювати самореалізацію в повноті своєї загальнолюдської функції.

Особливе значення у підготовці педагогічних кадрів в сучасних умовах набуває поєднання глибокого засвоєння теоретичних основ професійної діяльності з практичним оволодінням нею, з формуванням практичних умінь і навичок, що в сукупності з особистісними якостями визначає становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя. Вирішальним фактором, що забезпечує ефективність даного процесу, виступає саме практична підготовка. Значний досвід в цьому напрямку накопичений в практико-орієнтованій парадигмі середньої професійної освіти.

### **Література**

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» від 22 лютого 2018 р.
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа». URL : <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (дата звернення: 01.02.2020).
3. Нечепоренко Л. С. Совершенствование общепедагогической подготовки учителя в университете. Харьков : Основа, 1990. 135 с.
4. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків, 1996. 421 с.
5. Шулдик Г. О., Шулдик В. І. Педагогічна практика : навч. посіб. для студ. пед. вузів. Київ : Науковий світ, 2000. 143 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП У РАМКАХ БІОПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ДОПОМОГИ

*Пехарева С.В., Пехарева А.С.*

Інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в соціокультурне та загальноосвітнє середовище сьогодні є надзвичайно актуальною педагогічною проблемою. Поступові зміни у ставленні суспільства до дітей з порушеннями психофізичного та інтелектуального розвитку, визнання їхніх прав на здобуття освіти, окреслення пріоритетних цілей, завдань, підходів в галузі спеціальної освіти зумовлює необхідність винаходу нових оптимальних моделей інтеграції.

Питанням інтегрованого навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітніх навчальних закладах присвячені праці В. Бондаря, Л. Дробот, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупасової, Т. Сак, В. Синьова Т. Скрипник, Н. Стадненко, О. Таранченко, В. Тарасун та інших [2].

«Особливі освітні потреби» - не є вузьким поняттям, воно охоплює широку категорію учнів, освітні потреби яких відрізняються від загальноприйнятої норми. До цієї категорії входять дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдаровані діти, та діти із соціально вразливих верст населення.

Біопсихосоціальна модель була сформована на протигагу соціальної та медичній моделям, але поєднала у собі їх найвагоміші сторони.

Вагомим у соціальної моделі є те, що вона відображає реальний досвід життя людей з обмеженими можливостями та висуває радикальний і практичний підхід до припинення ізоляції та утисків для людей з обмеженими можливостями [4].

Медична модель орієнтована на лікування хвороби чи інвалідності. Розширюючись, медична модель передбачає, що суспільство інвестує ресурси в охорону здоров'я та супутні послуги, намагаючисьвилікувати або впоратись

з інвалідністю медичним шляхом. Це спрямовано на розширення функціональних можливостей та/або поліпшення функціонування та надання інвалідам більш повноцінного життя.

В основі біопсихосоціальної моделі супроводу лежить думка про те, що наше життя та навколишнє середовище впливає на наш мозок, і його функції. Так само генетичний склад людини та середовище, з яким вона взаємодіє, матимуть глибокий вплив на її психічне здоров'я, біологічне здоров'я та функції мозку. Для того, щоб по-справжньому здійснювати допомогу, ми повинні враховувати всі фактори, що впливають на людину як позитивно, так і негативно, щоб отримати кращу картину загального стану здоров'я та добробуту [1].

Біопсихосоціальна модель, на протигагу соціальній та медичній моделі включає у себе одразу всі компоненти: біологічний, соціальний та психологічний.

Біологічний вплив на психічне здоров'я та психічні захворювання різноманітний і включає генетику, інфекції, фізичні травми, харчування, гормони та токсини. Психологічний компонент шукає потенційні психологічні пояснення такої проблеми зі здоров'ям, як відсутність самоконтролю, емоційні хвилювання чи негативне мислення. Соціальні та культурні фактори осмислюються як певна сукупність стресових подій (наприклад, звільнення), які можуть по-різному впливати на психічне здоров'я залежно від особистості та її соціального контексту.

Актуальні тенденції інклюзивної освіти призводять до кардинальних змін у моделі супроводу дітей з ООП у рамках інклюзивного навчання. Ці тенденції відмічаються на законодавчому рівні, що свідчить про важливість та актуальність цієї теми. Закріплення інклюзивного навчання, поява системи тьюторства та ІРЦ, які надають комплекс послуг є здобутком саме біопсихосоціальної моделі [3].

Втілення біопсихосоціальної моделі у навчанні передбачає створення мультимодального профілю для учня зі складною поведінкою, в рамках якого

виокремлюються соціальні, медичні та психологічні умови або фактори, що викликають певну поведінку у дитини.

Ці фактори можуть включати аспекти шкільного, соціального або фізичного середовища (соціальні/екологічні фактори). Вони включають у себе невідповідність між дитиною та фізичним оточенням (наприклад, чутливість до температури, світла або умов сидіння), соціальним середовищем (наприклад, чутливість до однолітків, або робота в групах) або пов'язані зі шкільною програмою (наприклад, чутливість до кількості, складності та презентації роботи, що виконується). Умови вразливості або фактори ризику.

Психологічні чи біологічні/медичні фактори можуть включати: дефіцит навичок (наприклад, погана виразна мова), когнітивні дефіцити, психологічні особливості (наприклад, соціальна тривожність, страх невдач), біологічні відхилення (наприклад, чутливість до сенсорної інформації або труднощі зі сном), або діагнози медичного/психічного здоров'я (наприклад, епілепсія, РДУГ або аутизм). Умови вразливості збільшують ймовірність складної поведінки в класі [5].

Біопсихосоціальна модель пропонує розуміння та усунення усіх негативних та позитивних підкріплюючих умов, які провокують важку в управлінні поведінку та заважають дитині навчатися.

У такій моделі супровід дитини з ООП під час навчання передбачає комплексну роботу фахівців не тільки з самою дитиною, а й з іншими учасниками освітнього та виховного процесу: батьками, вчителями, адміністрацією школи. Цей підхід передбачає роботу спрямовану на створення комплексної системи медико-психологічних, психолого-педагогічних та психотерапевтичних умов, які б сприяли адаптації, реабілітації та особистісному зростанню дитини в соціумі (школа, сім'я, група однолітків тощо) [4].

Відповідно ця комплексна робота проводиться за такими напрямками: робота з батьками; робота з педагогами; робота з дітьми. Робота з батьками складається з систематичних зустрічей, обговорення складнощів з якими вони

зустрічаються та досягнень дитини, уточнення змісту завдань та цілей навчання.

Робота з педколективом проходить у формі бесід, тренінгів та психологічної допомоги. Ці компоненти націлені не тільки на підвищення їх професійних знань та навичок, а ще й на попередження емоційного виснаження та вигоряння.

Робота з дітьми направлена на, соціально-психологічну адаптацію до умов навчання. Це передбачає різноманітний комплекс ігор, вправ та бесід у рамках яких формується вміння знаходитись поруч з однолітками, вміння звертати увагу на інших, вміння спільної взаємодії з ними та отримання від цього позитивних емоцій.

Отже, використовуючи такий комплексний підхід, навчання дітей з ООП відбувається успішніше у порівнянні із простим соціальним супроводом. Біопсихосоціальна модель допомагає нам краще зрозуміти причини складної поведінки та неуспішності дітей у навчанні і, отже, може бути більш точним у вирішенні цих проблем.

### **Література**

1. Аймедов К. В. Біопсихосоціальна модель допомоги у клінічній практиці : цикл наук. праць. Одеса : Прес-кур'єр, 2016. іл., табл. с. 8–13.
2. Демченко І. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; 13.00.03. Умань, 2016. 45 с.
3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : постанова Каб. Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872.
4. Griffiths, D. M., Gardner, W. I., & Nugent, J.A. (1998). Behavioural supports: Individual centered interventions - A multimodal functional approach. Kingston, NY: NADD Press
5. Lisa Reisinger Using a Bio-Psycho-Social Approach for Students With Severe Challenging Behaviours (pp. 259-270).. LEARNing Landscapes 2014| Vol. 7, No. 2, Spring

### **ВНЕСОК В.І. БОНДАРЯ В ІСТОРІЮ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*Пироженко О.С., Пождай А.І.*

На сучасному етапі життя вивчення особливостей розвитку та освіти людини, що має обмежені можливості та реалізація корекційно-виховних завдань, для знаходження найкращих шляхів забезпечення для нього можливостей максимально незалежного життя є актуальним питанням для спеціальної педагогіки. А це безпосередньо залежить від прийняття, вивчення та врахування історичного досвіду науки.

Важливу роль у становленні спеціальної педагогіки як науки, відіграла друга половина ХХ – початок ХХІ ст. коли європейські країни вперше визначили не лише рівність людей незалежно від їхнього здоров'я та наявності особливостей розвитку, але і їх право на самовизначення. Системно хронологічний аналіз здобутків відомих дефектологів України дозволить осягнути та усвідомити науковий досвід учених.

В розвиток спеціальної педагогіки великий внесок зробили такі вчені як І.Г Єременко, Н.Ф Засенко, В.А Лапшин, Ю.В Рібцун, С.П Миронова, Н. М Назарова, В.М Синьов, Л.І Фомічова, М.К Шеремет та ін. Професійний та життєвий шлях В.І. Бондаря розглядали такі спеціалісти як В.А. Гладуш, В. П. Андрущенко та інші дослідники спеціальної педагогіки.

Метою роботи є розглянути основні наукові доробки академіка В.І. Бондаря та визначити його роль у становленні та розвитку спеціальної педагогіки.

Спеціальна педагогіка це відмова від дискримінації людей з обмеженими можливостями заради їх повної соціалізації, а також, реалізації їх потенціалу у суспільстві, яка перш за все, передбачає можливість здобуття освіти та майбутньої професійно-трудової діяльності [9, с. 42].

«Дефектологія – наука про психофізіологічні особливості розвитку дітей з фізичними і психічними порушеннями (з порушеннями слуху, зору, затримкою психічного розвитку, порушеннями мовлення, опорно-рухового апарату, розумової діяльності), закономірності їх виховання, навчання і трудової підготовки» [5 ].

Під час становлення та розвитку спеціальної педагогіки, важливу роль відігравали як науково – дослідницькі установи, так і інститути педагогіки в Україні, що брали активну участь у підготовці дефектологів. З розвитком суспільства стверджується ідея про можливість і необхідність спеціально

організованого навчання дітей з порушеннями психічного та фізичного розвитку. Водночас розпочинає своє становлення соціально-педагогічна модель допомоги [8, с. 2].

Бондар Віталій Іванович професор, дослідник та доктор педагогічних наук, академік Національної академії педагогічних наук України, почав формувати свої інтереси у досить юному віці в аудиторіях інституту. У 1960 році, майбутній професор вдало склав іспити та потрапив на дефектологічне відділення педагогічного факультету Київського державного педагогічного інституту (КДПІ) імені О.М. Горького (нині Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова).

Завдяки палкому інтересу до науково-дослідницької діяльності В.І. Бондар залишився працювати асистентом кафедри олігофренопедагогіки. Після вдалих виступів на конференціях із дефектології в Санкт-Петербурзі, Москві, Шауляї, згодом стає аспірантом Інституту дефектології АПН СРСР (1968р.).

Протягом навчального процесу, активно вивчає як практичні, так і теоретичні засади професії, що входять «до збірника наукових праць, та публікуються у журналі «Дефектологія»: «Навчання і виховання дітей з вадами у фізичному та розумовому розвитку», «Про формування рухових трудових навичок у учнів допоміжної школи», «Про вплив умов самоконтролю на формування рухових трудових навичок у учнів допоміжної школи» та інші.

Під керівництвом професора Б.І. Пінського, він проводить дослідження на тему «Вплив методу навчання на формування рухових трудових навичок у учнів молодших класів допоміжної школи». Базою даного дослідження є думка про те, «що по закінченні школи учні зазвичай не продовжували навчання, а йшли працювати на виробництво» [7].

Тобто, значну роль у їх житті відіграють саме «методи навчання», тому що саме від них залежить рівень вмінь та трудових навичок, які набуває особа під час навчального процесу, які своєю чергою впливають на суспільно-корисну трудову діяльність. В.І. Бондар помітив, під час дослідження, що на перше місце педагоги ставлять у навчанні метод показу, під час якого учні виконують трудове завдання «під диктовку». За таких умов, вони не виконують потрібних для успіху цієї роботи розумових операцій, тобто рівень самостійної

роботи перебуває на низькому рівні. Після таких спостережень, науковець детально розглянув такі методи як показ, корекційні прийоми та пояснення (словесні).

«Результати експериментального дослідження В.І. Бондаря засвідчили, що процес формування рухових трудових навичок в учнів молодших класів допоміжної школи характеризується низкою суттєвих особливостей, зумовлених порушеннями пізнавальної діяльності та моторики» [3, с. 3-6].

У 1992 р. В.І. Бондар став першим, хто детально розглянув тенденції прогресу у теоретичній та практичній частині професійної реалізації розумово відсталих дітей в Україні. Дослідження було проведене в рамках докторської дисертації «Розвиток теорії і практики професійно-трудоного навчання учнів допоміжних шкіл України (1917-1990 р.р.)». Також, йому вдалося розробити нові концепції, що дозволяли підвищити ефективність процесу вирішування завдань підготовки і включення випускників допоміжних шкіл до ринку праці та самостійної відповідальності. Дослідження дало змогу розкрити пряму залежність якості навчання та виховання розумово відсталих дітей від того, яку думку сформуваали вчені-дефектологи та практики про їх навчально-пізнавальні здібності. [4, с. 5].

У 1988 році, проявляє активну дослідницьку позицію у створенні десятих класів з виробничим навчанням для допоміжних шкіл. Свою думку, а також, теоретичні та практичні підстави до неї, В.І. Бондар розкриває у своїй монографії «Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності». Праця містить фактичне обґрунтування про необхідність технічної і спеціальної підготовки учнів до певного виду виробничої праці.

Наукові дослідження В.І. Бондаря, за участі Міністерства освіти і науки України, сприяли розвитку таких проектів як «Положення про спеціальні загальноосвітні школи-інтернати», «Положення про класи і групи інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі». Також уперше, під керівництвом дослідника, було розроблено Державний стандарт початкової освіти дітей, які потребують корекції фізичного чи розумового розвитку. Даний документ містить Базовий навчальний план для усіх видів спеціальних шкіл та передбачає зміни у навчанні відповідно до попиту соціально-економічного рівня суспільства, а

найголовніше, враховує потенційні можливості учнів та зорієнтований на їх максимально повну адаптації у суспільстві. [6].

За редакцією В.І. Бондаря, видається важливий та цінний для вчених, науковців, практиків, студентів посібник «Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник». Він містить досить значний обсяг матеріалу у загальній формі, що стосується навчання, виховання та реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку.

У 1998 році В.І. Бондар стає заслуженим працівником народної освіти України, а через рік, його обрали дійсним членом (академіком) АПН України. У 2002 р. – член міжвідомчої координаційної ради Кабінету Міністрів України з питань ранньої соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами.

У 2009 році разом з А.М. Ільченко видають навчальний посібник «Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі», у якому вони висвітлюють особливості роботи є спробою висвітлення особливостей роботи італійського педагога з дітьми різних категорій, зокрема з тими, які мали порушення інтелектуального розвитку. Також, до посібника увійшли теоретичні та практичні здобутки медико-педагогічної системи виховання розумово відсталих дітей відомих вчених П. Пінеля, Ж. Ескіроля, Ж. Ігара, Е. Сегена, філософські погляди на природу й процеси розвитку дитини Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, Дж. Локка [2].

З 2017 року В.І. Бондар працює на посаді професора кафедри спеціальної, інклюзивної і здоров'язбережувальної освіти, з 2019 року – професор кафедри спеціальної педагогіки. Під науковим керівництвом академіка В.І. Бондаря і за його участю проведено фундаментальні дослідження, присвячені становленню і розвитку спеціальної освіти в Україні. Так, В.П. Андрущенко підкреслює: «Навряд чи когось потрібно переконувати в тій простій, але фундаментальній тезі, що освіта має унікальне суспільне значення саме тому, що «через неї» проходять всі, хто хоче жити в суспільстві і суспільним чином» [1, с. 3].

Отже, роль В.І. Бондаря у розвитку навчання, виховання та допомоги дітям з особливими потребами, важко переоцінити, адже саме його дослідницькі роботи допомогли створити підручники, навчальні плани,

програми, методичні-посібники з варіативним орієнтиром. А висновки, та результати досліджень його дисертацій, удосконалили систему адаптація випускників з точки зору соціально-трудої вагомості.

Також, його праці вплинули на структуру системи професійно-трудоого навчання та виробничу діяльність надалі. Таким чином, В.І. Бондар позитивно вплинув на розвиток спеціальної освіти в Україні, та перш за все, на підготовку педагогів-вчителів трудоого навчання та їх кваліфікацію.

### Література

1. Андрущенко В. П. Інноваційна стратегія розвитку освіти як підґрунтя «українського прориву». *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 5. С.6–14.

2. Бондар В. І., Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі : навч. посіб. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.

3. Бондарь В. И. Влияние характера обучения на формирование двигательных трудовых навыков у учащихся младших классов вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 21970. Москва, 1971. 16 с.

4. Бондарь В. И. Развитие теории и практики профессионально-трудоого обучения учащихся вспомогательных школ Украины /1917–1990 гг./ : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 1992. 44 с.

5. Бондар В. І., Засенко В. В. Дефектологія. *Енциклопедія сучасної України 2007 р.* URL : [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=23856](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=23856).( дата звернення : 19.10.2020).

6. Бондар В. І. : біобібліографічний покажчик / за наук. ред. В. І. Бондаря. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 219 с.

7. Гладуш В. А. Внесок академіка В.І. Бондаря та його наукової школи у теорію та історію спеціальної педагогіки й психології. *Корекційна педагогіка* : наук. часопис. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. 7с.

8. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна допомога особам з психофізичними порушеннями, як сіспільний феномен та об'єкт спеціальної педагогіки. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2013. 7 с.

9. Мардахаев, Л. В., Орлова Е. А., Колесник Н. Т. Специальная педагогика : учебник для бакалавров / отв. ред. Л. В. Мардахаев, Е. А. Орлова. Москва : Юрайт, 2015. 447 с.

## **ДЕЯКІ ФІЛОСОФСЬКІ, ПЕДАГОГІЧНІ І ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗБУДОВИ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ В УКРАЇНІ**

*Пономарьова Г.Ф.*

Нинішню добу, на наше переконання, можна характеризувати як період становлення нових парадигм в теорії освіти, зокрема національної.

Аналіз філософських ідей А. Бергсона, В. Дільтея, Г. Зіммеля та інших засвідчує, що вони досить чітко окреслюють потребу в онтологічному обґрунтуванні людського життя і вповні можуть залишатись вихідними в реалізації сучасної освітньої парадигми. До таких ідей слід віднести онтологію життя як первинної реальності, цілісного органічного процесу без відокремлення матерії і свідомості буття і духу; ідею про те, що наукове раціональне знання завжди супроводжує «доінтелектуальне», ірраціональне сприйняття життєвої реальності через певні відчуття, символи, образи.

Класики філософської думки, у тому числі А. Камю, Ф. Ніцше, К. Юнг, спонукають нас до висновку, що наука в сучасних закладах освіти не виконує своєї світоглядної функції, оскільки не є достатньо орієнтовно-теоретичною для людини. Ми усвідомлюємо дещо дискусійний характер цього висновку, але наголошуємо на важливості пізнання духовного і природного у їх єдності. Природа має пізнаватися цілісно, не лише шляхом установлення причиново-наслідкових закономірностей, а й у ціннісно-олюдненій якості, про що об'єктивно заявляє І.Зязюн [2].

Висловлені міркування, зумовлені посиланнями на філософські положення мислителів минулого, по суті, окреслюють парадигму сучасної освіти, що вимагає побудови цілісного процесу набуття знань, побудови комплексу гуманітарних, природничо-наукових, соціально-історичних,

мистецьких дисциплін, в оволодінні якими слід максимально використовувати невербальні способи здобуття знань, поєднуючи їх з формуванням досвіду емоційно-ціннісного ставлення.

Як відомо, свідомість людини не вичерпується лише раціональністю, а й зумовлюється почуттями, потребами, інтересами тощо, а отже, пізнання має відбуватися як цілісне, емоційно-цілісне ставлення до природи, суспільства, професії, саморозвитку й самовдосконалення самого себе. Важливість цього положення визначається низкою загроз і ризиків, таких як деградація особистості як індивідуальності, значна регламентація життя й освіти, прагнення до успіху за будь-якої ціни, що виражається в нехтуванні духовного тощо.

Спираючись на спадщину класиків педагогіки і психології, фізіології і філософії (В. Бехтерєв, А. Макаренко, І.Павлов, В.Сухомлинський, О.Ухтомський, С.Шацький та ін.), стверджуємо, що сучасну систему освіти має визначати гуманістичний світогляд, як керівна ідея. Такий світогляд передбачає формування та розвиток системи рис і якостей особистості, серед яких усвідомлення єдності природи й людини, демократизм, об'єктивність мислення, терпимість, толерантність. Еволюція освіти до зазначених ідеалів, на наш погляд, має відбуватися органічно, спираючись при цьому на технологічний підхід, що реалізується за допомогою перевірених теорією і апробованих практикою педагогічних технологій. У якості педагогічної технології ми вбачаємо проєкт певної педагогічної системи, за допомогою втілення якої у практику освіти вирішуються конкретні проблеми (зауваження).

Переконані, що впровадження технологічного підходу в Україні, безумовно, сприяло підвищенню ефективності і якості освіти, хоча перші спроби «педагогів» початку ХХ століття були відхилені тодішньою владою. Але хочемо зазначити, що специфікою технології є наявність виховного компонента, потреба в урахуванні психологічного, медичного, валеологічного та інших аспектів проблеми, що вирішується.

Досвід використання технологій в інших сферах призвів до того, що педагогічні технології здобули нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема щодо використання інформаційних технологій. Водночас досвід педагогічної роботи переконує, щоб інформація стала педагогічним засобом, чинником освітньої діяльності, її функції слід наповнювати педагогічним змістом. Тобто сприяти формуванню оптимальних психологічних умов та психічного розвитку здобувачів освіти в освітньому процесі; вирішувати прагматичні та соціально значущі завдання на різних рівнях освітньої діяльності; об'єднувати інформаційні джерела в систему, що дозволяє якісно та ефективно конструювати (проектувати, моделювати, розробляти) освітній процес (мету, зміст, засоби тощо); визначати перспективи саморозвитку та самовдосконалення здобувачів освіти.

У контексті розгляду філософських, психологічних, соціальних, педагогічних аспектів організації освітньої діяльності в сучасному, зокрема педагогічному ЗВО, вважаємо за доцільне наголосити на винятковій важливості активності самої особистості. Як зазначали відомі вітчизняні та зарубіжні дослідники, педагоги, психологи (П. Блонський, Л. Божович, Л. Кольберг, Ж. Піаже, В. Семиченко, Т. Титаренко та ін.), освітній і соціальний вплив лише створюють умови для якісної освіти людини (учня, студента тощо), але лише сама особистість спроможна реалізувати свій освітній потенціал. Цей процес, однак, має бути керованим, цілеспрямованим, суб'єктивно врегульованим, тобто детермінуватись потребами, інтересами, прагненнями, цінностями самої особистості, яка є активною в освітній діяльності, здатна на систематичну професійну рефлексію.

Головна проблема формування такої активності полягає в забезпеченні можливості присвоєння й активного здійснення особистістю необхідності, тобто демонстрації відповідальності як моральної якості. У зв'язку з цим, актуальним для сучасного українського ЗВО є завдання формування у здобувачів освіти звички систематично навчатися відповідно до визначених завдань і критеріїв якості їх виконання. Це, у свою чергу, актуалізує проблеми

мотивації студентів до навчання, контролю якості освіти, академічного плагіату, корупції тощо.

Для діяльності педагогічного працівника особливого значення набуває розвиток професійної рефлексії, зокрема щодо:

- 1) особистісних якостей;
- 2) властивостей мислення;
- 3) здатності до творчої самореалізації та вдосконалення педагогічної майстерності.

Важливо також зазначити, що необхідність має зв'язуватись як з потребами, інтересами, так зі здібностями здобувачів освіти [1].

Отже, сучасна освіта має зосереджувати увагу на виховному й розвивальному потенціалі освіти. Спираючись на обґрунтування пріоритетності цих завдань у національній освіті (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Бех, К. Бібик, А. Бойко, І. Зязюн, В. Кремінь, О. Сухомлинська, О. Савченко та ін.), слід створювати у закладах освіти таке освітнє середовище, що буде формувати в суб'єктів освіти готовність сприйняття і прийняття нових цінностей: особистісний розвиток і творча самореалізація, громадянська активність як основа активності й відповідальності за результати власного навчання, варіативність освітніх траєкторій, розуміння якості освіти як інтегрованого результату внутрішніх і зовнішніх чинників, критеріальний моніторинг такої якості.

Ключова роль у цьому, на наше переконання, належить психолого-педагогічним наукам і кращому досвіду реалізації освітніх завдань у контексті гуманізації та інформатизації освіти як компонентів цілого.

### **Література**

1. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности. *Психологический журнал*. 1985. Т. 6. № 5.

2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

## **СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГА-ВИХОВАТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ**

*Притуляк Л. М.*

71

Усвідомлюючи багатогранне значення професійного самовдосконалення педагога взагалі та дошкільних працівників зокрема, дослідники визначають його різнопланово: як функцію професійно-педагогічної діяльності (К. Левітан, В. Сластьонін, Н. Кузьміна), напрям педагогічної творчості (С. Сисоєва, Р. Скульський), головну ознаку високого рівня творчої діяльності (І. Раченко), провідний чинник удосконалення навчально-виховного процесу (Р. Скульський, В. Хомич), основу професійного розвитку педагога (Ю. Лобейко, Я. Мітіна), засіб його неперервного професійного зростання (Т. Тихонова), головний шлях наближення педагога до ідеалу (Е. Панасенко), підвищення професійної майстерності (О. Черноусова), педагогічної культури (Р. Скульський), основний спосіб набуття й збереження професіоналізму (Н. Гузій, О. Дубасенюк, А. Маркова, В. Хомич), головний спосіб досягнення педагогом власного акме, – «розгортання особистісних і професійних рис» (Л. Маркелова), спосіб і наслідок становлення педагога як суб'єкта особистісно-професійного розвитку (О. Пехота), форму прояву суб'єктної сутності педагога (О. Пехота), а також інтегральний показник професійної компетентності (Л. Маркелова), критерій професіоналізму вчителя (А. Маркова), складову професіоналізму (І. Багаєва), компонент професіоналізму діяльності (О. Дубасенюк, Л. Маркелова), важливе особистісне новоутворення на етапі зрілості (А. Деркач), ознаку педагогічної креативності (С. Сисоєва), провідну особистісну рису педагога-професіонала (Н. Кузьміна), що позначається на професіограмі вчителя (В. Сластьонін).

Система мотивації особистості у сфері активної навчально-пізнавальної діяльності може містити мотиви двох типів – внутрішні і зовнішні. При цьому йдеться про належність мотиву до змісту діяльності.

Найбільш продуктивними є внутрішні мотиви, оскільки вони ґрунтуються на інтересі, на чомусь важливому й значущому для особистості. До внутрішніх

мотивів належать такі, які спонукають людину до навчання як своєї мети і як до важливого інструменту досягнення своєї мети. Так, інтерес може виявлятися до самих знань і до процесу їх отримання.

Внутрішніми мотивами можуть також виступати допитливість, прагнення особистості підвищити свій культурний і професійний рівні, його потреба в новій інформації. Навчальні ситуації, пов'язані з мотивами такого типу, не містять внутрішнього конфлікту. Узагалі внутрішня мотивація характерна для сильних особистостей, які прагнуть освоїти професію на належному рівні, набути практичних умінь і навичок.

До зовнішніх мотивів належать спонукання такого типу, як покарання або нагорода, загроза чи вимога, тиск групи, очікування майбутніх благ, оцінка викладача, прагнення уникнути неприємностей тощо. Усі вони дійсно є зовнішніми щодо безпосередньої мети навчання. Сама ж мета, тобто власне навчання, у таких ситуаціях і при таких мотивах може бути байдужою або навіть відштовхуючою, а навчання часто має вимушений для особистості характер і постає перешкодою, яку треба подолати на шляху до основної мети.

Існує ще один метод позитивного підкріплення, який можна назвати створенням ситуації успіху. Він також направлений на зміцнення віри людини в себе, але вимагає від керівника більших зусиль, ніж просто використання якогось заохочення.

У досліджуваний період (друга половина ХХ ст.) панувала негласна доктрина, що заохочення – це щось подібне до необов'язкової розкоші, оскільки працьовитість і старанність є елементарним обов'язком кожної людини, який повинен виконуватися без особливого підкріплення. Заохочення, звичайно, існували, але особливо піклуватися про їх різноманітність і вдосконалення ніхто не намагався.

Основні принципи стимулювання професійної діяльності: будь-яке досягнення може й повинно усвідомлюватись особистістю як позитивний, значущий для неї результат; усяке досягнення має бути персоніфіковане – з певним іменем; перемога не може бути малою або ж великою, вона буває поміченою або не поміченою.

Система стимулювання та заохочення дошкільних працівників має такі форми: моральну, матеріальну, емоційну.

Для дошкільних працівників передбачено використання ще й посадових та професійних стимулів [1, с. 54-56].

Стимулювання педагогічної праці сприяє професійному зростанню педагога-вихователя, підвищує його самооцінку та самоповагу, сприяє запобіганню розчарувань, емоційного згорання, спонукає до самовдосконалення, пошуку ефективних форм, методів та прийомів навчання дітей.

При оцінці педагогічної діяльності педагог-вихователю повинен бути особистістю, котра вміє заохочувати й формувати стійкий мотив і бажання вчитися. Аналіз психолого-педагогічних праць дозволив виокремити такі форми заохочення, що застосовуються до дошкільних працівників: моральне, матеріальне, посадові заохочення, професійні.

Отже, розглядаючи різні аспекти заохочення, слід зазначити, що поряд з іншими системами найбільш ефективно стимулює працю введення збалансованої системи премій, доплати та надбавок як складових системи матеріального стимулювання праці [2, с. 287].

Матеріальним стимулюванням праці вважається засіб задоволення матеріальних потреб працівників залежно від результатів їх колективної та індивідуальної праці через систему законодавчих, нормативних, економічних, соціальних та організаційних чинників і заходів, пов'язаних з виробництвом. Системою матеріального стимулювання праці є сукупність основних і додаткових показників оцінки колективних та індивідуальних результатів праці, за якою працівникам здійснюються різні виплати заохочувального характеру. Система матеріального стимулювання праці ґрунтується на комплексі показників, досягнення, виконання або перевиконання яких є основою матеріального стимулювання. Так, основні показники стимулювання є основою для визначення або розрахунку розміру матеріального стимулу, а показники умов стимулювання визначають право на отримання винагороди, призначеної за досягнення, виконання або перевиконання основного показника, стимулювання та їх розмір.

Таким чином, упродовж наукового пошуку з'ясовано, що заохочення – це своєрідна форма позитивної оцінки результатів праці працівника у процесі виконання ним своєї трудової функції; один із засобів забезпечення належної трудової дисципліни.

### Література

1. Губа Є. Надбавки, доплати та премії в системі матеріального стимулювання праці. *Кадровик України*. 2011. № 10. С. 54–56.

2. Галузинський О. В., Євтух М. Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. Київ, 1995. 287 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ**

*Проскурняк О.І., Яцинік А.В.*

Сьогодні висуває перед системою освіти всього світу, й України зокрема, нові вимоги до організації освітнього процесу, насамперед з необхідністю її відповідності умовам, в яких опинилось суспільство у 2020 році. Дистанційне навчання не є новим у світі, але пандемія COVID-19 змусила заклади освіти всіх ланок швидко переорієнтуватися на опанування методикою викладання он-лайн.

Звичайно, певні заклади вищої освіти вже мали досвід дистанційного навчання, наприклад Луганський національний університет імені Т.Г Шевченка та інші заклади, які у 2014 році були переміщені з тимчасово окупованих територій Луганської і Донецької областей. За цей час були здійснені певні наукові дослідження стосовно особливостей дистанційного навчання (Ю.Біляй, О. Воронкіна О. Гнедкова К. Колос та ін.), однак, наукових доробок з організації дистанційного навчання здобувачами спеціальності 016 Спеціальна освіта, на жаль, на сьогодні бракує. Саме тому нашу увагу було сконцентровано на меті дослідження – визначення особливостей організації дистанційного навчання здобувачами даної спеціальності.

Зауважимо, що організацію дистанційного навчання було розпочато в Харківській гуманітарно-педагогічній академії відповідно до розпорядження Міністерства освіти і науки України у другій половині березня 2020 року. Навчальний 2019-2020 рік було завершено дистанційно. Отже, минуло достатньо часу для того, щоб визначити та проаналізувати особливості організації освітнього процесу дистанційно.

Для вивчення особливостей, складнощів та переваг дистанційного навчання нами було розроблено анкету для здобувачів з урахуванням специфіки підготовки зі спеціальності 016. Основні блоки питань було розроблено відповідно до структури організації освітнього процесу у закладах вищої освіти [1]. Зокрема, Т.Ревенко [1] було проаналізовано складники освітнього процесу у закладах вищої освіти України.

Для розробки анкети принциповим для нас були функції освітнього процесу, а саме: освітня, розвивальна, виховна. Звичайно, ці функції є базовими, однак, на наш погляд, не можна було поза увагою залишити ще й комунікативну функцію, тому що сфера комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу є важливою, особливо під час проведення занять дистанційно.

Отже, до анкети було включено питання, які відбивали змістовну наповненість визначених нами чотирьох блоків. Анкета складалася з 20 питань. Наведемо оглядовий зміст питань кожного блоку и проаналізуємо відповіді, які були отримані під час дослідження.

Зупинимось на освітній функції. До цього блоку було включені питання, спрямовані на вивчення якості надання освітніх послуг, стану задоволеності дистанційного навчання здобувачами, вивчення особливостей оцінки здобувачами різних форм проведення занять: лекційний, семінарських, практичних, навантаження самостійної роботи здобувачів.

Ураховуючи специфіку організації освітнього процесу у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, а це, насамперед надання переваги практики здобувачів у різних закладах освіти (наприклад, на спеціальності 016 Спеціальна освіта на першому освітньому (бакалаврському) рівні на практику відведено 30 кредитів), було введено питання з оцінки організації практики дистанційно.

Наголосимо, що на всі питання пропонувалось три варіанти відповіді й одна додаткова відповідь залишалася відкритою, де здобувачі мали можливість надати власний варіант відповіді.

В анкетування взяли участь 52 здобувачі всіх курсів першого рівня вищої освіти, що навчаються на освітній програмі «Спеціальна освіта».

Аналіз відповідей питань першої (освітньої) функції надав можливість констатувати, що 46% здобувачів високо оцінюють організацію дистанційних занять, 30% вважають, що організація занять була на середньому рівні, 24% – на низькому. Серед основних зауважень 67% здобувачів пов'язують складнощі з інтернет-зв'язком, незручністю роботи на платформах (наприклад zoom) через обмеженість часу конференції та необхідністю підключатися знов. 43% зазначили, що складно було на семінарських та практичних заняттях у зв'язку з тим, що обговорення питань дистанційно було незвично. Водночас, 98% здобувачів зазначили, що всі матеріали за освітніми компонентами (лекції, теми семінарських практичних тощо) змогли отримати на платформі Class-room, або

по електронній пошті від викладача, або в іншій, зручній для здобувача формі. Водночас, 73% опитуваних зазначили, що найбільші складнощі було з організацією практики, пояснюючи тим, що в закладах освіти вони працюють безпосередньо з дітьми з особливими освітніми потребами, можуть оцінити стан розвитку, спрогнозувати реакції дітей та, відповідно до цього, скласти конспект заняття або уроку та практично відпрацювати навички безпосередньо з дітьми під керівництвом викладача та методистом практики. Дистанційна ж форма передбачала написання конспектів й аналіз їх як викладачем, так і здобувачами, але, на думку студентів ефективність офф-лайн проведення є значно вищою.

Перейдемо до аналізу виховної функції освітнього процесу під час дистанційного навчання. Зазначимо, що виховну функцію ми розглядали також в контексті проведення поза аудиторної роботи зі здобувачами, а також роботу кураторів груп. До цього блоку анкети були включені питання, спрямовані на вивчення стану задоволеності студентів з проведення дистанційних заходів виховної роботи, взаємодії з кураторами, виховних годин на різні теми, взаємодії з викладачами з питань визначення виховної складової занять практики. Зазначимо, що 58% респондентів високо оцінили організацію виховної роботи, зокрема, відмітили злагоджену роботу усіх викладачів кафедри корекційної освіти та спеціальної психології при проведенні цікавих заходів он-лайн, згуртованість роботи викладачів та здобувачів при плануванні та організації заходів. Однак, 22% здобувачів оцінили організацію виховної функції як середню, 20% як низьку. Серед основних зауважень було те, що дистанційні заходи для них не завжди проходили у цікавому для них форматі, але 81% здобувачів відзначили, що куратори груп були з ними на постійному зв'язку, цікавились, чи є у здобувачів проблеми (з навчанням, особистісні тощо) та докладали максимум зусиль для їх вирішення.

Проаналізуємо розвивальну функцію освітнього процесу за період дистанційного навчання. У коло питань цього блоку було включено аналіз здобувачами програмних результатів навчання відповідно до освітньої програми, наукова робота, можливість брати участь у конференціях різного рівня, наукова робота викладачів зі здобувачами, оцінка здобувачами особистісного росту, оволодіння новими методами у навчанні. Високо оцінили розвивальну функцію дистанційного навчання 62% здобувачів, на середньому рівні – 27%, на низькому – 11%. Здобувачі, зокрема, зазначили, що опанували

навичками дистанційно навчатися, брати участь у конференціях, та відзначили що це є позитивним досвідом у плані розвитку.

Особливу увагу ми приділили аналізу комунікативній функції під час дистанційного навчання. У цьому блоці анкети були згуртовані питання з особливостей комунікативної взаємодії між викладачами, здобувачами, можливість спілкуватися дистанційно, оцінювався стан задоволеності від спілкування дистанційно. Саме у цьому блоці на відкриті питання здобувачі ґрунтовно намагалися описати проблеми з якими вони стикалися, складнощі. Серед основних скарг було відзначено здобувачами, що ніяке он-лайн спілкування не змогло їм замінити «живе», що оф-лайн заняття проходять набагато цікавіше, тому що викладачі частіше наводять приклади зі своєї практики, вони бачать зацікавленість студентів певним питанням й намагаються розкрити його ширше, відповідають на додаткові питання. Також здобувачами було наголошено, що їм дуже бракувало міжособистісного спілкування з одногрупниками, сумісного проведення часу. Так, високий рівень задоволеності комунікативною функцією освітнього процесу під час дистанційного навчання було зафіксовано у 35%, середній – 19%, низький – 46%.

Отже, вищевикладене дозволило нам дійти таких висновків.

Здобувачі спеціальності 016 Спеціальна освіта, аналізуючи функції освітнього процесу зазначили, що, по-перше, у них були складнощі з інтернет-зв'язком, але завжди була можливість отримати матеріали освітніх компонентів у зручному для них форматі, по-друге, враховуючи специфіку спеціальності 016 Спеціальна освіта дуже важливими є відвідування освітніх закладів для дітей з особливими освітніми потребами, який на період дистанційного навчання не є можливим, по-третє, не всім здобувачам цікавими є навчальні та виховні заходи, що проводяться дистанційно, по-четверте, переважна більшість, а саме 65% відсотків здобувачів відзначили неможливість замінити он-лайн спілкування безпосередньою взаємодією з викладачем та одногрупниками офф-лайн.

У зв'язку з тим, що ситуація з пандемією змушує освітні заклад працювати й надалі дистанційно, перспективою подальшого розвитку є ґрунтовне вивчення проблем, з якими стикаються здобувачі й викладачі і розробка програми заходів, спрямованих на їх усунення.

### **Література**

1. Ревенко Т. Сутність та основні складники освітнього процесу у закладах вищої освіти України. *The Development of Public Administration System in Ukraine*. URL : [http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2018-3/doc/1/1\\_6.pdf](http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2018-3/doc/1/1_6.pdf) (дата звернення : 13.10.2020).

## **НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ**

*Ремзі І. В.*

Згідно з Національною стратегією розвитку освіти в Україні (2012 – 2021) одним із головних напрямків державної політики у сфері освіти визначено модернізацію освіти на засадах компетентнісного підходу, який передбачає не тільки забезпечення студентів певною сумою знань, умінь і навичок, а й формування здатності їх застосовувати, опираючись на здобуті досвід та ціннісні орієнтації [1].

З огляду на зазначене, актуальною є проблема формування ключових компетентностей майбутнього педагога, зокрема навчально-пізнавальної, яка є складовою інших компетентностей.

Дослідженням вихідних теоретичних положень компетентнісного підходу займалися: О. Савченко, С. Трубачова, Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун та інших.

Метою роботи – розкрити навчально-пізнавальну компетентність студентів як фактор професійного становлення.

Навчально-пізнавальна компетентність належить до загального змісту освіти, представляє сукупність взаємопов'язаних змістових орієнтирів, знань, умінь та навичок, досвіду діяльності студентів стосовно об'єктів реальної дійсності та є однією з центральних проблем педагогічної науки. Для визначення поняття навчально-пізнавальною компетентності майбутнього педагога важливе значення має думка О. Савченко, яка вважає, що вчитися вміє той який: сам виявляє мету діяльності або приймає поставленій; виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль; організовує свою працю для досягнення результату; знаходить і відбирає потрібну інформацію для виконання навчальної задачі; виконує інтелектуальні і практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному і творчому рівні; володіє вміннями й навичками самоконтролю та самоосвіти; усвідомлює результативність своєї діяльності [4].

У Законі України «Про освіту» компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [3].

Автори розглядають це поняття як характеристику особистості, що виражає готовність і здатність людини ефективно розв'язувати завдання, які виникають перед нею в процесі діяльності. На відміну від знань, умінь та навичок, які використовуються під час дії за зразком, компетентність – це здатність діяти на основі отриманих знань, сформованих вмінь та навичок.

Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування ключових і предметних компетентностей особистості. О. Пометун вважає, що результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися у майбутніх педагогів в освітньому процесі і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [2].

Ми трактуємо навчально-пізнавальну компетентність майбутніх педагогів як інтегровану якість особистості, що базується на життєвому досвіді студента та поєднує в собі внутрішню мотивацію до навчання, ціннісні орієнтації, суб'єктивну готовність до навчання, формування вмінь та навичок, розвитку здібностей, що сприяє ефективному розв'язуванню освітніх завдань, творчо застосовувати відомі знання та успішно оволодівати новими способами навчально-пізнавальної діяльності.

Навчально-пізнавальна компетентність – це і вміння, і досвід, і бажання самостійного набуття нових знань, продукування та втілення тих чи інших ідей, освоєння суб'єктивно нових векторів діяльності. Це готовність виходити за межі заданого і включатися в інтелектуальну діяльність, що не стимулюється зовні. Це відкрита пізнавальна позиція, яка визначає якість освіти, що дозволяє ефективно організовувати процес свого учіння протягом усього життя.

Ключова компетентність «уміння вчитися» – особистісне, суб'єктивне утворення. Дуже часто студенти займаються переважно виконавською, репродуктивною діяльністю, яка є тільки фрагментом компетентності «уміння вчитися» та є недостатньою для процесу учіння, активної пізнавальної діяльності та самоорганізації. Тільки людина, що володіє навчально-

пізнавальною компетентністю, може бути успішною та конкурентоздатною в житті.

Сюди входять знання й уміння організації цілепокладання, планування, генерації ідей, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. У межах цієї компетентності визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності: уміння відрізнити факти від домислів, володіння вимірювальними навичками, використання ймовірнісних, статистичних та інших методів пізнання.

Формування навчально-пізнавальної компетентності студента не може бути відірваною від формування особистості в цілому. Потреби, мотиви, моральна та емоційна складові орієнтації безпосередньо впливають на рівень активності, розумової діяльності, формують поведінку студента. Перед педагогами стоїть вимога щодо організації такого освітнього процесу, в якому передбачатиметься ціннісне ставлення студентів до власної діяльності та навчання спеціальним прийомом самоконтролю.

Стимулювання такого освітнього процесу можливе здійснити шляхом застосування різних форм роботи, активних методів навчання, прийомів, які дадуть відповідь на основну сучасну проблему педагогіки, чому навчати і як навчати.

Мотивами майбутніх педагогів до формування навчально-пізнавальної компетентності є: адекватна самооцінка своїх можливостей; заохочення прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; виховання почуття відповідальності; наповнення змісту особистісно-орієнтовним цікавим матеріалом; гуманне ставлення та повага до студента; задоволення потреби у спілкуванні з педагогом та одногрупниками; збагачення мислення інтелектуальними почуттями; формування пізнавального інтересу та допитливості; застосування різних способів педагогічної підтримки; формування вміння самостійно працювати з джерелами інформації; в наданні ініціативи у пізнавальній діяльності, заохочення самостійності, створення емоційно стимулюючого навчального середовища; розвиток у молодих спеціалістів саморегуляції на основі особистої відповідальності; здійснення освітнього процесу в атмосфері взаємодії, емоційної співдружності; виконання педагогом ролі консультанта, порадирика; створення можливостей для максимальної самореалізації кожного студента.

З огляду на вищесказане, важливо формувати особистість, яка вміє самостійно вчитися, шукати джерела інформації, шляхи розв'язання завдань, не

губитися в нових ситуаціях. Навчально-пізнавальну компетентність потрібно розглядати як фактор, що дозволяє отримати якісну професійну освіту.

### **Література**

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року  
URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>(дата звернення 09.10. 2020).
2. Пометун О. І. Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 2. С. 146–157.
3. Про освіту : Закон України : URL <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 15.10.2020).
4. Савченко О. Я. Виховання розумної особистості яка вміє самостійно вчитися. *Початкова школа*. 2007. №8. С. 1–5.
6. Бухлова Н. Навчаємо вчитися: діагностика і формування самоосвітньої компетентності учнів. Київ : Шкільний світ, 2006. 128 с.

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ**

*Ренко І. П., Чернова Ю. Г.*

На сучасному етапі інформатизації суспільства все більшого поширення в різноманітних сферах життя набувають інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), вони виступають як один із інструментів виховання.

Освіта характеризується як велика система, якісне функціонування якої неможливе без використання сучасних телекомунікаційних і комп'ютерних засобів зберігання, опрацювання, передавання, подання інформації.

Сьогодні при формуванні нової української школи пріоритетом є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують даліше вдосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Завдання позакласної виховної роботи – закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організація дозвілля школярів,

культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

Такі вчені як Ніколас Карр, Біл Томсан, Г. Маклеод І. Клементьєв, В. Устінов, Д. Монахов, Д. Кузьменков, Н. Хміль, І. Морквян, Т. Отрошко та інші зробили вагомий внесок у розвиток ІКТ та розкриття їх ролі у освітньому процесі.

Мета роботи – розкрити можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у позакласній роботі зі школярами.

Сучасні школярі не є новачками в інформаційному суспільстві, вони живуть у просторі інформаційно-комунікаційних технологій – комп'ютерів, відеоігор, цифрових музичних програвачів, мобільних телефонів та інших іграшок, «цифрової епохи». Саме тому виникає потреба у таких програмних засобах, які б відповідали меті позакласної виховної роботи, були спрямовані на задоволення інтересів конкретних школярів і враховували би їх індивідуальні особливості.

Використання ІКТ внесло зміни у всі сторони життя школи. У першу чергу – змінилася роль учнів. вони стали активними учасниками виховного процесу, перетворилися на партнерів вчителів. ІКТ під час підготовки та проведення позакласної виховної роботи надає широкі можливості вчителям для візуалізації заходу та відкриває широкі можливості для виховання особистості дітей. Адже ми добре розуміємо, щоб стати компетентною людиною XXI століття, сучасному учневі або учениці необхідно оволодіти не лише базовими комп'ютерними навичками, але й навчитися збирати та аналізувати інформацію, синтезувати нові знання, ефективно співпрацювати з людьми різних культур.

Перед кожним педагогом постає питання у виборі ефективних форм, методів та платформ для реалізації творчих задумів, проведенні виховних заходів на високому методичному рівні, пошуку шляхів та стежинок до дитячої душі. Вагомого значення набувають електронні наочні засоби, за допомогою яких можна демонструвати реальні процеси й об'єкти, створювати й досліджувати моделі. Користування віртуальними інтерактивними дошками під час виховних заходів допомагає візуалізувати спільну діяльність, полегшує процес взаємодії між учнями, що робить процес спілкування більш цікавим і насиченим.

Нами було розглянуто Web 2.0 технологію (зокрема LearningApps.org, платформою Kahoot!), технологію опитування Plickers, тощо. А використання сервісів web 2.0, новітніх інформаційних ресурсів не лише суттєво збільшує інтерес учнів до виховного заходу та спрощує процес його організації та проведення.

Одним із методів проведення виховного заходу з використанням ІКТ є технологія опитування Plickers. Сервіс LearningApps призначений для створення інтерактивних навчально-методичних посібників з різних предметів, який заснований на роботі з шаблонами для створення вправи.

Kahoot – це сервіс для створення онлайн вікторин, тестів і опитувальників. Учні можуть відповідати на створені вчителем тести з планшетів, ноутбуків, смартфонів, тобто з будь-якого пристрою, що має доступ до Інтернету.

Використання ІКТ на виховних заходах сприяє: розвитку інтересу учня до заходу; розвитку вмінь і навиків роботи з інформаційними ресурсами; ефективному керуванню увагою учня (наочність); активізації пізнавальної діяльності, можливості отримати великий об'єм інформації за малий проміжок часу; формуванню навиків дослідницької роботи; підвищенню інформаційної культури учнівства.

Таким чином, організація роботи з використання ІКТ в умовах функціонування освітнього середовища, спрямована на успішну реалізацію кожного у суспільстві. Можна сказати, що на сьогодні спостерігається не тільки необхідність, а й потреба використання ІКТ при підготовці та проведенні позакласної виховної роботи, бо використання ІКТ дозволяє оптимізувати виховний процес у позакласній роботі, залучити до нього учнів як суб'єктів освітнього простору, розвивати самостійність, творчість і критичне мислення.

## **ФОРМИ РОБОТИ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У РЕЖИМІ ІНТЕРНЕТ**

*Репко І.П., Красногорська В.В.*

У період пандемії, більшість закладів освіти перейшли на змішане або дистанційне навчання: викладачі проводять лекційні, семінарські, практичні заняття на освітніх платформах Zoom, Moodle, Google Classroom та ін.; засідання, наради щодо вирішення нагальних питань проходять у режимі

онлайн. Перехід до таких форм роботи розкриває не тільки у педагогічного колективу можливість адаптуватися до реалій сьогодення, а й у студентської молоді можливості для самореалізації, самодисципліни та креативного вирішення тих чи інших завдань.

Невід’ємною складовою освітнього процесу ЗВО, в якому формується майбутній лідер, громадянин із чіткою громадянською позицією, розумінням своєї суспільної значущості – є студентське самоврядування.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми використання освітніх платформ під час дистанційного навчання засвідчує, що у працях багатьох сучасних дослідників висвітлено дане питання. З-поміж усіх учених виокремимо С. Галицького, Т. Галицьку, А. Литвин, Г. Черкаську, Г. Багно, О. Хмельницьку та ін.

Проблема студентського самоврядування є полем дослідження таких науковців: Ю. Кращенко, Л. Шеїної, М. Карпуленко В. Осташової та ін.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» у закладах вищої освіти та їх структурних підрозділах діє студентське самоврядування, яке є невід’ємною частиною громадського самоврядування відповідних закладів освіти. Студентське самоврядування – це право і можливість студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні закладом вищої освіти [1].

У роботі розглядаються основні форми роботи органів студентського самоврядування Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради в режимі Інтернет.

Креативність нашої молоді – це двигун прогресу, який не зупиняється ні на секунду. Під час переходу на дистанційне навчання, робота студентського самоврядування перейшла у режим онлайн завдяки різноманітним Інтернет платформам. Такий перехід мав на меті об’єднання студентської молоді в єдиний інформаційний простір, а також набуття здобувачами освіти досвіду комунікації і розвитку себе в різноманітних сферах діяльності.

Перш за все, хочемо зазначити, що робота органів студентського самоврядування представлена у соціальних мережах. У Instagram та Facebook інформація розміщуються у декількох напрямках:

1. Робота по адаптації студентів першого курсу – онлайн презентація з точним посиланням на корпуси та аудиторії, посвята у першокурсники в прямому ефірі.

2. Здоровий спосіб життя – відеоролики здобувачів освіти до Дня фізичної культури і спорту; участь у онлайн-акціях «Збережи своє здоров'я», посилання на відеоролики провідних спеціалістів у галузі здоров'я.

3. Інформаційна робота – відеозвернення представників органів студентського самоврядування до здобувачів освіти; ознайомлення з представниками студентської ради академії.

4. Благодійність та участь у соціальних проєктах – висвітлення на сторінках Instagram та Facebook посилання на перегляд відео до Дня захисту дітей; інформації щодо допомоги людям похилого віку.

5. Творчий потенціал молоді – участь у онлайн конкурсах.

На сайті студентської ради академії можна слідкувати за останніми новинами студентського життя [2]. На YouTube каналі презентовано низку інформаційних блогів на важливі теми сьогодення.

Отже, Інтернет є ефективним засобом у вирішенні освітніх завдань, а участь у заходах такого формату допомагає студентству не тільки розвивати культуру внутрішньоакадемічних відносин, а й розширювати інформаційний обмін з іншими ЗВО. Перебуваючи в умовах, коли головним носієм передачі та пошуку інформації є Інтернет, можемо сказати впевнено, що студентська молодь показує свою здатність працювати в будь-яких умовах.

### **Літератури**

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (зі змінами). *Верховна рада України.* URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 08.10.2020).

2. Студентська рада академії URL : <https://sites.google.com/view/stud-khgpa/> (дата звернення 08.10.2020).

## **ХМАРНІ СЕРВІСИ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ**

*Ренко І. П., Лєдок М. В.*

Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті визначена особистісна орієнтація навчання, яка передбачає врахування

індивідуальних особливостей студентів, заохочення самостійності у навчанні та самовдосконаленні. Надзвичайно важливого значення набуває проблема організації самостійної роботи студентів (СРС), яка зможе забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців та сформує потреби молоді вчитися самостійно.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних дослідників до проблеми організації СРС. Питання СРС у процесі навчання розглянуто у працях Л. Головки, С. Заскалета, Л. Онучак, Н. Сидорчук, І. Шайдур; організаційних і педагогічних аспектів СРС у В. Буринського, С. Кустовського, М. Сичова; методика вдосконалення СРС висвітлена в роботах Л. Пелехової, Е. Чернової, В. Шаматульської та інші.

Сьогодні великої популярності набуває використання різноманітних хмарних сервісів, які слугують інноваційною тенденцією удосконалення інформаційних технологій. Актуальність впровадження хмарних сервісів формують уміння та навички до самостійного навчання, спільна взаємодія студентів та викладачів, отримання якісних знань, незалежно від місця знаходження студента.

Використання хмарних технологій у навчальному процесі розглядали Т. Архіпова, О. Глазунова, О. Заславський, І. Іванов, Н. Коломійчук, Н. Морзе, В. Олексюк, О. Свириденко, З. Сейдаметова, Г. Скрипка, А. Супрун, Л. Телішевська, Н. Хміль та інші.

Мета дослідження полягає у визначенні хмарних сервісів, які доцільно використовувати як засіб організації СРС.

Існує значна кількість хмарних сервісів, тому проаналізувавши їх можливості, ми зупинили свій вибір на таких сервісах як: Google сервіси, зокрема, Google Документи, Google Таблиці, Google Форми, Google Classroom, сервіс LearningApps.org, MindMeister, Padlet.

Однією з найпоширеніших і доступних хмарних сервісів є – безкоштовні Google сервіси, які надають широкий спектр можливостей для студентів.

*Google Документи* дозволяють створювати і редагувати стандартні документи, таблиці та презентації, а також підтримує функції спільної роботи з ними.

Google Документи надає такі можливості для організації самостійної роботи:

- конструювання завдань на пошук, відбір, перетворення, інтерпретацію інформації з інтернету тощо;
- конспект, лекція для знайомства з інформацією дистанційно.

*Google Таблиці* можна використовувати для систематизації навчального матеріалу з подальшою побудовою діаграм або графіків, для оформлення домашніх досліджень та експериментів в різних видах діяльності. Можна застосовувати різні види таблиць: таблиця-характеристика (поняття, властивості); таблиця-порівняння; таблиця результатів робіт; таблиця з результатами спільної дослідницької або проектної роботи; таблиця-самооцінка; таблиця-звіт; таблиця досягнень.

*Google Форми* це зручний інструмент, за допомогою якого можна легко і швидко складати опитування та анкети, а також збирати іншу інформацію. Форму можна підключити до електронної *Google Таблиці* і тоді відповіді будуть автоматично зберігатися в ній. Можна використовувати при організації спільної роботи в групі; самооцінки; рефлексії; тренувальні та контрольні тести; у вигляді домашньої роботи з навчального предмету.

*Google Classroom* можна створювати та перевіряти завдання студентів у електронній формі. Усі дані автоматично структуруються у папки на диску *Google*. Студентам надається доступ до окремих сторінок, де вони можуть бачити, наприклад, нові завдання – загальні, чи самостійні і одразу ж братись за їх виконання.

*Servic LearningApps.org* можна використовувати для створення інтерактивних вправ для СРС. Основна ідея інтерактивних завдань, полягає в тому, що студенти можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу до певної навчальної дисципліни.

Сервіс крім використання готових вправ, надає можливість для розробки і власних інтерактивних завдань. Для створення своїх вправ використовуються кросворди, тестові завдання, вікторини, таблиці, дидактичні ігри, класифікації, відеофайли, що цілком дозволяє реалізувати принцип наочності.

Сервіс *MindMeister* дозволяє як викладачу, так і студенту візуалізувати процес мислення у вигляді карт знань. Суть методу полягає в тому, що, виділивши основне поняття, від нього можна побудувати відгалуження у вигляді завдань, думок, ідей, кроків в реалізації будь-якого навчального

проекту. Кожна гілка може містити кілька дрібніших гілок підпунктів. До всіх записів можна залишати коментарі, які допоможуть не заплутатися в складному проекті. Ці ресурси допоможуть самостійно конспектувати навчальний матеріал, підготувати матеріал з будь-якої теми у вигляді тез.

*Servic Padlet* можна використовувати для створення інтерактивних плакатів, що дозволяють викладачу цікаво організувати самостійну роботу студента. На плакаті викладач зможе зібрати якісні інформаційні ресурси по темі, що вивчається, розмістити завдання до навчального заняття (лекції, семінару, практичної роботи). Студенти можуть бути редакторами інтерактивного онлайн плаката і змінювати його елементи на свій розсуд.

Підсумовуючи все вище зазначене можна зробити висновок, що важливим фактором успішної підготовки студентів у закладі вищої освіти є самостійна робота, як одна з головних форм навчального навантаження студента, і від правильної її організації залежить ефективність та якість усього освітнього процесу. Однією з актуальних та затребуваних інформаційних технологій в освітньому процесі є хмарні сервіси. Їх використання відкриває нові перспективи організації самостійної роботи студентів. З їхньою допомогою студенти можуть набагато ефективніше реалізовувати себе, виконувати запропоновані завдання як індивідуально, у своєму темпі, так і спільно групою, а викладачі застосовувати різні творчі підходи до навчання, роблячи лекцію, семінар або практичну роботу більш продуктивними та цікавими.

## **ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ПОЗИЦІЇ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СУБ'ЄКТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЦІЛІСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗВО**

*Роганова М.В., Роганов М.М.*

Сучасна освітня ситуація, що склалася останнім часом в Україні, вимагає все більш високого рівня професійної компетентності педагога як суб'єкта педагогічної діяльності, формування його творчої особистості, яка володіє новітніми досягненнями наук про людину та інноваційними психолого-педагогічними технологіями; педагога нової формації, здатного до проєктування як освітньої діяльності студентів, так і власного професійного зростання, що ґрунтується на розвинених механізмах самоаналізу

педагогічного досвіду, що, безумовно, пов'язано з таким поняттям, як «рефлексивна позиція майбутнього фахівця».

Українська психолого-педагогічна наука має чималі напрацювання у контексті відповідної проблематики (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, В. Юрченко, Т. Яценко). Однак дослідження, що безпосередньо присвячені проблемі флонування професійної саморефлексії, є досить нечисленними (І. Булах, М. Варбан, М. Гриньова, М. Келесі, Л.Кравець Т. Комар, М. Марусинець, Н. Пов'якель, В. Семиченко, Г. Цветкова та інші).

За твердженням провідних фахівців (Н. Пов'якель, В. Семиченко) сучасні психологічні та акмеологічні дослідження професіоналізму сучасного педагога свідчать про кореляцію рефлексивної організації діяльності та рефлексивної позиції суб'єктів професійної діяльності, розвиток яких призводить до активізації інноваційного потенціалу особистості, переосмислення професійного досвіду, підвищенню готовності до професійної творчості, розширенню актуального і потенційного потенціалу рефлексії в професійній діяльності майбутніх викладачів ЗВО.

Рефлексивна позиція педагога - викладача вищої школи є системним особистісним новоутворенням у складі таких структурних компонентів як от: рефлексивність, професійно-особистісний потенціал, ціннісно-сміслова сфера, відповідальність, що склалися в результаті внутрішньої активності людини як суб'єкта педагогічної діяльності.

Становлення і розвиток рефлексивної позиції викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної діяльності можуть бути істотно поліпшені за таких умов:

- формування компонентів рефлексивної позиції викладача вищої школи відбувається в єдиному педагогічному процесі, психологічною основою розвитку якого виступають самовизначення, самореалізація, саморозвиток студентів як суб'єктів педагогічної діяльності;

- включення в процес професійної підготовки механізму інтеріоризації рефлексивних орієнтирів педагогічної професії комплексу рефлексивних якостей, що визначають рівень розвитку рефлексивної позиції викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної діяльності;

- переосмислення змістової сутності рефлексивної позиції викладача вищої школи та її компонентів, таких як: рефлексивність, ціннісно-сміслова сфера, професійно-особистісний потенціал, відповідальність відповідно до

процесу професійно-педагогічного самовизначення і розвитку суб'єктних якостей особистості студентів.

Процес формування рефлексивної позиції викладача вищої школи може бути ідентифікований як психолого-педагогічна стратегія, що відповідає принципам:

- орієнтації на творчість, особистісну і професійну індивідуальність кожного студента, диференційованого підходу до його підготовки;
- відкритості, варіативності, динамічності в змісті, формах і методах підготовки майбутнього викладача вищої школи;
- полісуб'єктності педагогічної освіти, яка передбачає розвиток активності, ініціативності, відповідальності всіх учасників освітнього процесу, його діалогізації;
- технології формування рефлексивної позиції, орієнтованої на розвиток особистості студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності та життєдіяльності в цілому.

Основні параметри технології формування рефлексивної позиції вчителя представлені як етапи педагогічного освітнього процесу через механізм суб'єктного самоздійснення і самореалізації.

Формування рефлексивної позиції майбутнього вчителя реалізується в системі психолого-педагогічної підготовки професійно-педагогічної освіти в ЗВО як сукупність технологічних процесів і операцій, що обумовлюють:

- рефлексивну активність;
- зміст ціннісно-сислової сфери суб'єкта педагогічної взаємодії;
- цілісність осмислення особистісного, соціального і професійного змісту педагогічної діяльності;
- продуктивність рефлексивного поля суб'єкта навчання;
- актуалізацію рефлексивної перспективи розвитку професійного самовдосконалення педагога.

Таким чином, рефлексивна позиція викладача ЗВО формується і розвивається в процесі життєвого і професійного самовизначення, що збігається з процесом становлення і розвитку суб'єктності. При цьому зростання рефлексивності і рефлексивної позиції як показника формування суб'єктності спостерігається у студентів в періоди, пов'язані з самовизначенням і зміною своєї позиції в освітньому процесі, коли необхідно приймати будь-які

важливі життєві рішення, пов'язані з професійним або особистісним самовизначенням.

### **Література**

1. Богданова І. М. Модульний підхід до професійно-педагогічної діяльності педагога. Одеса, 1998. 282 с.
2. Главацька О. Л. Основи самовиховання особистості : навч.-метод. посіб. Тернопіль, 2008. 206 с.
3. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл. Київ, 1997. 302 с.
4. Педагогічна майстерність : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
5. Цветкова Г. Г. Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін вищої школи : монографія. Слов'янськ, 2014. 478 с.

## **СТАН ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ТА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ-ЛЕГКОАТЛЕТІВ, ЩО СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ В БІГУ НА СЕРЕДНІ ДИСТАНЦІЇ**

*Сагайдак А. А., Шестерова Л. Є., Пятницька Д. В.*

Розвиток фізичної культури і спорту є актуальним напрямком розвитку держави. Це не тільки зміцнення здоров'я, а й духовний розвиток населення. Відповідно до ст. 26 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» «Органи державної влади та органи місцевого самоврядування сприяють розвитку фізичної культури в навчальних закладах. Метою фізичної культури є розвиток фізичного здоров'я, комплексний підхід до формування розумових і фізичних здібностей, вдосконалення фізичної та психологічної підготовки» [3].

Одним із популярних серед студентів видів спорту є легка атлетика. Тому практично у всіх закладах вищої освіти України, де в рамках дисципліни «Фізичне виховання» працюють спортивні відділення, є групи зі спрямуванням на різні види легкої атлетики. Останнім часом привабливими для студентів стали заняття бігом на витривалість, а невід'ємною частиною покращення спортивних результатів спортсменів у цих видах є розвиток фізичних якостей.

Фізична підготовка – це методично грамотно організований процес рухової діяльності людини для оптимального розвитку її фізичних якостей. Загальній фізичній підготовці легкоатлетів присвячено багато наукових і

методичних  
праць [1, 2, 5].

На думку Л. Є. Шестерової, Ту Яньхао [6] загальна фізична підготовка бігунів на середні дистанції повинна включати вправи на розвиток фізичних якостей, необхідних для здійснення змагальної діяльності. До таких вправ відносяться: біг стрибками з акцентом на фазу польоту; стрибки з ноги на ногу з акцентом на швидкість виконання; стрибки на одній нозі з підтягуванням поштовхової ноги під сідницю; стрибки на двох ногах з підтягуванням їх до грудей; опорні стрибки; стрибки через снаряди і природні перешкоди; стрибки через скакалку на одній і двох ногах; вистрибування з глибокого присіду; потрійний, п'ятірний, десятирний стрибок з місця; різноманітні вправи, спрямовані на розвиток сили м'язів спини, черевного пресу, задньої і передньої поверхні стегна, що виконуються в парах, на снарядах, тренажерах, з набивними м'ячами, еспандерами, штангою, а також виконання вище перерахованих вправ методом колового тренування.

Бігунам на середні дистанції рекомендується щодня виконувати силову роботу, але тільки на одну групу м'язів, щоб викидати гормони в кров і допомагати синтезу різних органел. Тобто кожне тренування на додаток до бігової роботи повинно включати силові вправи, що дають загальний оздоровчий ефект, сприяють відновленню на тлі підвищення внутрішнього гормонального фону.

Відомо, що багато бігунів, зокрема олімпійські чемпіони С. Кое і С. Ауїта, принаймні, два дні на тиждень відводили на силову роботу на тренажерах.

Найбільш важливим завданням для бігунів вважається розвиток м'язів задньої поверхні стегна – з вихідного положення сидячи на підлозі приймається положення упору ззаду і таз піднімається вгору. Якщо ноги повністю випрямлені, то вправа в більшій мірі діє на м'язи задньої поверхні стегна, якщо ноги зігнуті, тобто п'яти ближче до тазу, то акцент робиться на сідничні м'язи. Для ускладнення вправи можна виконувати її на одній нозі (друга піднята), помістити вантаж на пояс, наприклад, «млинець» від штанги. Можна також, закріпивши п'яти за сходинку шведської стінки, з положення лежачи на грудях вставати на коліна за рахунок м'язів задньої поверхні стегна. Відомо, що С. Кое використовував цю вправу як тестову. Велика сила м'язів задньої поверхні

стегна дозволяла йому демонструвати високі результати в бігу на 400 м (швидше ніж 46,0 с) [4, 6].

Основною рушійною силою бігуна є робота сідничного м'яза та м'язів задньої поверхні стегна, вони просувають людину на опорі. Не менш важливі м'язи гомілки – литкові та камбаловидні. Щоб усю дистанцію триматися високо на стопі, не опускаючись на п'яту, бігун повинен мати сильні м'язи вище зазначених груп. Більшість бігунів можуть це зробити тільки до відмітки 600 м. Для розвитку сили цих м'язів використовуються звичайні вставання на носки. Можна виконувати їх з невеликою вагою, вправи слід виконувати по черзі на кожній нозі. Вправа виконується до тих пір, поки м'яз не заболить, до 60 с. Темп виконання зручний – 1 цикл за 2-4 с, за хвилину – 20-30 підйомів. Вставати на носок і особливо опускатися на всю ступню слід повільно. В тренуваннях бігунів на середні дистанції використовуються і вправи, спрямовані на розвиток гнучкості: пружинисті нахили, махи ногами з великою амплітудою, розтягання в парах, стретчинг, вправи «бар'єрної школи». [6]

Не дивлячись на достатньо добре розроблений зміст загальної фізичної підготовки бігунів на середні дистанції, залишається не вивченим стан фізичної працездатності та підготовленості студентів-легкоатлетів, що спеціалізуються в бігу на середні дистанції.

Мета дослідження – дослідити рівень працездатності та фізичної підготовленості студентів спортивного відділення, що займаються бігом на середні дистанції.

Дослідження проводилося у спортивному відділенні НТУ «ХПІ» в групі бігунів на середні дистанції. У ньому брали участь 10 студентів (5 – дівчат і 5 – хлопців), які мають кваліфікацію – II спортивний розряд.

Показники працездатності визначалися за допомогою Гарвардського степ-тесту. Результати тестування свідчать про те, що рівень працездатності як у дівчат, так і у хлопців оцінювався як «задовільний».

Показники загальної фізичної підготовленості студентів визначалися за допомогою тестів для спортсменів II спортивний розряд за комплексною програмою для ДЮСШ.

Порівняння отриманих результатів із нормативними, свідчить, що як у дівчат, так і у хлопців вони, в основному, відповідають оцінці «задовільно».

Для більш точного аналізу і порівняння результатів тестування у дівчат і у хлопців визначалася достовірність відмінностей за t-критерієм Стьюдента.

Як показали результати математичної обробки, достовірність відмінностей між результатами дівчат і хлопців спостерігалася лише в показниках сили м'язів рук та показниках швидко-силових здібностей ніг ( $p \leq 0,05-0,01$ ).

Встановлено, що між показниками дівчат і юнаків в підйомі тулубу в сід з положення лежачи за 1 хвилину та Гарвардського степ-тесту достовірності відмінностей не спостерігалось ( $p \geq 0,05$ ).

Результати дівчат і хлопців у бігу на 2000 та 3000 м за абсолютними величинами порівнювати не можливе, тому їх порівнювали за швидкістю пересування. Отже у дівчат була зафіксована швидкість бігу 3,98 м/с, а у хлопців – 4,38 м/с ( $t=1,29$ ), що свідчить про відсутність достовірності відмінностей між результатами ( $p \geq 0,05$ ).

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що рівень працездатності і фізичної підготовленості дівчат і хлопців – бігунів на середні дистанції, в основному, відповідає оцінці «задовільно». Аналіз отриманих показників у статевому аспекті дозволив встановити перевагу хлопців у всіх тестах, але вона не завжди достовірна. Задля підвищення спортивних результатів студентів-спортсменів, що брали участь у дослідженні, викладачу-тренеру цієї групи слід більш уваги приділяти загальній фізичній підготовці вихованців.

### Література

1. Ахметов Р. Ф., Максименко Г. М., Кутек Т. Б. Легка атлетика : підручник. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 340 с.
2. Бобровник В. И., Тихоненко Я. П. Совершенствование силовых способностей бегунов на средние дистанции как основной фактор достижения высоких спортивных результатов на этапе максимальной реализации индивидуальных возможностей. *Физическое воспитание студентов*. 2014. Вып. 3. С. 9–18.
3. Про фізичну культуру і спорт : Закон України URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12> (дата звернення : 08.10.2020)
4. Селуянов В. Н. Подготовка бегуна на средние дистанции. *Научный атлетический вестник*. Москва : СпортАкадемПресс, 2001. Вып. 5. 104 с.

5. Шестерова Л. Е., Ту Яньхао. Динамика физической подготовленности бегунов на средние дистанции, проживающих в различных климатических условиях. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. № 4. С. 100–104.

6. Шестерова Л. С., Ту Яньхао. Засоби тренування кваліфікованих бігунів на середні дистанції. *Основи побудови тренувального процесу в циклічних видах спорту* : зб. наук. пр. Харків, 2018. С. 117–121.

## **ДАЙВИНГ ЯК РІЗНОВИД РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ВАДАМИ ЗДОРОВ'Я**

*Салук І. А., Похмелкіна А. М.*

На сучасному етапі життєдіяльності людини здоров'я та фізичний розвиток знаходяться на першому місці. При чому гарний стан здоров'я та активний розвиток рухових здібностей потребують значної уваги не тільки у здорових людей, а й у тих, які мають різні відхилення у стані здоров'я. Так, Л. Шапкова розглядає адаптивну фізичну культуру як частину загальної культури, підсистему фізичної культури, одну із сфер діяльності, що спрямована на задоволення потреб людей з інвалідністю у руховій активності, у становленні, збереженні та підтримці їх здоров'я, особистісного розвитку, самореалізації фізичних і духовних сил, з метою покращення якості життя, інтеграції людини в суспільстві.

На думку С. Євсєєва [1], адаптивна фізична культура – ширше поняття у порівнянні з лікувальною фізичною культурою, фізичним вихованням людей, які мають відхилення у стані здоров'я. Адаптивна фізична культура – система вдосконалення й гармонізації усіх властивостей (фізичних, інтелектуальних, емоційно-вольових, естетичних, тощо) у людей з відхиленням у стані здоров'я за допомогою спеціальних фізичних вправ, природно-середовищних і гігієнічних чинників; як специфічний процес, результатом якого є оптимізація стану та розвитку людини у процесі комплексної реабілітації та соціальної інтеграції [3].

На основі аналізу спеціальних джерел було виявлено, що для людей, які мають відхилення у стані здоров'я (зокрема, з вадами нижніх кінцівок), було б корисно займатися таким видом рухової активності як дайвінг. У воді під час фізичних вправ полегшуються статичні навантаження, досягаються повільні плавні рухи завдяки підвищеному опору водного середовища, розвивається сила, тощо.

*Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати поняття «дайвінг», дослідити його історію розвитку, визначити різновиди для людей з обмеженими можливостями, для мотивації до занять.

Плаванням люди займалися з давніх давен. Починаючи з перших Олімпійських ігор, що відбулися у 1896 році в Афінах, Воно стало олімпійським видом спорту [1]. І до цього дня воно посідає одне з перших місць. Сьогодні плавання – це ефективні тренування оздоровчого та спортивного спрямування. Воно також досить широко використовується серед інвалідів (зокрема, з ампутованими кінцівками). В плані здоров'я, плавання позитивно впливає на стан системи кровообігу. Заняття спортивним плаванням для людей з інвалідністю має теж велике значення, робить їх більш самостійними та дає змогу проявити себе у фізичному плані. Саме у воді такі люди насправді відчувають себе повноцінними, здатними отримувати перемогу над своїми недоліками та бути на одному рівні із здоровими людьми.

Дайвінг – це підводне плавання (від слова diving – пірнати). Кожен, хто знаходиться у воді, відчуває розслаблення [2]. Такі заняття відкривають для пірнаючих людей новий прекрасний і цікавий світ, яскраві враження і незабутні почуття при зануренні, а також повну свободу пересування. З цими почуттями нічого не зрівняється. Займатися дайвінгом люди почали після Жака Іва Кусто, який відкрив цікавий світ підводної флори та фауни. Ще з 1946 року, коли Ж. Кусто винайшов акваланг, занурення під воду стало доступним для багатьох зацікавлених.

Недоліком занять дайвінгом є те, що у світі не так багато хороших місць для нього. Відгуки пірнальників говорять про те, що одним із кращих місць для дайвінгу є Мальдіви. Але вчені прогнозують повне зникнення цих островів під водою. Справа в тому, що дані острови знаходяться всього на два метри вище рівня океану, який з кожним роком піднімається. Крім Мальдів, кращий дайвінг можна знайти в Малайзії, Філіппінах, Галапагоських островах, а також на Червоному морі. У Республіці Вануату даже існує Підводна пошта. Дайвер кладе лист в водонепроникний конверт, а потім пірнає в підводне поштове відділення, розташоване в п'ятдесяти метрах від берега. А там сидить приймаючий листи водолаз. Дайвінгом можуть займатися всі бажаючі. Позитивним моментом навчання дайвінгу є те, що люди, в яких не працюють ноги, навчаються такому плаванню швидше здорових, так як у них немає спокуси весь час нащупувати дно носками. Також інваліди можуть плавати будь-яким класичним стилем: кролем, брасом, на спині й навіть батерфляєм.

Тому для інвалідів теж існують різні змагання, до яких ці стилі включені. В Паралімпійських іграх та інших великих змаганнях такі спортсмени не відчувають себе неповноцінними.

Таким чином, бачимо, що активний спосіб життя робить людей сильнішими як психологічно, так і фізично. Головне – не налякатися спробувати усе нове та цікаве в будь-якому фізичному стані та з різним станом здоров'я. Для людей з обмеженими можливостями – це єдиний шанс самоствердитися, показати, що вони дійсно найкращі та нічим не відрізняються від здорових, а навпаки ще більш наполегливі в своїх заняттях. Хоча й дайвінг не досить розповсюджений вид спорту (потребує спеціального місця розташування та дорогого обладнання), але й ним із задоволенням займаються люди з обмеженими можливостями та показують спортивні рекорди.

### Література

1. Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры / под общей ред. проф. С. П. Евсеева. Москва : Советский спорт, 2003. 448 с.

2. Дайвинг: описание, виды, советы, снаряжение, фото, видео. URL : <https://zclub--caspiian-ru.turbopages.org/zclub-caspian.ru/s/turizm-stati/dajving-opisanievidysovetysnaryazheniefotovideo/>.html (дата звернення : 13.10.2020).

3. Салук І. А., Кульчицький З. Й. Визначення складових здоров'я та його оцінка. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* / Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2015. Сер. 15 . Вип. 3(1). С. 319–321. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_015\\_2015\\_3\(1\)\\_99](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_3(1)_99)( дата звернення : 07.10.2020)

## КОНЦЕПЦІЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г. ВАЩЕНКА

*Сапожникова Г.М.*

Проблема виховного ідеалу зберігає свою актуальність, оскільки без відповідного виховання молоді будь-яке суспільство приречене на занепад. Це питання заслуговувало на особливу увагу вчених різних епох: від Платона й Арістотеля до сучасних фахівців у сфері педагогіки (М. Стельмахович, Б. Ступарик та ін.). Правильно сформований виховний ідеал є важливим чинником загального розвитку особистості, її морального становлення, а також виражає «активно-творче ставлення людини до дійсності, відіграє роль кінцевих цільових орієнтирів» [2, 139] у її житті.

Мета нашої статті – з'ясувати особливості концепції виховного ідеалу, створеної Г. Ващенком, а також її цінність для сучасного українського суспільства.

Книжка «Виховний ідеал» уперше вийшла друком у Мюнхені 1946 року. Про те, щоб це дослідження з'явилося на теренах тогочасного СРСР, годі було й думати, адже в ньому порівнювалися большевицький, християнський, загальноєвропейський, націонал-соціалістичний та український виховні ідеали й перевага віддавалося точно не першому з них. Розглянемо детальніше основні риси кожного, щоб зрозуміти, у чому, а Ващенком, своєрідність власне українського виховного ідеалу.

Характеризуючи большевицький виховний ідеал, Г. Ващенко акцентує на тому, що в СРСР намагалися виховати «із молоді людей, що були б покірним знаряддям в руках комуністичної партії, фактично в руках її керівництва» [1, 37]. Також науковець зауважує, що атеїзм був неодмінною умовою виховання радянської людини. Фактично особистість переставала бути цінністю сама по собі, натомість перевага віддавалася слухняній безініціативній істоті: «Ідеальний большевик – це робот, позбавлений власних поглядів, власних почувань і волі. Але це страшний робот. Він мусить бути безоглядно жорстоким. В ім'я інтересів партії він мусить нищити всіх, хто їй здається ворожим або навіть підозрілим, будь це близький приятель, брат, сестра чи навіть батько й мати» [1, 38].

Аналізуючи основи християнського виховного ідеалу, Г. Ващенко зазначає, що людина, вихована в такому дусі, має бути не пасивною, як часто можна почути від деяких прихильників гіпертерплячості християнства, а активно протистояти злу: «Треба бути лагідним, треба прощати образи, не мститись, але разом з тим треба боротись зі злом, особливо, коли воно спричиняється суспільству» [1, 86]. Також дослідник указує на те, що для християн властиве шанобливе ставлення до державної влади, яке, утім, «не мусить переходити певних меж. Духові християнства противне всяке обожнювання представників влади – царів, королів, вождів. Таке обожнювання є свого роду ідолопоклонство, що знижує гідність безсмертної душі людини» [1, 87].

Підґрунтям загальноєвропейського виховного ідеалу Г. Ващенко вважає «клясичну греко-римську культуру і християнство» [1, 88]. Відповідно для цього типу виховання важливо сформулювати гармонійну особистість, віддаючи перевагу не підготовці фахівця в тій чи іншій галузі, а насамперед розвитку

природних властивостей людини, яка потім уже зуміє оволодіти обраною професією.

Зовсім не імпонує Г. Ващенко націонал-соціалістичний ідеал, основою якого є філософія Ніцше. Згідно з нею, основною рушійною силою в розвитку буття є боротьба окремих індивідуумів між собою, тобто виживають міцніші, які не визнають жодних інших законів, окрім сили. Такі «надлюди» нехтують нормами моралі, вони безжалісні, що суперечить християнським поглядам на світ. Рішуче заперечення викликає «шовінізм, презирство й ненависть до інших народів, безоглядна жорстокість у відношеннях до них. Оскільки безглузда національна пиха є основою гітлерівського виховання молоді, то цим знецінюється і вся його система» [1, 100], стверджує дослідник.

Аналізуючи український виховний ідеал, Г. Ващенко бере до уваги історію нашого народу та доходить висновку, що правильним для молоді буде сприймати здобутки попередніх поколінь, зберігати національні традиції і водночас рухатися вперед, поповнюючи культуру новими надбаннями. На думку науковця, основне завдання у вихованні української молоді – це формування волі та характеру під високим гаслом: «*Служба Богові й Батьківщині*» [1, 189]. Зауважимо, що для Г. Ващенка на першому місці стоїть вірність християнським основам, адже саме вони виховують високоморальну особистість, здатну відповідати за свої вчинки й поважати інших. Важливим чинником також є національна свідомість, однак добробут Батьківщини, вважає дослідник, «має бути заснований на засадах християнства» [1, 191]. Потрібно давати молоді для наслідування приклади з числа видатних українських історичних осіб, як-от Святослав Хоробрий, Володимир Мономах, Іван Мазепа тощо.

Важливим, на думку Г. Ващенка, є шкільне виховання, яке дозволяє сформувати в дитини відповідальність, відчуття єдності. Учні мають привчатися ретельно виконувати свої громадські обов'язки й відповідати за них перед шкільною громадою та педагогами. Треба так перебудувати навчально-виховний процес, щоб школярі брали активну участь у ньому під керівництвом учителів. Школа мусить стати для підлітків «маленькою батьківщиною, яку вони люблять і честю якої дорожать, яку разом з педагогами розбудовують» [1, 196].

Г. Ващенко не останню роль у вихованні відводить і мистецтву, зокрема музиці, яка безпосередньо впливає на людину та викликає відповідні настрої, емоції, допомагає розвивати уяву. Українська культура багата на музичні твори

різноманітних жанрів, які теж сприятимуть формуванню національної свідомості.

Отже, головним у концепції українського виховного ідеалу за Г. Ващенком є наявність відповідного світогляду (християнських моральних норм і національної свідомості), розвинених інтелектуальних здібностей, творчої уяви та логічного мислення. Саме це, на думку дослідника, є образом ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи молоде покоління» [1, 41]. У нашому суспільстві зараз дуже гостро стоїть проблема формування правильного виховного ідеалу, оскільки від пріоритетів у системі освіти залежить майбутнє української нації. На часі формування нового покоління, яке не буде інертним, відповідатиме за власні вчинки, матиме такі ціннісні орієнтири, які дозволять захистити свій народ і водночас не зневажати інших. Вважаємо концепцію виховного ідеалу, розроблену Г. Ващенком, саме тією, на яку варто орієнтуватися сьогодні, оскільки вона пройшла випробування часом і не втратила своєї актуальності, бо базується на вічних цінностях: вірі та національній свідомості.

#### **Література**

1. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для виховників, учителів і українських родин. 2-ге вид. Брюссель ; Торонто ; Нью-Йорк ; Лондон ; Мюнхен : Центр. Управи Співки Укр. Молоді, 1976. 208 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ. : Либідь, 1997. 373 с.

### **ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ США З ОРГАНІЗАЦІЇ НДРС В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УКРАЇНІ**

*Сергєєва О. А., Бєляєв С. Б.*

Початок третього тисячоліття характеризується глобалізацією суспільного розвитку, зближенням націй, народів, держав, переходом людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, високих економіко-технологічних укладів, які значною мірою базуються на освітньо-інтелектуальному потенціалі населення.

Це зумовлює докорінну зміну підходів до освіти та освітньої політики в цілому в усьому світі і в Україні. Зростає розуміння того, що освіта не може надалі розглядатися як витратне соціальне благо та безповоротна стаття видатків, а є продуктивним чинником й умовою розвитку, відтак повинна набути статусу загальнонаціональної стратегії.

Загально-цивілізаційні тенденції викликали появу нової парадигми освіти, тому досвід різних країн, зокрема США щодо становлення, організації освітнього процесу, важливих освітніх трансформацій та продуктивного розвитку закладів освіти, зокрема закладів вищої освіти є цінним інструментом у вирішенні цих питань і у побудові своєї національної освітньої парадигми.

Є визнаним фактом, що наукові дослідження і технології є ключовими елементами економічного процвітання на інтенсивно-конкурентному, глобальному, технологічному світовому ринку. Особлива увага приділяється важливості технологічного і економічного розвитку та критичної ролі університетів, зокрема, інженерних шкіл, у стратегіях економічного розвитку [5].

Наукова компонента підготовки студентів значно посилюється. Так, важливо активніше впроваджувати наукові дослідження в освітній процес. В Україні завдяки активному залученню студентів до проведення досліджень, значно підвищився би рівень підготовки наукових кадрів та пришвидшувалися би процеси передачі наукових результатів у практику.

У ході дослідження встановлено, що науково-дослідна робота привертає не аби яку увагу з боку науковців. Так, В. Яремчуком було ґрунтовно проаналізовано основи науково-дослідної роботи студентів факультетів гуманітарного профілю, Т. Максименко, С. Пухно – особливості організації навчально-дослідної роботи студентів педагогічних спеціальностей ЗВО, О. Повідайчик розглянуто досвід науково-дослідної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти різних країн, У. Матолич, В. Федько, Л. Лаповець, В. Яремчук вивчали особливості організації НДРС студентів різних спеціальностей; Т. Яковенко досліджено роль науково-дослідної роботи у розвитку творчих умінь студентів тощо [3; 4; 7; 10; 11]. Разом із тим, у науковій літературі недостатньо висвітлено підходи та досвід організації науково-дослідної роботи студентів в освітньому процесі інших розвинутих країн, зокрема США. В США розбудові та вдосконаленню системи вищої освіти і зокрема науково-дослідній роботі студентів університетів приділяється дуже велика увага.

Мета дослідження полягає в висвітленні підходів до організації і впровадження досвіду провідних університетів США з організації НДРС в освітній процес в Україні.

Американські освітяни наголошують на тому, що діюча модель освіти, де студентам пропонується тільки відповідний багаж знань не є актуальною.

Здобувачам вищої освіти необхідно перш за все прищеплювати навички самостійної роботи, «занурювати їх у майбутній фах» з першого року навчання та залучати до науково-дослідної роботи. Актуальним для освітнього процесу у дослідницьких університетах США є також і відхід від вузької спеціалізації, підготовка спеціалістів широкого профілю. Як установлено О. Тарасовою, з таким завданням краще за все справляються університети, де не тільки зосереджені наукові школи, що забезпечують міждисциплінарність та фундаментальність освіти, але де одержані знання постійно підтримуються власними науковими дослідженнями викладачів, аспірантів та студентів [1; 2; 9].

Необхідно зазначити, що студенти закладів вищої освіти США можуть самостійно обирати навчальні дисципліни з переліку, що запропоновано тим чи іншим університетом. Усі курси поділяються на обов'язкові та факультативні, а їх кількість варіюється в залежності від закладу освіти. Співвідношення між обов'язковими дисциплінами та факультативними також може значно відрізнятись у різних закладах освіти. Причому, студенти можуть обирати не тільки навчальні курси, що запропоновано факультетом, на якому вони навчаються, але й обрати курси, представлені іншими підрозділами університету, що також сприяє розвитку міждисциплінарних досліджень студентів.

Основною складовою змісту освіти на рівні здобуття наукового ступеня бакалавру є фундаментальні знання. Ці курси студенти мають прослухати до початку спеціалізації. Вивчення фундаментальних курсів також поділяються на обов'язкові курси та факультативні. У ході дослідження встановлено, що студенти обирають спеціалізацію після закінчення другого або третього курсу навчання. Незважаючи на те, що навички науково-дослідної роботи студентам прищеплюють з перших днів навчання в університеті, вибір між науковою та ненауковою кар'єрою здійснюється молодими людьми значно пізніше.

Елективні програми складаються з декількох коротких курсів, які часто модернізуються відповідно до вимог ринку праці та суспільства. Таке оновлення навчальних програм дозволяє ознайомлювати студентів з досягненнями науки і техніки та враховувати світові тенденції розвитку вищої освіти. Ще однією перевагою елективних курсів є міждисциплінарний підхід у засвоєнні знань та проведенні досліджень, що пов'язано зі свободою вибору студента. Такий підхід розвиває нестандартне мислення та здатність розв'язувати наукові проблеми.

Необхідно зазначити, що вирішальну роль для інновацій сьогодні відіграють не стільки формальні знання, які отримуються студентами під час лекцій, семінарів, опрацювання літератури за фахом, скільки неявні знання, які можна отримати тільки під час практичної взаємодії з оточуючим світом. Неявні знання відображаються у їх практичному застосуванні. Науковці зазначають, що неявні знання дещо відрізняються від наукових тим, що наукові знання містять у собі інформацію, яка до цього моменту була людству невідома, тоді як неявні знання пов'язані з творчістю, в результаті якої з'являються продукти, які природа не може створити самостійно (наприклад, технічне обладнання, транспортні засоби тощо). І якщо раніше випускники університетів отримували такі знання вже після закінчення університету, то сьогодні це одна із необхідних умов навчання в університеті США [6, с. 155].

Особливу увагу під час підготовки здобувачів освіти приділяється їх науково-дослідній роботі, прищепленню навичок аналітичного мислення, творчого підходу до вирішення наукових проблем [8].

У США навчання, що базується на дослідженнях стає загальним університетським стандартом. Приділяється багато уваги залученню студентів до проведення якомога більшої кількості досліджень, починаючи з першого року навчання. Студентів ознайомлюють з тим, як правильно представляти результати наукових досліджень як у письмовій, так і в усній формі. Студентів залучають до участі у наукових семінарах у складі невеликих груп та під керівництвом досвідченого викладача, а також обов'язково залучають до виконання індивідуальних або групових наукових досліджень як результат здобуття освіти. Створення презентацій, оволодіння відповідними знаннями, вміннями та навичками для проведення наукового дослідження, креативне використання інформаційних технологій, розвиток усних та письмових мовленнєвих навичок у студентів, розвиток між особистої співпраці та оволодіння студентами комунікаційних навичок сприяє визначенню здобувачами освіти стимулів до власного інтелектуального зростання та формуванню у студентів дослідницьких компетенцій.

Створення потужної системи стимулювання викладачів, створення матеріальних стимулів заохочення науково-педагогічних працівників до проведення спільних досліджень зі студентами, розширення напрямків та спеціальностей міждисциплінарної підготовки студентів та активне впровадження міждисциплінарного навчання, практика, побудована на дослідженні, що має перетворитися на набуття ефективного практичного

досвіду, заохочення до співпраці викладачів та студентів різних факультетів, а також викладачів та студентів інших університетів та країн, все це сприяє розбудові в університетах середовища активної наукової спільноти та дає можливість для зростання національної наукової еліти. Це в свою чергу є основою для національного економічного зростання.

Приймаючи виклики сьогодення, українська сучасна система вищої освіти прагне модернізуватися на інноваційній основі, аби набути прискорення, яке є характерним для глобального світового поступу, щоб дійсно відповідати найкращим стандартам якості [5].

Підготовці компетентних і кваліфікованих спеціалістів значно сприяє залучення студентів до науково-дослідної роботи, адже цей вид роботи сприяє розвитку творчих здібностей, виховує самостійність у прийнятті рішень, занурює студентів у навчальну дисципліну. Вивчення системи освіти США, її передових практик є корисним для розуміння міжнародного наукового і освітнього простору, а також окреслення стратегій і напрямків розвитку ЗВО в Україні. Досвід організації науково-дослідної роботи студентів США значно збагатив би систему вищої освіти України, піднісши її на якісно новий рівень.

#### **Література:**

1. Бельмаз Я. М. Магістерські освітні програми в університетах США (на прикладі підготовки педагогів вищої школи). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2016. Вип. 46. С. 283–288.
2. Луначек В. Е. Деякі практичні питання управління в США. *Нова педагогічна думка*. 2008. №1. С. 16–20.
3. Максименко Т. М., Пухно С. В. Особливості організації навчально-дослідної роботи студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ. *Фізико-математична освіта*. 2015. Вип. 2 (5). С. 39–47.
4. Матолич У. Д., Федько В. В., Лаповець Л. Є. Формування науково-дослідної роботи студентів в умовах входження України в європейський освітній простір на основі Болонської конвенції. *Медична освіта*. Тернопіль. 2013. № 3. С. 64–66.
5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. / редкол. : В. Г. Кремень, В. І. Луговий, А. М. Гуржій та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя ; Нац. акад. пед. наук України. Київ : Педагогічна думка, 2016. С. 8–14.

6. Неборский Е. В. Университеты США как образовательные и научные центры. *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта*, 2011. Вып. 4. С. 154–160.

7. Повідайчик О. С. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ужгород. нац. ун-т, Тернопіль. нац. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Ужгород ; Тернопіль, 2019. 570 с.

8. Сиротіна О. О. Дослідження змін у парадигмі підготовки викладачів вищої школи у США. *Вища школа*. 2011. № 2. С. 99–106.

9. Тарасова О. В. Вища освіта в США : сучасний стан та пріоритети розвитку. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. № 3. URL : [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2011\\_3/11tovsprg.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2011_3/11tovsprg.pdf). (дата звернення: 23.10.2020).

10. Яковенко Т. В. Науково-дослідна робота як фактор розвитку творчого потенціалу студентів у навчальному середовищі інженерно-педагогічного ВНЗ. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 168–170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2012\\_8\\_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_52) (дата звернення: 23.10.2020).

11. Яремчук В. Основи науково-дослідної роботи студентів : навч. посіб. для студентів факультетів гуманітарного профілю. 2-ге вид., випр. Острог : Нац. ун-т «Острозька академія», 2012. 56 с.

## **ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

*Скрипка Л.І., Ткаченко В.М., Козуб К.І.*

Інтеграція до європейського співтовариства потребує суттєвих змін в різних сферах суспільної діяльності, створення нових демократичних принципів, вільних від будь-якої дискримінації, зокрема й за ознакою гендеру. Саме тому особливої актуальності в Україні набуває проблема створення паритетного суспільства, у якому пріоритетним було формування позитивної гендерної ідентичності. Створення паритетного суспільства залежить від студентів – майбутніх фахівців з високим рівнем гендерної культури.

Більшість сучасних гендерних досліджень зосереджені на аспекті проблеми становлення та виховання особистості (С. Вихор, Т. Дороніна, І. Іванова, Л. Кобелянська, Г. Лактіонова, І. Мунтян, С. Олійник, П. Терзі, О. Цокур, Л. Штильова, С. Яшник тощо), вивчені гендерної психології (Т. Говорун, Т. Зелінська, Є. Ільїн, О. Кізь, О. Кікінежді, О. Кісь та інші), однак

проблема формування гендерної культури студентів на заняттях української мови та літератури є малодослідженою, хоча найбільш сприятливим періодом для гендерного виховання особистості.

*Мета дослідження* полягає в окресленні особливостей формування гендерної культури студентів на заняттях української мови та літератури.

Гендерна культура студента – комплексне поняття, під яким розуміють: по-перше, формування особистості через гендерну інформованість, по-друге, розвиток особистісних якостей (наприклад, гендерна чутливість), по-третє, вміння протистояти різноманітним проявам гендерної дискримінації.

Формування гендерної культури студентів, зокрема когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів, буде протікати успішно за умови вдосконалення їх фахової підготовки відповідно до потреб гендерного навчання й виховання.

Для реалізації гендерного підходу під час викладання української мови та літератури в закладі освіти необхідно застосовувати такі форми роботи та заходи, які мають на меті просування ідеї гендерної рівності та підвищення рівня гендерної чутливості: застосування елементів дискусії, тренінгу, гендерного аналізу творів, обговорення життєвого та творчого шляху письменників крізь призму гендеру, організацію творчих справ на заняттях української мови. Адже використання педагогічних технологій передбачає в якості результату засвоєння визначеного комплексу знань, умінь та навичок, а в нашому випадку – гендерно орієнтованих. Саме тому вважаємо доречним робити на заняття екскурси в історію феміністичної думки (наприклад, під час вивчення творчості Лесі Українки та Ольги Кобилянської); робити гендерний аналіз художніх творів (наприклад, «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького); а також гендерне компаративне дослідження художнього тексту та іншого виду мистецтва (наприклад, зробити компаративний аналіз вірша І. Франка «Сікстинська мадонна» та однойменної картини Рафаеля); також аналіз теоретико-літературних понять або критичних матеріалів можна наповнювати гендерним змістом.

Заняття з української мови також мають бути покликані формувати гендерну культуру студентів: написання есе гендерного характеру, виконання вправ, які допомагали застосовувати паритетну мову (наприклад, вправи із фемінітивами), участь у проєктах гендерного спрямування, аналізування гендерних стереотипів (наприклад, під час вивчення прислів'їв та афоризмів

можна запропонувати такого типу: «Жінка на кораблі – до біди», «Гарний чоловік і погану жінку красить», «Баба з воза, кобилі легше» тощо).

Отже, гендерний підхід – це важлива складова сучасного заняття української мови та літератури, адже воно збагачується осмисленням мистецтва слова крізь призму гендеру як культурної метафори статі. Адже формування гендерної культури студентів передбачає засвоєння та застосування ними знань про специфічні культурні характеристики, що визначають соціальну поведінку жінок і чоловіків і взаємовідносини між ними, тобто формування соціокультурних механізмів конструювання чоловічих і жіночих ролей.

### **Література**

1. Дибка Л. Урок-гендерне дослідження. *Дивослово*. 2007. № 2. С. 12–17.
2. Мозгова Л. А. Гендерна складова методики навчання української літератури у старшій школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 20 с.
2. Смоляр Л. О. Становлення гендерної освіти в Україні. Основи теорії гендера. Київ : «К.І.С.», 2004. 536 с.

## **ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

*Степанець І. О.*

Актуалізуючи рішення II з'їзду освітян України, закріпленні у Національній доктрині розвитку освіти в Україні, зазначимо, що метою сучасної національної освітньої системи було визначено не лише орієнтацію на опанування здобувачами освіти певної суми знань, а, перш за все, розвиток їхніх особистісних пізнавальних і творчих якостей. У таке цілепокладання обов'язково включаємо набуття досвіду самостійної діяльності й особистої відповідальності за результати навчання, як ключові компетенції здобувачів освіти, що визначають її якість на шляху до набуття наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань, як зазначається в Законі України «Про освіту» (ч.1, ст. 17).

Аналіз стану реформ освітньої сфери у сучасній українській державі вказує на певний динамізм у вирішенні головної проблеми – якість освіти. Тут ми спостерігаємо такі напрями:

1. Розробка стратегічних освітніх реформ в основі якої лежить соціально-освітнянський детермінізм, що означає важливу роль освіти в розвитку українського суспільства.

2. Розширення меж і можливостей для забезпечення технологічного підходу в освіті, що відкрило нові можливості для розробки й упровадження педагогічних інновацій, в основі яких лежать науково-обґрунтовані та практично (експериментально) перевірені технології.

3. Ініціювання й моніторингові відстеження практики вдосконалення змісту освіти, зокрема педагогічної, за нормативними і вибірковими (регіональний) компонентами.

4. Удосконалення управління освітою на основі, перш за все, розширення автономності закладів вищої освіти, їх орієнтацій на розвиток, підвищення конкурентоспроможності освітніх послуг тощо.

5. Розвиток науки, наукових шкіл, що інтегрують інноваційні (раціональні, ефективні, продуктивні тощо) засоби підвищення якості освіти.

6. Удосконалення, чи подекуди й перегляд, системи неперервної освіти, напрямів та змісту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

7. Створення умов для навчання і розвитку талановитої студентської молоді.

Зрозуміло, що цей процес далеко не завершений, потрібні подальші кроки у вдосконаленні освітнього законодавства, поліпшенні матеріально-технічної бази ЗВО, розробці ефективного науково-методичного забезпечення, покращенні кадрового складу і фінансової підтримки освіти тощо.

Узагальнивши результати наукових дискусій учасників науково-практичних конференцій, що відбулися на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, проведених досліджень, можемо виокремити низку конкретних пропозицій та практичних висновків щодо розвитку сучасної педагогічної освіти, а саме:

1. Задоволення потреби у викладацьких кадрах з інноваційним мисленням шляхом удосконалення механізмів і процедур конкурсного відбору та моніторингу фахової діяльності науково-педагогічних кадрів, зокрема:

- підвищення вимог до кандидатів на посади науково-педагогічних працівників (стаж, освіта, здобутки, перспективи діяльності тощо);
- врахування досвіду та здобутків викладачів щодо інноваційного вирішення фахових завдань і проблем (рівень освіти, якість наукової та науково-методичної роботи, результативність роботи зі здобувачами освіти, якість наукових публікацій тощо);
- оцінка результатів підвищення кваліфікації (періодичність, рівень, ефективності тощо);
- врахування результатів психолого-педагогічних досліджень щодо рівня професійного вигорання викладачів;
- стимулювання творчо і результативно працюючих педагогів;

2. Посилення наукової складової в діяльності професорсько-викладацького складу ЗВО щодо управління, організації, змісту і засобів освітньої діяльності.

3. Вироблення таких академічних вимог до здобувачів освіти, які б дозволяли запобігати зниженню їх успішності, але позитивно впливали на активність і якість освітньої діяльності на основі:

- удосконалення форм, методів і засобів контролю, критеріїв оцінювання успішності здобувачів освіти з результатами системного освітнього моніторингу;
- пропонування здобувачам освіти дієвих механізмів стимулювання їх освітньої діяльності за конкретними результатами;
- перегляд взаємодії суб'єктів освітнього процесу на засадах партнерства, взаємовідповідальності і взаємозацікавленості в досягненні успіху.

4. Децентралізація вищої освіти та поглиблення автономії закладів вищої освіти.

5. Розробка й удосконалення механізмів адаптації ЗВО до нової динаміки ринку праці, нової соціокультурної ситуації, що потребує постійного оновлення спеціальних професійних компетенцій і, відповідно, нових форм і методів їх формування в освітньому процесі.

6. Виокремлення суто регіональних ЗВО, що вирізняється більшою спеціалізацією, зокрема педагогічних, і готують виключно фахівців певного профілю, поєднуючи освітню діяльність і прикладні дослідження.

Зрозуміло, що це далеко не всі завдання, що потребують вирішення, але саме їх розв'язання, на наш погляд, визначає цілеутворюючий компонент, зокрема сучасної вищої педагогічної освіти в Україні.

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ**

*Суменко Т.Ю.*

В Україні за останнє десятиліття дитяча інвалідність збільшується з високою геометричною прогресією. Низький рівень життя, погіршення стану екології, недостатньо розвинута сфера надання соціальних послуг, слабка підтримка молодій сім'ї призвели до зростання динаміки народжуваності дітей зі складними порушеннями розвитку, і відповідно, до значного збільшення такої соціальної групи як діти з інвалідністю.

Офіційні дані Державної служби статистики України станом на 1 січня 2019 р. говорять про те, що численність осіб з інвалідністю становить 6,3% (2659,7 тис. осіб) від усього населення країни. Станом з 2015-2019 рр. кількість осіб з інвалідністю зросла на 91,2 тис. осіб, в тому числі дітей на 10,5 тис. осіб.

Стаття 53 Конституції України гарантує кожній дитині право на освіту, проте існує перелік медичних показань, що унеможливають реалізацію права дитини відвідувати заклад освіти. У такому разі основний тягар по вирішенню питань соціалізації дитини зі складними порушеннями розвитку покладається на плечі батьків, які самостійно нездатні забезпечити відповідні умови для включення дітей з інвалідністю в соціальне середовище.

Посилена увага з боку держави до дітей з інвалідністю, реалізація провідних засад недискримінаційного та інклюзивного підходів, спонукають до забезпечення максимально повноцінної життєдіяльності дітей зі складними порушеннями відповідно до індивідуальних можливостей та здібностей.

Питанням формування соціальної компетентності окремих груп дітей з порушеннями психічного та фізичного розвитку присвячено публікації В. Тарасун, М. Капської, Г. Пономарьової, О. Романенко, Л. Шипіциної та ін.

Сучасні наукові дослідження (О. Безпалько, В. Виноградов, Л. Волкова,

Т. Гладун, О. Караман, Т. Комар, Ю. Кузьміна, Н. Носков, О. Расказова, С. Харченко, І. Цукерман, та ін.) частково розкривають практичні та теоретичні аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми зі складними порушеннями розвитку. Проведений теоретичний аналіз проблеми свідчить, що на сьогодні є чимало наукових досліджень із питань виховання та навчання дітей з вадами здоров'я. Проте, проблема формування соціальної компетентності дітей зі складним порушенням розвитку в умовах реабілітаційного центру розглянута недостатньо.

Поєднання таких дефініцій як «компетентність» та «соціальне» відбулося у науці у ході ґрунтовного проблемного пошуку і породило нове поняття «соціальна компетентність». Дослідження цього терміну розпочалося Р. Уайтом, який дав визначення соціальній компетентності як певної здатності індивіда ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем [1].

Термін «складні порушення розвитку» (множинні патології) визначений американським науковцем Де Йонгом (De Jong). у 1986 році. Вчений обґрунтував новий підхід, при якому рекомендується виділяти дітей зі складними порушеннями розвитку в окрему групу не на підставі серйозності їх аномалії, чи особливої складності, а на основі підходу, якого вони вимагають, бо дитина зі складними вадами розвитку не може скористатися позитивним ефектом розробленої техніки компенсації для одного з її дефектів, а просте складання суми компенсуючих підходів для всіх наявних дефектів нічого не дає [2].

У силу складності нозологій більшість дітей зі складними порушеннями розвитку потребують створення певних умов для отримання доступу до ресурсів, що будуть забезпечувати їх права на участь у всіх сферах суспільного життя. Саме тому питанням формування соціальної компетентності дітей зі складними порушеннями розвитку мають опікуватися фахівці реабілітаційних центрів.

В умовах реабілітаційного центру діти зі складними порушеннями розвитку мають можливість отримати комплексний пакет послуг. З кожною дитиною працює скоординована команда професіоналів (фахівець із соціальної роботи, соціальний педагог, психолог, логопед, інструктор з адаптивної фізкультури, музичний керівник), які здійснюють свою діяльність на основі

заздалегідь сформованої індивідуальної програми, необхідної конкретній дитині з урахуванням складності її нозології.

Центри реабілітації – це унікальна платформа для соціалізації дитини з вадами здоров'я. На сьогоднішній день, держава активно культивує тему розвитку дітей зі складними порушеннями розвитку, приділяючи увагу корекційним програмам, технічному оснащенню та підготовці фахівців соціальної сфери. З метою вирішення корекційних завдань соціального спрямування на базі центрів реабілітації створено низку заходів для дітей з особливостями психофізичного розвитку, що покращує їх адаптацію та світосприйняття уцілому. Особливою популярністю користуються нетрадиційні форми організації музичної, виховної та навчальної діяльності [3].

У реабілітаційному центрі дитина зі складними порушеннями розвитку разом із соціальною, педагогічною та медичною реабілітацією отримує можливість спілкуватися з однолітками і, спираючись на соціальні моделі, що її оточують, формувати свою індивідуальність.

Покращенню результатів у процесі формування соціальної компетентності у дітей зі складними порушеннями розвитку сприяє і залучення волонтерів. Вихованці центрів реабілітації із задоволенням сприймають заходи за участю нових суб'єктів для співтворчості, активно долучаючись до їх діяльності.

Вважаємо, що створення оптимальних умов для формування соціальної компетентності у дітей зі складними порушеннями розвитку є важливим складником комплексної реабілітаційної програми.

### **Література**

1. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.
2. Мудрик А. К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С.4–6.
3. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Мінчук, С. В. Толстоухової. Київ : УДЦССМ, 2000. 260 с.

# ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СТОМАТОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

*Сьоміна О.В., Сьомін А.В., Коноваленко Д.О.*

За останні десятиліття в педагогічній сфері відбулись суттєві трансформації, на зміну традиційній системі підготовки, основою якої був авторитарний підхід до виховання та навчання, прийшла нова сучасна система, що створила передумови для формування та розвитку інноваційних педагогічних технологій. На сьогоднішній день формується нова парадигма гуманістично-демократичної освіти, основою якої виступає людиноцентризм та мета полягає у створенні в процесі виховання та навчання умов для гармонійного розвитку особистості. Організація освітньо-виховного процесу з урахуванням потреб та особливостей кожного учасника сприяє розвитку педагогічних технологій, серед яких найбільш популярними виявляються особистісно-орієнтовані технології та технології розвивального навчання, що передбачають наявність елементів персоніфікованого підходу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій дає змогу стверджувати, що тема технологій персоніфікованого підходу на теперішній момент є доволі актуальною і викликає увагу багатьох фахівців різних галузей. Педагогічна наука розглядає персоніфікацію з трьох основних позицій: по-перше, з позиції технологій та методів персоніфікованого підходу, щодо удосконалення та реалізації освітньо-виховного процесу з метою підвищення результативності та розкриття особистісного творчого потенціалу здобувачів освіти (В. Банах, Ю. Носенко, Л. Чао, М. Шишкіна та ін.); по-друге, з точки зору формування соціально необхідних компетентностей (К. Касярум, С. Масич, М. Труфкіна); по-третє, з позиції впливу особистості (персоналії) педагога на розвиток педагогічної науки (О. Адаменко). Аналіз наукової літератури показує, що до теперішнього часу технології персоніфікованого навчання не висвітлені і не узагальнені у повному обсязі, вони не є предметом комплексного та системного вивчення. Також, фактично не приділялось уваги дослідженню значення та ролі технологій персоніфікованого навчання в процесі підготовки молодших медичних працівників стоматологічного профілю.

Мета статті полягає у теоретичному дослідженні значення та ролі технологій персоніфікованого підходу в процесі підготовки молодших медичних працівників стоматологічного профілю.

Педагогічна технологія – це спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання і виховних засобів, системно використовуваних в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що приводить завжди до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення [4]. В педагогіці вперше термін «технологія» використав Дж. Саллі, широкого використання він набув тільки у 50-60 роках 20-го сторіччя, а в українській педагогічній науці цей термін вперше використав А. Макаренко. Основною причиною виникнення педагогічної технології є оптимізація, покращення та удосконалення процесу навчання та виховання. На початку розвитку технологій об'єктом удосконалення були дидактичні умови, пізніше увага перемістилась на індивідуальні характеристики особистості студента (учня). На теперішній час людиноцентристський підхід в педагогіці призвів до повної зміни педагогічної парадигми та її цілковитої гуманізації та гуманітаризації з метою розвитку природних здібностей та прагнення до самовдосконалення і розвитку. Так, останнім часом відбувається індивідуалізація, диференціація та персоналізація навчання, при цьому індивідуалізація та диференціація стосуються урахування індивідуальних психологічних особливостей студентів (учнів) в процесі навчання, а персоніфікація направлена на самореалізацію та самонавчання [2].

Технології персоніфікованого підходу є відображенням гуманістичної освітньої парадигми, а контрольований процес персоніфікації зорієнтований на самоактуалізацію, саморозвиток, саморегуляцію особистості [5]. На відміну від особистісно-орієнтованих, технології персоніфікованого навчання направлені на активізацію глибинних структур саморегуляції особистості, що можуть проявлятися при самоконтролі та самоуправлінні і спрямовуються на готовність особистості самостійно, без сторонньої допомоги та вказівок з боку педагога успішно досягати нових результатів. Така ситуація є дуже актуальною при підготовці молодших медичних спеціалістів стоматологічного профілю. Процес підготовки молодших медичних спеціалістів – зубних техніків – має значні суттєві особливості, що відображаються у методах, способах та методології викладання. Так, підготовка відбувається на базі неповної (9 класів) та повної (11 класів) середньої освіти, термін підготовки становить 3 та 2 роки

відповідно. Основу курсу підготовки зубних техніків становить оволодіння фаховими компетенціями через вивчення профільних дисциплін, а саме: «Техніка виготовлення незнімних протезів», «Техніка виготовлення знімних протезів», «Техніка виготовлення бюгельних протезів». В процесі підготовки застосовуються сучасні педагогічні технології: технологія модульного навчання (навчальною програмою передбачено в середньому три модулі з кожної дисципліни), технологія особистісно-орієнтованого (під час проведення практичних занять викладач має змогу приділити значну кількість уваги кожному студенту) та проблемного навчання (на практичних заняттях студент власноруч виготовляє ортопедичну конструкцію, при цьому вчиться враховувати індивідуальні клінічні умови протезування та прогнозувати можливі поза лабораторні наслідки у випадку порушення технології виготовлення зубного протеза). При підготовці студентів використовуються найбільш розповсюджені форми навчання: лекції та практичні заняття. Практичні заняття проводяться у спеціально обладнаних лабораторіях, в бригадах максимальною кількістю 10 осіб, що дозволяє педагогу в процесі навчання приділяти увагу не тільки бригаді в цілому, а й конкретному студенту. В процесі особистісного спілкування студента та педагога фактично відбувається реалізація технології персоніфікованого підходу через можливе покращення рівня умінь та знань, виявлення недоліків в роботі щодо виготовлення зубних протезів, створення потреби у студента в самонавчанні та самовдосконаленні професійної майстерності.

Персоніфікація можлива також за рахунок участі студентів у фахових науково-практичних, науково-методичних конференціях, щорічних конкурсах «Кращій за фахом» і майстер-класах, які періодично проводять провідні зуботехнічні лабораторії. Так, на думку Ш. Каланової, «...персоніфікація актуалізує професійно-особистісний розвиток студента як суб'єкта вільного свідомого вибору освітніх траєкторій і шляхів рішення завдань професійного становлення, усвідомлення своєї унікальності й самоцінності» [3].

Освітньо-виховний процес передбачає виконання ряду функцій, а саме: освітньої, розвивальної, виховної. Подібні функції виконуються в процесі персоніфікованого підходу. Так О. Адаменко зазначає, що технології персоніфікованого підходу виконують доволі значний об'єм функцій: виховання, удосконалення навчального процесу, розвитку особистісних здібностей студента (учня) [1]. В процесі підготовки молодших медичних

фахівців стоматологічного профілю функції персоніфікованого підходу визначаються у наступному вигляді: функція виховання реалізується через наукові дослідження, що дозволяють розширити світогляд та дослідити значне коло професійних проблем і направити власну пізнавальну діяльність на пошуки рішення щодо їх вирішення; функція удосконалення навчального процесу здійснюється через створення інтересу та потреби у студентів до самонавчання та самовдосконалення з метою поглиблення знань в галузі ортопедичної стоматології та покращення власної професійної майстерності, рівень якої впливатиме на конкурентоспроможність на ринку праці; функція розвитку проявляється через формування професійного мислення, розвиток самоконтролю та уміння аналізувати і спостерігати в процесі творчої самостійної роботи при виготовленні знімних, незнімних або бюгельних протезів.

Прояв технологій персоніфікованого підходу з позиції впливу особистості (персоналії) на розвиток педагогічної та стоматологічної науки можна визначити через діяльність фахових спеціалістів. Завдяки напрацюванням, виданням та доробкам В. Копейкіна, С. Криштаба, А. Бетельмана, М. Васильєва та багатьох інших фахівців галузі відбулось удосконалення викладання зуботехнічного протезування.

Таким чином, теоретичне дослідження показало, що технологія персоніфікованого підходу є невід'ємною частиною процесу підготовки молодших медичних спеціалістів стоматологічного профілю, при цьому основна її функція полягає в удосконаленні викладання та навчання та розкриття творчого потенціалу студентів через самонавчання та самовдосконалення.

### **Література**

1. Адаменко О. О. Технологія персоніфікованого підходу як засіб удосконалення підготовки майбутніх педагогів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Сер : Педагогічні науки*, 2011. Вип. 1.33. С. 82–85.
2. Есаулова М. Б. Персонификация высшего профессионально-педагогического образования на пути к самоуправляемому обучению : монография. Санкт-Петербург : СПГУТД, 2010. 160 с.
3. Каланова Ш. М. Информационные технологии персонификации в системе высшего профессионального образования : дис. ... д-ра пед.наук : 13.00.08. Тараз, 1999. 541 с.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пос. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.

5. Труфкіна М. В. Персоніфіковане навчання як засіб формування ціннісних орієнтацій студентів. URL : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/775> (дата звернення : 23.10.2020).

## **ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ НА ОСВІТУ ПРАВОПОРУШНИКІВ ЯК ЧИННИК ЇХ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ**

*Ткаченко М.Є., Рассказова О.І.*

Сьогодні в Україні відбуваються суперечливі процеси становлення соціального виховання неповнолітніх на тлі реформування пенітенціарної системи, що актуалізує пошук нових підходів до вирішення проблеми проведення соціально-виховної роботи із неповнолітніми, які мають конфлікт із законом у службі пробації.

Досліджуючи в Україні розвиток ресоціалізації неповнолітніх правопорушників у службі пробації, яка стає ключовою у сфері виконання кримінальних покарань без позбавлення волі, треба звернутися до історичного підґрунтя цього питання, обґрунтовуючи сучасний погляд на соціально-виховну роботу з неповнолітніми правопорушниками через призму педагогічного досвіду видатних українських викладачів А. Макаренка та В. Сухомлинського.

У 1920 р. на Першій Всеукраїнській нараді з питань освіти офіційно оголошено український освітній курс, де пріоритетним напрямом було визначено соціальне виховання дітей, Народним комісаріатом освіти України прийнято «Декларацію про соціальне виховання дітей», у якій започатковано створення мережі закладів соціального виховання дітей до 15 років [1, с.29].

Нагадаємо, що на початку 20-х років ХХ ст., внаслідок внутрішньополітичної кризи після революції, військових подій та загострення соціальної та економічної обстановки в суспільстві з'являється багато безпритульних дітей, які найчастіше задля виживання змушені практикувати кримінальну поведінку. Відповідно, активізація пошуку шляхів ресоціалізації таких неповнолітніх та створення першої в Україні колонії для неповнолітніх правопорушників для того часу були логічними, як і те, що очолити та організувати діяльність колонії для безпритульних і неповнолітніх правопорушників у селі Ковалівка, неподалік від Полтави було запропоновано педагогу – А. Макаренку. В 1926 році колонію переводять у с. Куряж, поблизу м. Харкова, де педагог на практиці застосовує розроблену ним власну

педагогічну систему [2, с. 21]. Педагогічний експеримент А. Макаренка побудований на колективному чи груповому вихованні, а не особистому каральному впливі на підлітка, що цілком відповідало комуністичному духу 30-х років ХХ ст., виявився настільки вдалим, що його результати було узагальнено і покладено в основу створення сталої педагогічної системи. Дослідник застосовував такі форми та методи впливу на особистість, як орієнтація неповнолітніх з відхиленням поведінки на соціальні норми колективу, вирішення конфліктних ситуацій, трудова діяльність, відповідальність перед колективом.

Не менш важливий, на наш погляд, підхід до виховання так званих «важких / важковиховуваних» дітей, пропонує нам педагог В. Сухомлинський, який базується на гуманістичному врахуванні індивідуальних складностей розвитку та особливостях внутрішнього світу підлітка, та обов'язково мають містити такі складові, як любов, повага, взаємодопомога, відповідальність, підтримка та головним вихователем є сім'я.

У другій половині ХХ століття В. Сухомлинський один із перших звертає свою увагу на те, що врегулюванням дитячої злочинності має стати її попередження та зауважує: «Злочинів не буде, якщо в дитинстві, отрочстві, ранній юності не буде покарань, точніше, якщо зникне необхідність потреби в покараннях» [3].

Педагогічні інноваційні системи А. Макаренка та В. Сухомлинського склалися у різні часи та їх поєднують гуманістичні позиції виховання дітей в умовах тотального покарання в країні. Однак базувалися на різних підходах соціального виховання: А. Макаренко у соціалізації ставив колективний вплив перевиховання, тоді, як В. Сухомлинський розглядав сім'ю, як єдину систему впливу на дитину разом із школою та вихователями.

Різними були й форми і методи роботи із підлітками, які застосовували ці видатні педагоги у роботі з дітьми: за думкою В. Сухомлинського пріоритетними були словесні форми – бесіди, лекції, моменти живого спілкування, що може вплинути на емоційний внутрішній світ дитини; А. Макаренко віддавав перевагу колективним зборам, дискусіям, голосуванням, що спричиняють колективний вплив на особистість дитини, а не індивідуальний.

Педагогічна думка А. Макаренка, як безумовного практика у сфері роботи із важковиховуваними дітьми мала надзвичайний ефект в умовах

тоталітарного впливу держави на питання формування суспільної свідомості. Однак його ідеї, висловлені майже 100 років тому, не знайшли своє відображення у реформуванні тогочасної системи покарань в Україні, натомість його досвід в нашій країні було втілено у педагогічній науці, зокрема у теоріях соціального виховання неповнолітніх.

Суттєвий виклик сьогодення, на наш погляд, полягає у тому, що наразі ідеї та спадщина видатних педагогів минулого мають сьогодні знайти втілення у процесі впровадження європейських проектів щодо покарання неповнолітніх правопорушників та втілення сучасних поглядів на систему виконання покарань щодо неповнолітніх.

### **Література**

1. Герасименко В. А. Соціальне виховання дітей у закладах позашкільної освіти в Україні у 20-50-ті роки ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Уман. держ. пед. ун-т. Умань, 2018. 343 с.

2. Пенітенціарна система України: історія та сучасність: видання до 15-ої річниці утворення центрального органу виконавчої влади з питань виконання покарань / за заг. ред. канд. юр. наук О. В. Лісіцкова. Київ: Державна пенітенціарна служба України, 2013. 268 с.

3. Пліско Є. Ю. Соціальне виховання неповнолітніх правопорушників в Україні. Історичний аспект теорії соціальної педагогіки (1939–1990 рр.). *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*, 2018. Вип. 36. С. 266–272.

## **АНАЛІЗ ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

*Упатова І.П., Стрюкова С.Є.*

Події в світі і, зокрема, в нашій країні (а саме COVID 19) призвели саме до того, що всі освітні заклади перейшла на дистанційне навчання. Зрозуміло, що з переходом на дистанційне навчання змінилися форми організації навчальної діяльності і методи навчання, а основним засобом навчання став комп'ютер.

*Мета дослідження* полягає в аналізі проблем та перспектив дистанційного навчання.

Аналіз досвіду організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання засвідчив, що на початку його реалізації були створені групи

в соціальних мережах, через які педагоги пересилали теми для самостійного вивчення здобувачами освіти, завдання, питання які потрібно було опрацювати, завдання поточного контролю знань. Перші два тижні були пов'язані повністю з соціальними мережами, зворотній зв'язок із викладачами реалізовувався у вигляді фото звітів, які містили виконані завдання. Упродовж двох тижнів, було виявлено недоліки такої форми навчання, а саме, дуже складно технічно і за часом задавати (а вчителеві відповідати) на ті запитання, які виникають під час вивчення тієї чи іншої теми з дисципліни. Тому навчальні заняття на цьому етапі, окрім соціальних мереж (Viber, Telegram), майже всіма викладачами реалізовувалися через Google Classroom, Zoom, Skype.

Під час цих відеоуроків студенти мали змогу більш якісно вивчити нові теми, та зробити акцент на ті складні питання які виникали під час засвоєння нового матеріалу.

Крім вищезазначених змін, змінилися форми і формат домашнього завдання, перевірочних робіт. Якщо на початку дистанційного навчання це були зазвичай фото та текстові звіти, то з другого етапу здійснювалась робота більше з Інтернет ресурсами та інноваціями. А саме, викладачем дисципліни «Профілактика і корекція відхилень поведінки» було запропоновано пройти на платформі VumOnline відео курс, який містить в собі 31 лекцію та екзаменаційні завдання з них. Здобувачі освіти, які на 80% дали правильні відповіді, отримали іменні сертифікати. При вивченні освітнього компоненту «Ботаніка» майбутнім біологам було запропоновано пройти перевірку знань на платформі EdEra, де в тестовій формі відбувалась перевірка засвоєних знань з дисципліни. За результатами тестування всі студенти отримали сертифікати.

Серед проблем, які перешкоджають якісно здобувати дистанційну освіту слід зазначити, що у віддалених, невеликих містечках, селах зазвичай не зовсім якісний Інтернет-зв'язок. Навіть, якщо і є доступ до нього, то у студентів можуть виникати такі проблем як: застарілі пристрої (застарілий комп'ютер, ноутбук, мобільний телефон), неможливість відкриття (закачування) деяких програм чи файлів. Не менш важливе і те, що, інколи, у здобувачів освіти не вистачає часу для опрацювання великого обсягу навчального матеріалу.

Аналіз досвіду реалізації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання засвідчив, що він зорієнтований на самоактуалізацію, саморозвиток, саморегуляцію особистості, а його результатом стає її фаховий саморозвиток, який залишається керованим і підконтрольним. Дослідуючи зазначену проблему

ми переконалися, що в умовах дистанційного навчання вибудовується індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти, відбувається його самореалізація як майбутнього фахівця.

## **МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Фінько О. Ю.*

Інтерес до інтеграції мобільних додатків в навчання буде продовжувати рости. Сьогодні потрібні такі методи навчання, які полегшували і прискорювали передачу знань учням, активізували процес засвоєння ними знань, навчали їх прийомам самостійної роботи з матеріалом, підвищували продуктивність навчальної праці і праці педагога. Такі методи навчання можна реалізувати на основі використання мобільних додатків в освіті.

Основною проблемою є потреба в розробці методів і ресурсів для підтримки і навчання здобувачів освіти використання мобільних додатків. Мобільні додатки можуть зробити процес навчання цікавішим, що відповідає вимогам сьогодення, надаючи потрібну інформацію в потрібний час. Використання електронних пристроїв на різних заняттях дозволяє розвивати вміння здобувачів освіти орієнтуватися в інформаційних потоках навколишнього світу, опанувати практичними способами роботи з інформацією, розвивати вміння, що дозволяють обмінюватися інформацією з допомогою сучасних технічних засобів. Правильно підібрані мобільні програми дозволяють підтримувати навчання в зоні найближчого розвитку за рахунок варіативності змісту ігрових і навчальних завдань, способів і засобів їх вирішення.

Вивченням особливостей використання мобільних додатків у навчальному процесі займалися багато вчених, зокрема В. Биков, М. Жалдак, М. Лаптева, Н. Морзе, Й. Ривкінд, О. Слободяник, О. Спіріна А. Бабич та ін.

А. Бабич звертає увагу на той факт, що застосування мобільних пристроїв та програм у навчанні дає можливість учням отримувати контрольований доступ до навчальних матеріалів, а учителям - керувати процесом навчання й відслідковувати його ефективність.

В. Биков представляє результати аналізу стану використання мобільних пристроїв в освітньому процесі. Розглянув технології застосування різних типів пристроїв та їх функціональне призначення. Надав базові математичні моделі поведінки користувача у віртуальній мережі. Побудував модель міграції користувача як з пристрою на пристрій, так і його географічного переміщення з подальшим використанням одержаної моделі під час проектування систем дистанційного навчання. Передбачив появу нових типів персональних пристроїв, які поєднують в собі потужність настільних ПК і автономність смартфонів під час постійного доступу по широкосмуговому безпроводному каналу до мережі Інтернет.

Мета дослідження: обґрунтування можливостей застосування мобільних додатків на уроках математики

Мобільні технології швидко посилюють свій вплив на суспільство. Сьогодні мобільні пристрої стали важливою частиною життя людини. За допомогою їх відбувається контроль над побутовою технікою, можна здійснювати проектування зображення на екрани телевізорів, дізнаватися прогноз погоди, керувати напрям автомобілів, сканувати та розпізнавати текст, вести дистанційне відео спостереження приміщень і т. ін. Багато науковців у своїх дослідженнях доводять вдале застосування мобільних технологій у навчанні. До таких технологій належать мобільні пристрої (телефони, планшети, електронні книги, смарт-годинники, MP3-плеєри). Сучасні вчителі та викладачі розуміють, що перестати користуватися мобільними пристроями на заняттях не можливо, оскільки часто й самі ними користуються під час викладацької діяльності. Ці фактори оптимізують процес навчання і роблять його сучасним. Мобільний телефон припинив своє існування лише як засіб зв'язку та спілкування, він став потужним міні-комп'ютером який поєднує багато функцій різного призначення: вільний вихід в Інтернет, підтримка знімних носіїв інформації, потужні мобільні процесори, подання теоретичного матеріалу за допомогою відео-уроків. Мобільні пристрої і планшети на базі ОС Android все частіше стали використовувати в освітньому процесі у всьому світі. Подібні пристрої здатні допомогти школярам поліпшити знання з різних предметів, підвищити інтерес до навчання, дають більшу свободу руху. Вони дозволяють розвантажити вчителя і використовувати йому міжпредметні зв'язки.

Мобільне навчання є важливою складовою змішаного навчання, що поєднує в собі традиційне навчання в класі й комп'ютерно-опосередковану

діяльність тих, хто навчається на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Можна виділити такі особливості мобільного навчання:

- мобільне навчання надає можливість учням використовувати вільні проміжки часу;
- мобільне навчання надає можливість здійснювати спільну роботу над проектом;
- мобільні додатки повинні бути доступними в мережі Інтернет, а також активізуватися з того місця, на якому була перервана робота.

Сучасні смартфони і планшети – це потужні складні пристрої з безліччю додатків, пов'язаних з математикою, які можуть стати гарним помічником в навчанні, допоможуть дізнатися більше і швидше. Для цього потрібно тільки завантажити на телефон потрібні додатки, такі як: GeoGebra, PhotoMath-калькулятор, Піфагор, Math Board, та ін.

Використання мобільних додатків, без сумніву, мають великі перспективи в освітньому процесі, за ними майбутнє. Тому можна сказати, що від учителів та викладачів, як ніколи, вимагається серйозний, професійний підхід.

Вважаю, що математична компетенція учня на високому і достатньому рівні не може бути сформована без відповідного рівня цієї компетенції вчителя. Кожен учитель мусить докласти значних зусиль для підвищення якості уроків математики, турбуватися про те, щоб на уроках кожен учень працював активно й захоплено та використовувати це як відправну точку для розвитку глибокого пізнавального інтересу.

Мобільні пристрої все швидше стають необхідними засобами навчання, які здатні підвищити інтерес учнів до вивчення різних предметів. Із кожним роком можливості застосування мобільних пристроїв збільшуються. Постійно зростає асортимент навчальних мобільних додатків, які доцільно застосовувати під час вивчення циклу точних наук. Перспективним завданням залишається розробка україномовних додатків для навчання, а також створення методик використання мобільних додатків на уроках. У сучасному освітньому просторі України мобільні технології тільки починають стрімко розвиватися і вноситися в навчальний процес. Проте їх застосування дедалі стає реаліями сучасної і майбутньої освіти. Незважаючи на певні можливі ризики, вважаємо, що застосування мобільних навчальних засобів позитивно вплинуть на навчання учнів.

Тому застосування мобільних технологій, зокрема мобільних навчальних додатків, є перспективним завданням для подальших розвідок.

### **Література**

1. Коваль Т. І. Інформаційні технології і засоби навчання, 2011. №6(26).
2. Косик В. М. Використання мобільних пристроїв та планшетів на базі ОС Android в навчальному процесі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. №4. С. 19–21.
3. Скрипник Г. В. Використання мобільних додатків для проведення навчальних досліджень під час вивчення предметів природничо-математичного циклу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2015. №3. С. 28–31.
4. Мобільні технології наближають світ до віртуальної реальності. *Голос Америки*. ШКи ІІНрз: шшш.гайіо5УоЬойа.огд/а/27571092.Мті

### **ФІТНЕС БЕЗ ОБМЕЖЕНЬ**

*Фоменко О. В., Фоменко В. Х., Момот Ю. В.*

Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я лише 20 % народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Тому важливого значення набуває інклюзивне навчання, що передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку з їх здоровими однолітками [1].

Інклюзивна освіта – це напрям освіти, який передбачає навчання й виховання інклюзивних дітей у звичайному закладі освіти, в якому створені відповідні умови для ефективного освітнього процесу. Фітнес для навчання таких дітей стає на допомогу їхнього розвитку та адаптації до навколишнього середовища. Завдання, що ставить перед собою викладач, який навчає інклюзивних дітей, повинні легко вирішуватися бо заняття фітнесом завжди проходять ярко, цікаво та активно. Цьому сприяє психологічна атмосфера, що будується музичним супроводом таких занять.

Для дітей втрата слуху позначається на їх фізичному та психічному розвитку. Зокрема, у дітей старшого дошкільного віку з порушенням слуху відзначаються функціональні порушення в діяльності серцево-судинної і дихальної систем, відхилення у функціях опорно-рухового апарату. На тлі цих

порушень спостерігаються вторинні зміни психіки: відставання в розвитку мислення і мовлення, що, в свою чергу, веде до зменшення обсягу одержуваної інформації, розвитку пізнавальних процесів і, як наслідок, зниження оволодіння руховими навичками. Для корекції психофізичного розвитку та інтеграції дітей цієї групи в сучасну соціальну середу зусилля викладачів повинні бути спрямовані на активний пошук нових ефективних форм і методів навчання й виховання, що сприяють зміцненню та збереженню здоров'я [1].

Аналіз власних досліджень і дані інших авторів свідчать про труднощі вирішення проблеми, пов'язаних з організацією процесу інклюзивного фізичного виховання дітей з порушенням слуху на основі традиційного підходу, що не дозволяє викладачам різних закладів освіти в повній мірі вирішити проблему поліпшення їх фізичного розвитку та підвищення рівня фізичної підготовленості.

Одним із засобів і форм вирішення проблеми інклюзивного фізичного виховання дітей, які мають вади у розвитку слуху, може стати фітнес. Напрямок дитячого фітнесу з'явилася недавно, і його популярність стрімко зростає як серед фахівців в галузі фізичного виховання, так і серед батьків і їх дітей, які відвідують заклади освіти.

Дитячий фітнес включає в себе комплексні програми оздоровчих заходів. Основу їх складають спеціальні фізичні вправи, використання яких дозволяє дозувати психофізичне навантаження, коригувати параметри фізичного розвитку і фізичної підготовленості, сприяє задоволенню потреби дітей у фізичній активності, підвищує інтерес їх до занять, а також залучає до здорового способу життя [3].

*Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати заняття фітнесом в інклюзивній освіті, показати його використання без обмежень.

Лише люди, які пройшли через серйозну хворобу або важкі випробування, можуть зрозуміти та оцінити, наскільки життя прекрасне. Тому й потрібно цінити кожен день свого життя, навчатися всьому цікавому та новому як і здорові люди. Викладачам потрібно намагатися допомогти людині з обмеженими можливостями, мотивувати, як уберегти тих, хто поруч, від безнадії та відчаю, привчати займатися улюбленою справою, тощо.

В житті інваліда свободи набагато менше, ніж у здорових людей. В тому числі й свободи вибору [2]. Він, переважно, живе за розпорядком тих, хто поруч.

В дослідженні було вирішено впровадити таким людям фітнес з додаванням музики. Важливим моментом стало також те, що інклюзивне навчання фітнесу дітей з обмеженими можливостями здоров'я передбачає спільне навчання дітей певної категорії з їх однолітками в одній групі, а не в спеціально організованих групах.

Завдання при навчанні фітнесом:

1. Потрібно спорудити танцювальний зал для людей з обмеженими можливостями.
2. Навчання людей з обмеженими можливостями здоров'я за спеціальною програмою з фітнесу.
3. Участь людей у різних спортивних і танцювальних заходах та фестивалях.
4. Проведення психологічних занять з людьми з обмеженими можливостями.
5. Проведення спільних заходів для людей з обмеженими можливостями здоров'я та здорових людей.
6. Проведення майстер-класів та індивідуальних тренувань або занять з акторської майстерності.
7. Заняття фітнесом допомагають розвивати людям м'язи тіла, виправляє ходу і поставу людей.

За аналізом наукових досліджень в галузі інклюзії відзначено, що ритму вчать відчувати тілом. Тому такі заняття дуже підходять людям з обмеженими діями. Так, український розробник В. Потапчук створив додаток BeWarned Dance, завдяки якому люди з вадами слуху зможуть «відчути» музику. Цей додаток – є частиною стартапу, який працює над створенням програм для людей із вадами слуху, зокрема в заняттях з фітнесу. BeWarned Dance допомагає в однаковій мірі всім людям насолоджуватися музикою, ритмом, вібраціями.

При роботі з дітьми виконуються наступні рекомендації. На перших заняттях фітнесом діти кладуть долоні на музичну колонку, а потім сідають на неї й за допомогою басам відчують музику. Під час фітнес-вправ під музику в залі включають акустичну систему, вібрація від якої передається по підлозі. При цьому музична апаратура ретельно налаштовується, щоб в оточенні безлічі звукових хвиль вушні апарати не завдавали дітям дискомфорт. Діти відчують фітнес-рух, виконують разом з викладачем, який їх навчає цьому руху. Коли

вони відчують в собі ритм музики, вони можуть виконувати й без допомоги викладача.

Завдання викладача – знаходити нові форми та методи, примушувати дитину продовжувати навчатися фітнес-вправам, не втрачаючи при цьому інтересу до самого процесу. Якщо надавати не знайомий хореографічний матеріал дітям, для того, щоб вони змогли правильно зрозуміти його, заздалегідь потрібно підготувати таблички, або картки з малюнками з картинками. Тоді освітній процес з фітнесу пройде без зупинок і зрозуміло дітям різного віку.

Популярність дитячого фітнесу в даний час стрімко зростає. Заняття фітнесом сприяють задоволенню потреби дітей у фізичній активності і сприяють підвищенню інтересу до занять фізичними вправами, а також залученню їх до здорового способу життя і соціальної інтеграції в суспільстві. Фітнес є феноменом сучасної фізичної культури і володіє значними адаптаційними і інтегративними можливостями. Сучасні фітнес-програми можуть використовуватися у всіх видах фізичної культури з дітьми, включаючи й інклюзивне фізичне виховання. Однак, незважаючи на широкий арсенал фітнес-програм, доводиться констатувати відсутність програми занять фітнесом, вільної від складнощів і обмежень у використанні в системі інклюзивного фізичного виховання дітей з порушенням слуху, що обумовлює актуальність наукових досліджень і потреба практики інклюзивної фізичного виховання дітей з порушенням слуху в розробці розвиваючих методик, адекватних станом здоров'я, а також необхідність підвищення кваліфікації викладачів, які здійснюють інклюзивне фізичне виховання в закладах освіти. Виходячи із сказаного вище, ми можемо зробити висновок про те, що заняття фітнесом дуже важливі для дітей з обмеженими можливостями (зокрема, з вадами слуху), так як вони допомагають вирішувати цілий комплекс проблем в їх фізичному, емоційному та творчому розвитку.

### **Література**

1. Ермакова Ю. Н., Правдов Д. М., Корнев А. В. Фитнес в системе инклюзивного физического воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 5. URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14882> (дата обращения: 12.10.2020).

2. Фоменко О. В., Фоменко В. Х. Практичні рекомендації щодо впровадження методики використання оздоровчих технологій у процесі позааудиторних занять із нетрадиційних видів гімнастики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2017. Вип. 54. С. 437–442. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2017\\_54\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_54_59) (дата звернення : 07.10.2020)

3. Танцы в тишине. Дети с нарушением слуха учатся чувствовать музыку с помощью счета. URL : <https://dislife.ru/articles/view/37308> (дата звернення : 23.10.2020).

## **ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗДО У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

*Фролова І. В., Лапшина С.В.*

У контексті становлення державності України та відтворення національної культури народу України у центрі уваги перебуває проблема розвитку особистості майбутнього педагога з високим рівнем духовності та національної самосвідомості, високоморальною громадською позицією. Зауважимо, що висока духовність – характерна ознака української ментальності. Із метою правонаслідування духовних надбань, цінностей, культурно-духовних традицій поколіннями українського народу було розроблено цілісну систему національного виховання, зі своїми педагогічними підходами та традиціями, що сьогодні активно відроджуються в освітньому процесі закладів освіти й виховання дітей та молоді, а також у процесі підготовки педагогічних кадрів у реаліях реформування освіти.

У нормативних документах України пріоритетними є актуалізація духовно-інтелектуального потенціалу усього суспільства та кожної людини окремо та першочерговість розвитку духовної культури українського народу на засадах національного відродження.

На сьогодні поширення у суспільстві бездуховності та недостатня розвиненість духовної сфери майбутніх педагогів в умовах загального зниження рівня культури молоді гальмують розвиток фахівця як активного суб'єкта педагогічної діяльності, здатного вийти на новий рівень духовного розвитку й стати взірцем нових духовних ресурсів суспільства у сфері освіти.

У зв'язку з викладеним вище, наголосимо, що професійна підготовка педагога ЗДО вже не відповідає вимогам часу, оскільки саме духовна культура особистості фахівця стає пріоритетним компонентом професійної освіти,

а її результатом має бути людина культури, духовна особистість, орієнтована на цінності світової і національної культури, здібна до творчої самореалізації у професійній сфері та в світі культурних цінностей.

Суперечність, що виникає між вимогами держави до майбутнього педагога закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО) як до особистості з високим рівнем духовної культури та існуючою у суспільстві ситуацією руйнації духовних цінностей молодого покоління набуває дискусійного характеру в умовах відродження національної культури країни та зумовлює виникнення проблеми підготовки педагогічних кадрів на принципах духовного розвитку особистості майбутнього фахівця з опорою на національні духовно-культурні цінності.

Історичні аспекти проблеми підготовки майбутніх вихователів до здійснення культурно-естетичного виховання дітей передшкільного віку висвітлено Т. Танько, О. Донченко, І. Ларіної та інших дослідників. Особливості підготовки майбутніх педагогів ЗДО до роботи з дітьми на засадах народних традицій вивчали Н. Лисенко, Н. Рогальська, Н. Левінець та ін. Процес формування духовної культури особистості засобами мистецтва був предметом наукових праць В. Бутенка, В. Казначеевої, Г. Шевченко та ін. Розробці шляхів вдосконалення підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах сьогодення присвячені дослідження Х. Шапаренко, Т. Поніманської, А. Богуш, О. Кононко та ін.

Аналіз зазначених вище наукових досліджень дозволяє стверджувати, що проблема підготовки майбутніх педагогічних кадрів на засадах духовного розвитку особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти з опорою на національні духовно-культурні цінності фрагментарно висвітлювалася в науковій літературі.

*Метою дослідження є висвітлення питань підготовки педагогічних кадрів на засадах духовного розвитку особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти з опорою на національні культурно-духовні цінності.*

Для сучасного періоду розвитку суспільства є характерним зростання вимог до духовної сфери особистості майбутнього педагога як суб'єкта формування у дітей та молоді національних культурно-духовних цінностей. Високий рівень сформованості таких цінностей у кожного члена суспільства, на думку В. Іванишина, виступає необхідною умовою розбудови демократичної,

правової та цивілізованої держави [4, с. 147]. Спираючись на думку Н. Боагі, підкреслимо, що одним із рушіїв, які забезпечують засвоєння молодими поколіннями найкращих зразків культури, зокрема й національної, є освіта. І саме тому вирішення проблеми використання культурно-духовних цінностей у освітньо-виховній діяльності закладів освіти набуває сьогодні такої значущості [1, с.45].

Це підтверджується результатами досліджень (М. Антонєць, І. Зязюн, О. Ковальчук, В. Майборода та інші). Науковці у своїх працях, стверджують, що ціннісне ядро особистості найбільш ефективно формується у системі освіти, де відбувається й засвоєння людиною духовно-культурних цінностей рідного народу. Цих поглядів дотримується і сучасник О. Степаненко, разом із цим науковець наголошує, що пріоритетними цінностями сучасної освіти є національні цінності, пов'язані з досягненнями національної культури, мистецтва й літератури, науки і техніки [4, с.147]. Вивчення питань духовного розвитку особистості у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів ЗДО через формування в них національних культурно-духовних цінностей передбачає висвітлення вимог професійної діяльності фахівця до рівня розвитку його духовної сфери.

Аналізуючи професійну та кваліфікаційну характеристики педагога дошкільної освіти, відзначимо, що особливі вимоги висуваються до культурно-духовного рівня цього фахівця, що забезпечує його здатність до розвитку культури особистості та суспільства у різних векторах, передбачає спроможність аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, знати рідну й іноземні мови, використовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури; опановувати еталони толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації [4, с.146].

Отже, згідно вимогам до професії, педагог має бути освіченою, високо духовною особистістю, носієм кращих національних та загальнолюдських культурних цінностей. Наголосимо, що процес формування національних культурно-духовних цінностей майбутніх педагогів пов'язаний, насамперед, з ідеями та засобами народної педагогіки.

Педагог у системі дошкільної освіти виступає провідником у формуванні у вихованців національних культурно-духовних цінностей. Цей процес є

педагогічно керованим й ґрунтується на ідеях загально-національного відродження України, на найкращих здобутках народної педагогіки. При цьому, формувати національні культурно-духовні цінності може саме національна система дошкільного виховання, оскільки особистість дитини повинна перебувати під постійним впливом духовної культури свого народу, носієм якої має виступати вихователь. Це є необхідним для найповнішого розкриття і розвитку природних здібностей, етнопсихологічних особливостей майбутнього покоління як представників певної національної культури.

Закладам передвищої фахової та вищої освіти при підготовці майбутніх педагогів ЗДО необхідно враховувати, що формування національних духовно-культурних цінностей особистості вихованця слід розпочинати із раннього віку дитини. У процесі прищеплення дитині таких цінностей вихователь ЗДО відіграє провідну роль, оскільки виступає першими офіційним носієм норм, цінностей, здобутків національної культури.

Зважаючи на зазначене вище, підготовка педагогічних кадрів, зокрема, вихователів ЗДО, розглядається нами як важлива умова вирішення проблеми формування національних цінностей молодого покоління. На нашу думку, для засвоєння й прийняття педагогом провідних ідеалів, норм і установок майбутньої професійної діяльності, гуманістичних педагогічних цінностей освіти, що включають загальнолюдські та національні цінності, слід відстоювати і затверджувати вказані цінності в соціально корисній і продуктивній творчій діяльності в процесі професійної підготовки.

При підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності необхідно враховувати, що використання ідей народної педагогіки України в освітньому процесі ЗДО є провідним шляхом соціалізації дитини, успішної адаптації її до навколишнього середовища завдяки переданню молодому поколінню народної мудрості. Тому, на думку О. Стягунової, ефективний процес виховання педагогові необхідно здійснювати лише на підґрунті використання ідей народної педагогіки України та власних розвинутих національно-духовних переконань [4, с.148]. Виховання дітей передшкільного віку на ідеях народної педагогіки України, за твердженням авторки, ґрунтується на таких передумовах, як: історико-педагогічних (звернення педагогів до ідей народної педагогіки України, творче використання в умовах сьогодення найкращих ідей та багатой спадщини передових педагогів, митців, громадських діячів, які вивчали ідеї народної педагогіки), соціальних (практичне використання ідей української народної педагогіки в ЗДО з метою збагачення

процесів соціалізації, інкультурації, культурного розвитку особистості дитини у дитячому колективі), психологічних (співставлення досвіду народної педагогіки та новітніх психолого-педагогічних досліджень із метою врахування сенситивних періодів, провідної діяльності, вікових новоутворень, зон актуального і найближчого розвитку дошкільника) [4, с.148].

На нашу думку, сьогодні професійна підготовка педагогів ЗДО до здійснення цілісного процесу прищеплення національних цінностей дошкільникам ґрунтується на загальному насиченні національною проблематикою усього освітнього простору вишу.

Отже, є всі підстави зробити такий висновок: духовний розвиток особистості майбутнього педагога ЗДО та набуття ним професіоналізму має здійснюватися на засадах ціннісної спрямованості професійної підготовки, орієнтованої на формування у майбутніх фахівців національних культурно-духовних цінностей.

Перспективним вектором подальших наукових досліджень із заявленої проблеми вбачаємо у вивченні питань засвоєння шляхів передавання національних культурно-духовних цінностей та їх опрідмечування у професійній діяльності майбутніх педагогів ЗДО.

### Література

1. Боаги Н. М. Формирование национальных культурно-духовных ценностей старшеклассников в современной школе Республики Алтай : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2002. 207 с.

2. Єжова О. О. Ціннісний підхід до формування особистості майбутнього кваліфікованого робітника. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009. № 2. С. 296–306.

3. Шапаренко Х. А. Духовний розвиток особистості в культурно-освітньому просторі ВНЗ. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2017. Вип. 2. С. 279–289. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2017\\_2\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_2_35) (дата звернення: 21.10.2020).

4. Шевченко Н. О. Духовний розвиток особистості майбутнього вихователя у контексті вирішення проблеми підготовки національних педагогічних кадрів. *Теорія та методика навчання та виховання*, 2016. Вип. 39. С. 143–150. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_tmiv\\_2016\\_39\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_tmiv_2016_39_19) (дата звернення: 22.10.2020).

**ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ІСТОРІЯ СТАРОДАВНЬОЇ ГРЕЦІЇ ТА РИМУ»  
У КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-  
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

*Хряпін Е.О.*

Вивчення здобувачами освіти курсу «Історія стародавньої Греції та Риму» здійснюється в класичних університетах та педагогічних закладах освіти України. Важливим аспектом постає проблема як пристосувати викладання згаданої дисципліни для здобувачів освіти пов'язаної з фахом історія та археологія, що бере відлік з 2017 р. у КЗ «ХГПА» ХОР.

Метою даної розробки є дослідження викладання та пошук методів адаптації курсу «Історія стародавньої Греції та Риму» для здобувачів освіти за спеціальністю 032 «Історія та археологія». Мета навчальної дисципліни полягає у формуванні у здобувачів освіти знань про основні етапи становлення, розвитку та занепаду античного історії, основних закономірностей політичного, правового, соціально-економічного та культурного функціонування держав і суспільства. Під час вивчення курсу здобувачі освіти мають опанувати матеріал за період існування стародавньої Греції та Риму, із середини III тис. до н. е. до середини I тис. н. е., порівнювати, аналізувати, узагальнювати і критично оцінювати історичні факти та діяльність осіб, співвідносити історичні події, процеси з періодами (епохами), розрізняти тенденційно подану інформацію, вміти самостійно добувати історичну інформацію за темою, розвинути уміння послідовно мислити і викладати матеріал, робити аргументовані висновки, користуватися джерелами, науковою й довідковою літературою. Оптимальний шлях висвітлення цієї дисципліни, який сьогодні домінує у історичній науці й педагогічній практиці є не фактологічний або соціологічний, а цивілізаційно-гуманітарний принцип, що базується на комплексній характеристиці. Слід відзначити, що в античний період розвитку, мабуть, не знайдеться нічого, що не знайшло б відображення у подальшій історії та системі цивілізаційних цінностей. Усі ті проблеми, що турбують нас сьогодні: екологія, демографія, гендерна й соціальна політика, політична корупція та моральне розбещення, протиріччя релігії та науки, етнічні конфлікти, боротьба між демократією та диктатурою, між Сходом та Заходом, – хвилювали свого часу життя стародавньої Греції та Риму.

Курс «Історія стародавньої Греції та Риму» складається з 5 кредитів, що містить 22 лекції та 22 семінарських занять, що в комплексі становить 88 годин

навчального навантаження. В основу подання лекційного матеріалу покладений хронологічний принцип, а в основі семінарських занять лежить як хронологічний, так і проблемно-тематичний принцип. Під час лекційних та семінарських занять слід звертатись до наочних матеріалів, а саме надавати картографічний матеріал, який дає можливість локалізувати історичні події в просторі. Вагомою проблемою, що постає перед викладачем під час планування практичних занять є ступінь використання та інтерпретації історичних джерел, а саме «Ілліади», «Одісеї» Гомера, «Історії» Геродота, законів XII матеріалу, праць давньоримських істориків і політиків. Водночас саме під час вивчення курсу здобувачі освіти починають вперше ознайомлюватись із загальноісторичними поняттями і термінами, тим апаратом, з яким їм доведеться працювати у наступні роки як майбутнім фахівцям (*як приклад літургії, коміції*). Традиційно значний обсяг опрацювання навчального матеріалу виділяється для самостійної та індивідуальної роботи здобувачів освіти, для чого планується 62 навчальні години. Самостійна підготовка до лекцій передбачає ознайомлення з темами курсу, науковими дослідженнями з відповідних тем. Складовими елементами підготовки до семінарських занять є самостійна робота з першоджерелами, пошук інформації у бібліотеках та мережі Інтернет, що покликано надати додаткову інформацію під час підготовки до занять, написанні рефератів, доповідей, есе, творів, вікторин, тестів. Індивідуальна робота здобувачів освіти передбачає створення умов для найповнішої реалізації творчих можливостей у вигляді опрацювання літератури, консультаційної роботи, написання наукових робіт.

У викладанні курсу важливо використовувати міжпредметні зв'язки, а саме звертатися до археології, філософії, філології. Так, наприклад, для розуміння ціннісних підстав життя античного суспільства слід звертатися до археологічних артефактів, філософських текстів, лінгвістичних даних.

Так, викладання курсу «Історія стародавньої Греції та Риму» для здобувачів освіти спеціальності 032 «Історія та археологія» виходить із тези про роль курсу в освітньому компоненті професійної підготовки в загальній історії. Курс в цілому має забезпечити не лише базові знання з історії античності, але й сформувати уміння та навички, необхідні як для подальшого навчання, так і для повноцінного становлення фахівця в галузі історії та археології.

**ЧЕРНЕЦЬКА Ю.І.: ВІД СТУДЕНТКИ ДО ПРОФЕСОРКИ**

*Цибуліна І. В.*

Якщо Ви захочете дізнатися про видатних людей, які створили неповторне обличчя Харкова й принесли йому славу, то на сторінках Net Ви зможете знайти інформацію про видатного архітектора Бекетова О.М., вченого-фізіолога Данилевського В.Я., засновника першого у Східній Європі Харківського університету Каразіна В.Н., українського композитора, піаніста й диригента Лисенка М.В., основоположника еволюційної ембріології, імунології та мікробіології Мечнікова І.І., українського астронома Барабашова М.П., історика та археолога Багалія Д. І., художника Рєпіна І.Ю., конструктора танків Кошкіна М. І., співачку, акторку театру та кіно Шульженко К.І., легендарну льотчицю Гризодубову В. С. та інших.

Українська бібліотечна енциклопедія серед жінок, видатних педагогів, відзначає Христину Данилівну Алчевську – засновницю й учительку Харківської жіночої недільної школи, українську педагогиню, прогресивну діячку народної освіти, організаторку недільних шкіл, методистку початкової школи тощо. Проте, всі ці визначні постаті працювали в ХІХ – ХХ столітті. Ми прагнемо звернути увагу на тих харків'ян, зокрема педагогів, які сьогодні продовжують славетні традиції своїх попередників.

Мета статті полягає у вивченні, узагальненні та оприлюдненні унікального досвіду роботи одного зі старійших ВУЗів Харківщини – Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради на прикладі творчої діяльності на благо розвитку сучасної освіти її викладачів.

У вересні 2020 року КЗ «ХГПА» ХОР відзначає своє сторіччя. За минулі 100 років в академії та її структурних підрозділах підготовлено понад 90 тисяч висококваліфікованих фахівців. На головній сторінці навчального закладу зазначається, що освітній процес забезпечують 188 висококваліфікованих науково-педагогічних і педагогічних працівників, 76% науково-педагогічних працівників мають науковий ступінь (доктора та кандидата наук) і вчене звання (професора та доцента). Проте, за цими декількома фразами схована титанічна праця людей, які протягом багатьох років здійснюють свій вагомий внесок у розвиток методики та методології вищої освіти.

Можна сказати багато теплих слів про низку маститих вчених нашого славетного закладу, але ми зупинилися на кандидатурі однієї з молодих і сучасних викладачок, доктора педагогічних наук, професора, професора кафедри соціальної роботи Чернецької Юлії Іванівни.

Народилася Чернецька Юлія Іванівна 3 серпня 1977 року в м. Харкові в родині педагогині й інженера. Здобула середню освіту в Харківській середній школі № 100 імені А.С. Макаренка, потім вступила до Української інженерно-педагогічної академії. Після отримання освітнього рівня «спеціаліст» продовжила навчання в аспірантурі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Вже під час навчання в аспірантурі почала займатися педагогічною діяльністю в приватній школі «Ірвін». У 2005 році Юлія Іванівна успішно закінчила аспірантуру, захистила кандидатську дисертацію за темою «Соціально-педагогічні умови адаптації старших підлітків до шкіл-інтернатів».

З 2007 року Чернецька Ю.І. почала працювати в КЗ «ХГПА» ХОР. Крім викладацької діяльності Юлія Іванівна заснувала науковий гурток «Крок», в якому студенти мають можливість випробовувати себе в якості науковців, ще навчаючись у закладі вищої освіти. Протягом тривалого часу Чернецька Ю.І. обіймалася гендерною проблематикою, питаннями адаптації підлітків, підготовки працівників соціальної й освітньої сфер до роботи у закладах середньої освіти, особливостями прояву адиктивної поведінки молоді тощо.

Продовженням наукових пошуків Чернецької Ю.І. стала підготовка та блискучий захист у 2016 році докторської дисертації на тему «Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів». Ця подія відбулася за сприяння та підтримки наукового керівника, доктора педагогічних наук, професора, завідуючого кафедрою соціальної педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, заслуженого діяча науки і техніки України Харченка Сергія Яковича і доктора педагогічних наук, доцента, завідувачки кафедри соціальної педагогіки КЗ «ХГПА» ХОР Рассказової Ольги Ігорівни. Вперше в Україні було здійснено дослідження соціально-педагогічної роботи з такою категорією громадян. Це дозволило теоретично обґрунтувати і створити систему соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в Україні, що діє дотепер.

З 2016 року важливим аспектом діяльності Чернецької Ю. І. як педагога та науковця стало вивчення питання стосовно соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів та проблеми співзалежності, що стало вагомим внеском у розвиток соціально-педагогічної та соціальної роботи в цілому.

Чернецька Ю.І. є гарантом освітньої програми з підготовки аспірантів зі спеціальності 231 «Соціальна робота». Під керівництвом Чернецької Ю.І. створюється нова наукова школа: п'ять аспірантів готуються до захисту кандидатських дисертацій. Тематика їх досліджень різноманітна: від запобігання торгівлі людьми, роботи з дітьми з інвалідністю до підготовки кваліфікованих соціальних працівників. Одна з аспіранток Юлії Іванівни, Білозерова М.В., вже стала викладачкою кафедри соціальної роботи нашої академії.

Чернецька Ю.І. співпрацює з Центром гендерної культури, центрами реабілітації. Коло її інтересів не обмежується лише Харковом і Харківською областю, Юлія Іванівна спілкується з науковцями та практиками інших регіонів України, пройшла закордонне стажування в Польщі.

Чернецька Ю.І. очолила авторський колектив з укладання Програми роботи гендерного відкритого університету, є автором монографії «Соціально-педагогічна робота з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів: теорія та технології», нею підготовлено та опубліковано понад 70 наукових праць у вітчизняних та зарубіжних наукових виданнях. Шість праць опубліковано у зарубіжних виданнях, у тому числі, які індексуються у науко-метричних базах, зокрема дві з них у Web of Sciens.

Сферою наукових інтересів Чернецької Ю.І. залишаються питання щодо реабілітації наркозалежних засобами та методами соціально-педагогічної роботи, профілактики повторної наркотизації, діяльності груп самопомоги, соціальної роботи зі співзалежними батьками, волонтерської діяльності, гендерної просвіти тощо.

Наполеглива праця, життєвий оптимізм та цілеспрямованість допомогли Чернецькій Ю.І. у 2020 році отримати вчене звання професора кафедри соціальної роботи.

Колеги з кафедри соціальної роботи пишаються тим, що працюють пліч-о-пліч з такою видатною й водночас скромною науковицею, яка своїм життєвим прикладом та самовідданою працею спонукає оточуючих до нових звершень і сприяє розвитку національної педагогічної освіти України.

### **Література**

1 Видатні люди Харкова URL : [http://lyceum89.edu.kh.ua/biblioteka/literatura\\_ridnogo\\_krayu/vidatni\\_harkivnyani/\(Ifnf](http://lyceum89.edu.kh.ua/biblioteka/literatura_ridnogo_krayu/vidatni_harkivnyani/(Ifnf) (дата звернення 19.10.2020).

## **МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОГЛЯДУ ЗАХІДНО-ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ЕПОХИ НОВОГО ЧАСУ ТА ПРОСВІТНИЦТВА**

*Чаговець А. І., Пивоваренко М. С.*

Проблеми виховання сучасного молодого покоління є досить актуальними на сьогодні та перебувають у постійному пошуку вирішення. Варто зауважити, що основи всебічного виховання закладаються саме в період дошкільного віку. Адже, саме цей вік є основоположним у процесі соціалізації особистості, пошуку себе в нових соціальних інститутах.

Моральне виховання є однією з вагомих складових гармонійного виховання. Означеній проблемі, у процесі розвитку теорії дошкільної педагогіки, присвячено ряд наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників, а саме: П. Блонського, Л. Виготського, О. Запорожця, О. Кононко, Я.-А. Коменського, С. Кулачківської, А. Макаренка, Й.-Г. Песталоцці, М. Роганової, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших.

Опрацювавши психолого-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, доходимо висновку, що актуальності набуває огляд західно-європейської педагогіки епохи нового часу та просвітництва, із метою визначення основ теорії морального виховання дітей дошкільного віку, цього періоду. Педагогічний досвід різних країн з дослідження означеної проблеми, значною мірою вплинув на окреслення наукового поля педагогіки. Зміст морального виховання вбачався у формуванні культури поведінки, дисциплінованості, гуманності, доброзичливості, турботливості, починаючи з раннього дитинства. Я.-А. Коменський наголошував на вагомому значенні принципу народності та прикладу родини в моральному вихованні особистості, зауважуючи на нагальності прищеплення таких «добрих якостей», як помірність, шанобливість до старших, люб'язність, справедливість, благодійність, терплячість, делікатність, охайність [2, с. 218].

Відповідно до наукової думки Дж. Локка, закони моралі визначаються особистими інтересами індивіда, і саме те, що надає особисту користь є моральним. Тому, провідним завданням, він вбачав, дисциплінування

характеру, навчання керувати своїми вчинками та поведінкою, вироблення дисципліни духу всупереч власним примхам і бажанням [1, с. 34].

У виховній системі Ж.-Ж. Руссо значна увага приділялась особистості дитини. Він прагнув довести, що саме правильне виховання є засобом вирішення багатьох проблем розвитку суспільства. Відповідно до означеної системи виховання, основоположним є принцип природовідповідності. Тобто, для кожного вікового періоду передбачалися особливі форми виховання й навчання. Серед широкого кола завдань морального виховання, педагог виокремлював такі як-от: виховання добрих почуттів, добрих суджень і доброї волі [1, с. 35].

К. Гельвецій визначав метою виховання розкриття серця дитини для гуманності, розуму – для правди. На його думку, це мало сприяти тісному взаємозв'язку ідеї особистого добра з ідеєю добра для всіх, і зародженню почуття патріотизму. Тому, моральне виховання необхідно здійснювати, таким чином, щоб дитина могла пізнати справедливість, істину, користь тощо [1, с. 36].

Відповідно до наукової думки Д. Дідро джерелом знань є переробка відчуттів розумом. У своїх працях, він визначав, що за допомогою виховання можна досягти чималих успіхів. Значення виховання, в розвитку особистості, полягає у врахуванні природних особливостей дитини, розвитку її індивідуальності й позитивної оцінки її діяльності [1, с. 39].

Поділяючи, розглянуті вище наукові думки, можемо зауважити, що для сучасних досліджень проблеми морального виховання, вони є основоположними. Адже, розглядаючи практичну діяльність закладів дошкільної освіти, можемо бачити, що більшість форм роботи спрямовано на особистісно-орієнтоване виховання, а також на плідну співпрацю закладу освіти з сім'єю. Основним засобом морального виховання в означеному аспекті є розповіді та бесіди на морально-етичні теми, що сприяють ефективному навчанню дитини правильному пізнанню навколишньої дійсності, а також виконання цілеспрямованих дії задля досягнення певних результатів [3, с. 127]. Таким чином, забезпечується реалізація морального виховання на основі прикладу сім'ї та близького оточення, що є орієнтованим на індивідуальні та особистісні потреби дитини. А також, сприяє вихованню культури поведінки в оточуючому світі й моральних цінностей у дітей дошкільного віку.

Отже, здійснивши огляд провідних думок західно-європейської педагогіки епохи нового часу та просвітництва з проблеми морального виховання дітей дошкільного віку, доходимо висновку, що педагогічна думка того часу є досить суперечливою. Та незважаючи на виявлені протиріччя, можемо підсумувати, що видатні педагоги означеного періоду дотримувались принципів народності, індивідуалізації та природовідповідності виховання, що передбачало вибір засобів та форм роботи відповідно до вікових особливостей та потреб дітей. І вважали, що моральне виховання особистості є визначальним і пріоритетним у ставленні людини до себе, до інших, до природи й суспільства.

### Література

1. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 190 с.
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
3. Роганова М. В., Чаговець А. І. Гармонійний розвиток дітей дошкільного віку у процесі фізичного виховання. *Проектування життєвої компетентності учнівської молоді* : монографія / за наук. ред. проф. О. В. Кузьміної. Hameln InterGING, 2018. С. 115–131.

**ДІЯЛЬНІСТЬ ОСЕРЕДКУ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В КОМУНАЛЬНОМУ  
ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»  
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ :  
ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ**  
*Чернецька Ю.І., Рассказова О.І.*

Сьогодні Україна приєдналася до міжнародної спільноти, взявши на себе зобов'язання щодо забезпечення рівності прав усіх верств населення. Необхідність забезпечення у суспільстві гендерної рівності означена як п'ята ціль серед Цілей Сталого Розвитку, що слугуватимуть в якості загальної основи для подальших перетворень в Україні.

Посилення анти дискримінаційного руху в освіті протягом останнього десятиріччя ознаменувало створення нових структурних підрозділів у закладах вищої освіти, зокрема, гендерного спрямування. У цьому мейнстрімензі на базі кафедри соціальної роботи факультету соціально-педагогічних наук та

іноземної філології Харківської гуманітарно-педагогічної академії у вересні 2009 року за розпорядженням ректора Галини Федорівни Пономарьової було створено Центр гендерної освіти.

Центр успішно діє вже 11 років, орієнтуючи свою діяльність відповідно до «Міжнародної Декларації про рівноправність жінок та чоловіків», Законів України «Про попередження насильства в сім'ї», «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» тощо.

Метою тез є висвітлення досвіду та перспектив діяльності Центру гендерної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Відзначимо, що діяльність центру здійснюється згідно «Положення про Центр гендерної освіти академії, затвердженого ректором. Центр гендерної освіти є структурним науково-дослідним підрозділом академії, який забезпечує надання науково-практичної допомоги соціальним педагогам, соціальним працівникам, учителям шкіл, викладачам та студентам закладів вищої освіти щодо впровадження ідей гендерної рівності в освітній процес шляхом імплементації гендерного аспекту до змісту соціально-гуманітарних дисциплін, проведення виховних заходів, організації науково-дослідної роботи стосовно забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, ліквідації всіх форм дискримінації, запобігання насильству в усіх сферах життя суспільства, протидії торгівлі людьми тощо.

Вдосконалення гендерних підходів у освітньому процесі закладів вищої освіти нині здійснюється за такими напрямками.

*1. Посилення у навчальних планах та навчальних програмах підготовки майбутніх фахівців компонентів з гендерної тематики.* Кафедра соціальної роботи забезпечує викладання понад 50-ти фахових дисциплін, з них більше 10 мають чітко окреслену спрямованість на гендерну освіту майбутніх фахівців. Викладачами кафедри ведуться такі навчальні курси, як «Гендерна політика в Україні», «Методика гендерної освіти» тощо; зміст програм навчальних дисциплін підготовки соціальних педагогів та соціальних працівників збагачується питаннями та темами з гендерної проблематики. Велика увага приділяється формуванню гендерних знань студентів та навичок щодо

впровадження їх у практичну діяльність під час керування різними видами педагогічної практики.

2. *Проведення наукової роботи з гендерної проблематики.* Щорічно викладачами/викладачками кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи публікується близько 50 наукових статей та тез доповідей, багато з них присвячені гендерній проблематиці, методичні рекомендації та навчально-методичні посібники, що стосуються питання гендерного виховання молодого покоління, профілактики гендерної дискримінації, проводяться наукові дослідження, результатами яких стають ґрунтовні публікації у спеціальних виданнях з гендерної проблематики.

Ґрунтовні статті з означених проблем постійно друкуються у монографіях, наукових виданнях, періодичних виданнях, таких, як спеціалізоване періодичне наукове видання «Гендерна парадигма освітнього простору». Колективом авторів написано методичні рекомендації «Гендерночутливий підхід у роботі з вразливими верствами населення у соціально-правовій сфері» (2017 р.)

У 2020 році видано монографію «Статеворольова соціалізація дітей та підлітків в Україні» (О. Онипченко). Загалом викладачами і студентами написано значну кількість наукових праць, що стосуються гендерної проблематики.

Викладачі / викладачки – постійно беруть участь у фестивалях, Міжнародних, Всеукраїнських, міжвузівських, обласних науково-методичних конференціях, семінарах, у тому числі присвячених проблемам установалення гендерної рівності в Україні, зустрічах Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти тощо.

До навчально-дослідної та науково-дослідницької діяльності в галузі гендерних досліджень активно залучаються студенти і студентки академії: під керівництвом педагогів кафедри, виконуються курсові та дипломні роботи з гендерної проблематики, молоді науковці і науковиці працюють над науково-практичними розробками щодо профілактики торгівлі людьми, превенції насилля в родині, формування відповідального материнства та татівства, гендерної освіти учнів / учениць ЗЗСО тощо. Під керівництвом педагогів і педагогинь проводяться звітні студентські науково-практичні конференції та конкурси кращих науково-дослідних робіт з гендерної проблематики. Переможці /-жиці беруть участь у міських, регіональних та всеукраїнських

конкурсах студентських наукових робіт. Зокрема, на конкурсі наукових робіт, що проходить щорічно у межах 2-го туру Всеукраїнської олімпіади з соціальної роботи репрезентовані роботи з гендерної проблематики.

Викладачі і викладачки кафедри соціальної роботи постійно сприяють участі студентів і студенток у наукових семінарах та конференціях гендерної спрямованості, зокрема, міжвузівській науково-практичній конференції «Гендерні репрезентації української жінки в культурі, науці та медицині» (2015 р., м. Харків), Міжнародній науково-практичній конференції, присвяченій 210-річчю Харківського національного медичного університету «Гендер. Екологія. Здоров'я» (Харків, 2015-2019 р) та багатьох інших заходах.

*3. Організація систематичного проходження всіма викладачами та викладачками підвищення кваліфікації у закладах вищої освіти IV рівня акредитації, участь у тренінгах та семінарах з гендерної проблематики забезпечують зростання їхнього професіоналізму і компетентності, зокрема й у гендерних питаннях, ознайомлення з новітніми технологіями гендерної освіти та сучасним передовим досвідом гендерного виховання.*

*4. Проведення заходів з гендерної тематики (семінари, конференції, тренінги, лекції тощо).* Так, викладачі та студенти академії постійно беруть активну участь у проведенні Всесвітньої акції «16 днів проти насильства», що проходить щорічно з 25 листопада по 10 грудня. Акція, яка має вже тривалу історію, була покликана привернути увагу педагогічної громадськості та студентської молоді до актуальності протидії такому негативному суспільному явищу, як насильство. Останнім часом активізувалися молодий ресурс кафедри, приєднавшись до проведення семінарів, тренінгів гендерної спрямованості, зокрема з протидії гендерно обумовленого і домашнього насильства.

*5. Реалізація соціально-проектної та просвітницької діяльності гендерної спрямованості.*

«Гендерний відкритий університет» – саме інноваційний пілотний партнерський проєкт, що було реалізовано у рамках проєкту «Єдина соціальна мережа» за підтримки Харківської міської ради.

Актуальність створення такого проєкту визначилась необхідністю запровадження гендерночутливого підходу у соціальну роботу з населенням в умовах зміни концепції та пошуку нових форм професійної взаємодії у системі «соціальний працівник – клієнт – територіальна громада». Вирішення

пов'язаних з цим проблем вимагає підвищення рівня гендерної грамотності та культури фахівців при наданні соціальної допомоги і підтримки вразливих верств населення.

Проект було втілено через спільне створення сторонами партнерами та апробацію на базі КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР пілотної інноваційної структури – «Гендерний відкритий університет» (ГВУ), метою діяльності якої є забезпечення процесу гендерної просвіти працівників соціальної сфери, підвищення рівня гендерної грамотності та культури у професійному середовищі.

Харківська гуманітарно-педагогічна академія виступає одним з ініціаторів створення Гендерного відкритого університету, це зумовлюється певними чинниками: по-перше, академія вже багато років здійснює підготовку майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, у цьому напрямі напрацьовано великий досвід, вивчено проблеми з якими стикаються випускники на робочих місцях, розроблено нові інтерактивні форми і методи професійної підготовки; по-друге, академія постійно опікується проблемами гендерної просвіти молоді.

Проект реалізується з лютого 2017 р., сесії проводяться 2 рази на рік по два тижні. Тривалість курсу – 2 тижні. Кількість годин, відведених на засвоєння курсу – 74, з них аудиторні: лекції – 6 год., практичні заняття – 20 год., семінарські заняття – 18 год., заплановані також самостійна робота – 20 год., індивідуальна робота – 4 год.

Нині проведено 6 сесій Гендерного відкритого університету, загалом гендерною просвітою охоплено понад 200 слухачів, які успішно пройшли навчання й отримали відповідні сертифікати про підвищення кваліфікації. У 2018 році викладачами і аспірантами академії ГВУ було проведено на виїзді до м. Одеса для колег з Одеського національного університету імені І. Мечникова.

Результатом багаторічної реалізації проекту стало створення на базі КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР постійно діючої інноваційної структури – «Гендерний відкрий університет». Функціонування такої структури створило широкі можливості для просвіти фахівців, що працюють у різних соціальних осередках з різними категоріями населення, підготовки їх до вирішення нагальних проблем сучасного суспільства.

Таким чином, діяльність Центру гендерної освіти нашої академії, що протягом більш ніж десяти років активно впроваджує гендерну просвіту

і студентів, і викладачів, і усіх охочих, є потужним освітянським осередком, що просуває ідеї гендерної рівності в освітній процес шляхом імплементації гендерного аспекту до змісту соціально-гуманітарних дисциплін, реалізації виховних заходів, організації науково-дослідної роботи і проєктної діяльності.

Маємо надію і надалі активно й плідно продовжувати діяльність Центру гендерної освіти, залучаючи нові ресурси і можливості.

## **EXPERIMENTS AND EXPERIMENTS AS METHODS OF COGNITION OF THE WORLD DURING TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

*Chernyshova O.V.*

The method that allows you to acquire new knowledge through an experiment (experiment) is called experimental. This method is one of the main ways to obtain scientific knowledge. The introduction of the research method in the educational process involves the use of the method of experiments. It is important to keep in mind that experiments conducted in class or at home are educational experiments. They differ from experiments conducted in scientific laboratories.

*Experiments* are studies in which objects are placed in an artificially created or natural environment, and the researcher actively interacts with the subject under study. In the course of experiments the hypothesis built on the basis of available theoretical data is confirmed or refuted. The value of experiments lies in promoting an understanding of phenomena occurring in nature; identification of causal relationships; in a form accessible to students, acquaintance with the laws of nature.

According to the level of search orientation, and at the same time according to the level of mental activity of schoolchildren, the following levels of organization of experiments are distinguished:

- *Illustrative level.* The experiment in this case is only an illustration of the material provided by the teacher. Children do not participate in the organization and conduct of the experiment.

- *Reproductive level.* After the experiment in the classroom, the teacher may ask the children to repeat it at home, but with different material. In this case, there is progress to the study, as children independently conduct the experiment and confirm the validity of previously acquired knowledge.

- *Problem-searching.* In this case, the teacher asks the problem (question) and solves it with the help of experience. Students follow the course of the teacher's thoughts, observe his actions. According to the level of mental activity, this version

of the experiment is slightly higher than the previous ones, but, as in the first case, the students themselves do not participate in it.

- *Partial search level.* The teacher organizes the experiment in such a way that the children themselves find the answer to the question posed by the teacher.

- There is also a research level, which involves the development of hypotheses, finding ways to test them.

Considering the different levels of experiments, we can see that the differences in the organization of experiments are small, but the mechanism of cognition changes fundamentally. Therefore, the most productive in terms of involving students in search activities are the partial search and research levels.

Requirements for experiments:

1. *Awareness of the purpose of the experiment by the teacher and students.* For the teacher, these are the two main goals: the acquisition of new knowledge by students and the involvement of students in research activities. For students, the purpose of the experiment is to answer the problem question posed by the teacher.

2. *Clear instructions on the technique of the experiment.* The teacher can give this instruction orally, write it on the board or take it from the textbook.

3. *Control by the teacher of the course of the experiment,* possible correction of students' actions, diagnosis of perception. The teacher makes sure that the students follow the instructions on their own and provides help if necessary.

4. *Independence of children's conclusions based on the results of the experiment.*

5. *The connection of the results of the experiment with the processes in nature, human life.*

In the process of conducting experiments it is very useful to use the technique of setting practical tasks in a fun way for children.

The system of questions during the experiment:

- What phenomenon do we observe (study)?
- What equipment do we use for the experiment?
- How does the phenomenon we observe occur (why did it happen; when and where did we observe this phenomenon in nature, etc.)?

*An experiment* is a method of studying (a method of cognition) a certain phenomenon in artificially created conditions. It differs from observation by active interaction with the object under study. In educational activities, along with other practical methods, the experiment provides an empirical level of knowledge and causes more active mental activity of students. This is a universal way of learning

about the world around you. It has a more complex structure compared to the experiment: problem statement - hypothesis - finding ways to test the hypothesis (mostly an experiment, but may include observations) - actions to test the hypothesis - preparation of information - conclusions (hypothesis confirmed or refuted).

A *learning experiment* is an elementary experiment. It is one of the most important methods of learning about nature, the accumulation of sensory experience. Information - obtained in this way, is the basis of certain theoretical generalizations, conclusions, establishment or confirmation of already learned patterns. Through the experiment, there is a deeper knowledge of natural objects.

When preparing experiments (experiments), the teacher should take into account the following:

- know the measure in substances;
- devices and equipment must be free of defects;
- all equipment is prepared in advance.

The main requirements for the production of experiments:

- choice of goal;
- clear instructions on the technique of execution with the indication of technical methods of execution and instructions on those moments that need to be observed;
- checking the children's mastery of the instructions for implementation;
- timely distribution on the tables of accessories for the experiment;
- control by the teacher over the independent work of students;
- cleaning the workplace;
- a report in the form of a story about how the device was assembled, how the experiment was observed, causation, conclusions and generalizations were established;
- recording of performed experiments in a notebook (album).

Experiments and experiments activate the cognitive activity of students if they:

- combined with problem situations;
- reflect life situations;
- are included in the presentation of new material;
- are conducted by children on a creative task.
- The use of clean water in technology, medicine.
- Water supply. Reservoirs. Sources.

Due to the use of experiments, experiments as practical research methods of teaching develop universal learning activities of all blocks:

- personal (recognize and accept basic values: desire to understand each other, understand the position of another, etc.);

- regulatory (independently formulate the task: determine its purpose, plan the algorithm, independently evaluate, use in the task various tools (reference books, ICT, tools and devices), perform self-assessment, etc.);

- communicative (participate in dialogue; listen and understand others, express their point of view on events, understand what is read, play different roles in the group, cooperate to solve a problem (task), defend their point of view, following the rules of speech etiquette; argue their point of view with facts and additional information, be critical of their opinion, be able to look at the situation from the other side and agree in case of disagreement of others, understand the point of view of another, participate in group work, distribute roles, agree with each other, etc.) ;

- cognitive (navigate in the textbook, plan your work on the study of a stranger, independently assume what additional information will be needed to study the unfamiliar material; select sources of information from the dictionaries, encyclopedias, reference books).

Thus, experiment and experiment as methods of scientific knowledge are of great importance in the educational process. If we compare these methods with other practical methods, they provide an empirical level of knowledge and differ from others in that they cause more active thinking; develop research skills, creativity, independence, self-control, purposefulness of students. Experiment and experiment can be carried out at different stages of the lesson. When learning new material, they are the main source of knowledge. In the course of consolidation - show the connection between theory and practice. In the formative assessment allow to determine the awareness of the mastered material.

## **ВИБУДОВУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ СТУДЕНТА**

*Шапаренко Х.А.*

У сучасних умовах постіндустріального суспільства відбувається переміщення спрямованості педагогічного ідеалу від соціально орієнтованої (конструювання нової людини з параметрами заданими конкретними інтересами суспільства) мети виховання і освіти до індивідуально орієнтованою (конструювання людини для самої людини і тільки опосередковано для суспільства). Пандемія та карантин також внесли корективи в систему підготовки майбутніх педагогів з використанням сучасних Інтернет-технологій дистанційного навчання. Тому актуальним є питання психологічної готовності або неготовності студентів і викладачів до роботи і навчання дистанційно, поведінково-методологічне, дидактичне забезпечення освітнього процесу у закладах вищої освіти.

При цьому особливої актуальності і цінності набуває розвиток у студентів навичок самостійної навчальної діяльності, які дозволяють їм, у міру необхідності, самостійно оволодівати новими знаннями, вибудовуючи індивідуальну освітню траєкторію в процесі професійної діяльності і після закінчення навчального закладу протягом усього життя.

Мета роботи полягає у визначенні поняття «індивідуальна освітня траєкторія» та виокремлення її характерних ознак.

Як зазначено в Законі «Про освіту» індивідуальна освітня траєкторія це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план [1].

Аналіз наукових розвідок дозволяє визначити різні підходи до характеристики поняття «індивідуальна освітня траєкторія», а саме: персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента в освіті (А. Хуторський) [5]; програма індивідуальної активності, спрямованість і зміст якої визначаються його волездатністю як готовністю здійснювати свідомий вибір і діяти згідно етичній вольовій відповідальності (Т.П. Коростіянець) [3]; обраний студентом за власним бажанням і під власну відповідальність рух до досягнення, визначеного стандартом освіти, рівня професійної компетентності, що здійснюється при постійній педагогічній підтримці і контролі, в процесі якого відбувається його творча самореалізація, прояв і розвиток сукупності особистісних якостей, відповідно індивідуального освітнього маршруту (Каньковський І.Є.) [2]; цілеспрямована освітня програма, що забезпечує послідовний рух студента до вершин особистісно-професійного розвитку та саморозвитку в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу (С. Шаров, Т. Шарова) [6].

Вивчення літератури з проблеми індивідуальної освітньої траєкторії студента показав, що незважаючи на переважання різних точок зору, серед них можна виокремити низку характерних ознак: 1) це особистісний шлях в освіті; 2) мета вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії реалізації особистісного потенціалу; 3) урахування характеру домінуючих мотивів;

4) навчання на основі суб'єкт суб'єктних взаємостосунків; 5) надання свободи вибору; 6) урахування здібностей особистості.

Розглядаючи питання теоретико-методологічних підходів до індивідуальної траєкторії студента, слід зазначити, що вчені досліджують дану проблему з позицій: особистісно-орієнтованого, індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, рефлексивного підходів. Слід зазначити, що питання теоретико-методологічних підходів до організації індивідуальної освітньої траєкторії студента присвячено досить мало уваги, і, більшість авторів, розглядають даний феномен в контексті освітнього процесу.

Отже, індивідуальна освітня траєкторія студента це індивідуальний шлях в освітньому процесі до певної освітньої мети формування компетенцій, яка визначається студентом спільно з викладачем, та організовується з урахуванням мотивації, здібностей, психічних, психологічних і фізіологічних особливостей студента, а також соціально-економічних і тимчасових можливостей суб'єкта освітнього процесу.

### Література

1. Закон «Про освіту» : від 05.09.2017 N 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення : 22.10.2020).
2. Каньковський І. Є. Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2013. № 4. С. 62–65.
3. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_1\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_18) (дата звернення: 21.10.2020).
4. Краснощок І. П. Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2018. Вип. 60. Т. 1. С. 101–107.
5. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва : МГУ, 2003. 416 с.
6. Шаров С., Шарова Т. Формування індивідуальної освітньої траєкторії студента засобами інформаційної системи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Сер. : Педагогіка, 2017. № 2 (19) 149–154 URL: [http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2617/1/sharov\\_sharova\\_2017.pdf](http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2617/1/sharov_sharova_2017.pdf) (дата звернення 21.10.2020).

## ВТІЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ІВАНА ОГІЄНКА У НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

*Шевченко І.В.*

Рідна мова – найважливіший засіб національного виховання. Вона була, є і буде важливою сферою впливу на національну свідомість молоді, ідентифікаційним кодом нації.

Початок третього десятиліття розвитку українського суспільства вимагає особливої уваги до формування морально-духовних якостей майбутнього громадянина.

Іван Іванович Огієнко – видатний український вчений, педагог, мовознавець, лексикограф ще на початку XIX століття писав про роль рідної мови у формуванні національно свідомої особистості.

На думку Івана Огієнка, родина, рідна мова, батьківщина є тим духовним скарбом, на якому повинен триматися весь навчально-виховний процес. Головну роль у національному вихованні Іван Огієнко відводив родині, адже саме в сім'ї дитина чує рідну мову, з молоком матері вбирає любов до Батьківщини, долучається до прадавніх традицій, вчиться з повагою ставитися до батьків. Педагогічні ідеї Івана Огієнка не лише не застаріли на сьогоднішній день, а й залишаються надзвичайно актуальними як джерело загальнолюдських цінностей, які надихають до пошуку нових шляхів навчання та виховання молоді.

Іван Огієнко постійно наголошував, що провідну роль у вихованні підростаючого покоління відіграє рідна мова. І найповніше свої думки щодо національного виховання вчений втілював як автор підручників рідної мови. Як вважав науковець, гарний підручник з рідної мови – це національне надбання. Саме з першої книжки дитина одержує перші уявлення про світ, долучається до мовного надбання свого народу. Однією із умов для кожного навчального видання Іван Огієнко ставив написання підручника загальноукраїнською літературною мовою. Працюючи над укладанням підручників, Огієнко вважав доцільним використовувати вірші Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, інших українських класиків.

«Хочеш добра своїй нації – не нехтуй рідною мовою», – говорив Огієнко. Вчений розумів, що вимагати від кожного знання рідної мови замало, потрібно надавати реальну можливість оволодіння нею.

Ці проблеми особливо гостро постали в нелегкі часи для України. Реалії нашого сьогодення не лише дають підстави для вивчення досвіду педагога Івана Огієнка, але й спонукають до відродження та впровадження у життя. Як бачимо, ідеї Івана Огієнка з питань виховання підростаючого покоління переплітаються із завданнями сьогодення.

Тому, ідеї Івана Огієнка повинні втілюватися в життя не лише державою, але, насамперед, вихователями, вчителями, викладачами закладів освіти.

### **Література**

1. Огієнко І. Рідна мова / упоряд., передм. і коментарі : Микола Тимошик; Фундація ім. митр. Іларіона (Огієнка). Київ : Наша культура і наука, 2010. 436 с.

2. Коркішко О. Становлення патріотичного виховання у ХІХ-ХХ століттях: історичний аспект. *Рідна школа*. 2010. № 7. С. 58–60.

## **SKY JUMPING – НОВИЙ ВИД ФІТНЕС-ТРЕНУВАНЬ ДЛЯ ЗАЛУЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ФІЗКУЛЬТУРНИХ ЗАНЯТЬ**

*Школа О.М., Грищенко О.І., Зейналова К.К.*

Все більший розвиток соціальних проблем проковує загальну тенденцію погіршення стану здоров'я дорослих та дітей. Також спостерігаються складні демографічні процеси падіння якості життя: старіння населення, збільшення рівня смертності та захворюваності. Причини такої постановки проблеми є у великій кількості шкідливих звичок, нераціональному харчуванні, малорухомості та загальній апатії населення.

Сьогодні майже не уявляється професійна підготовка студентів педагогічних закладів вищої освіти без усвідомлення та прагнення ними засвоєння в повному обсязі конкретних умов здорового способу життя. Бо саме через це будується оздоровлюючий вектор напрямку розвитку суспільства.

Саме тому потрібно знайти той напрям рухової активності, який би задовольняв потреби суспільства, зміцнював та розвивав організм людини в цілому. Дійсно, на сьогодні фітнес-клуби надають величезний вибір всіляких напрямків фітнесу [1]. І тому завжди є можливість обрати той, що задовольнить і підійде кожному.

*Мета дослідження* – розглянути позитивні сторони та охарактеризувати вплив на здоров'я людини одного з видів фітнесу – стрибки на батуті.

На допомогу може прийти один із напрямів фітнесу, а саме – стрибки на фітнес-батуті [2; 3]. Цей напрям не дуже відомий в ХХІ ст., але дуже корисний і цікавий. Але ж він вимагає на заняттях використовувати спеціальне обладнання.

Батут (від фр. batoude, італ. battuta «удар») – пристрій для стрибків, що є плетеною сіткою з міцної тесьми. Натягується вона за допомогою гумових амортизаторів, розташованих всередині металевої рами на ніжках. Також батут може мати вигляд сітчастої доріжки на металевих підставках, яка натягується тросами і блоками до бар'єру манежу.

Стрибки на батуті вперше з'явилися в цирку. На думку фахівців, батут винайшов французький цирковий акробат середньовіччя Дю Трамполіне. Припускають, що йому спочатку вдалося створити підкидну дошку (що зараз називається трампліном), а пізніше модернізувати її в підкидну сітку.

Розвиток стрибків на батуті, як виду спорту, відноситься до 1926 року і пов'язане з ім'ям американців Л. Крісвольда і Г. Ніссена. З 1928 р. Г. Нісен почав конструювати ці снаряди. У 1939 р. він запатентував значно поліпшену модель батута і організував масове виробництво. Популярність вправ на батуті в США зросла настільки, що вони були включені в програму фізичного виховання закладів освіти. Масове захоплення стрибками на батуті призвело до виникнення змагань. Спочатку вони включалися в програму з гімнастики, але незабаром вправи на батуті стали й самостійним видом спорту, а пізніше цей вид був включений до різновидів фітнесу..

Літаючи вгору і вниз на м'якій сітці, людина відчуває приємні емоції не просто через безпечне відчуття вільного падіння. Насправді стрибки, під час яких сила тяжіння по-різному впливає на організм, багато змінюють в його роботі. Відбувається природна стимуляція лімфатичної системи. Якщо людина страждає набряками або замислювалися про те, як поліпшити детокс-процеси, батут, однозначно, може бути вирішенням цієї проблеми.

Стрибки на фітнес-батуті або SKY JUMPING змушують активно працювати м'язи спини, преса і ніг, тобто приводять у тонус м'язовий корсет і помітно покращують статуру. Для вираженого ефекту рекомендується стрибати по 20-60 хвилин три-чотири рази на тиждень. На відміну від багатьох видів фітнесу, тренування на батуті полегшують навантаження на суглоби. Під час стрибків на батуті внутрішні органи отримують струс. Їхнє положення змінюється незначно, щоб викликати проблеми зі здоров'ям, але при цьому

помітно, щоб стимулювати метаболізм і синтез деяких гормонів. Крім того, стрибки сприяють виробленню ендорфінів.

Ще один позитивний момент – це те, що батут доступний не тільки для здорових, але й хронічно хворих людей. Практично всі можуть використовувати цей снаряд для тренувань.

SKY JUMPING – нова ліцензійна фітнес-програма на батуті, але вже з мільйоном шанувальників у всьому світі. Це поєднання кардіо (35 хвилин) та силового навантаження (20 хвилин) з вправами на баланс та розтяжку.

З'явився SKY JUMPING в Чехії у 2000-х роках. На Україні він вперше був у Львові в 2012-му і тільки зараз почав активно розвиватися в Києві. Результат SKY JUMPING відчувається вже після другого заняття, підвищується витривалість.

Заняття ним сприяють схудненню, покращенню витривалості та самопочуття, позитивно впливає на роботу серцево-судинної системи. Унікальні вправи, драйвовий темп, мотиваційна музика – неймовірно ефективні як для формування відмінного настрою, так і для спалювання зайвих калорій. Це зрозуміле: тренування, яке нагадує веселе свято – це не нудні присідання або 10 кілометрів підтюпцем. Також стрибки на батуті, навіть якщо просто гратися разом з дитиною, можуть зробити вас стрункішою, здоровішою і щасливішою.

Всі, хто займається фітнесом на батуті, відзначають поліпшення психічного і емоційного стану: підвищується тонус організму, поліпшується настрій, тіло заряджається бадьорістю, зміцнюється імунітет, фізична форма знаходить бажаний вид. А головною перевагою SKY JUMPING є його безпечність та доступність. Батут амортизує, створюючи ефект води, яка виштовхує. Саме ця особливість дозволяє зняти напруження з суглобів і попереку, які найчастіше страждають під час занять іншими активними видами фітнесу.

Таким чином, можна сказати, що користь від занять на фітнес-батуті (SKY JUMPING) велика:

- тренує вестибулярний апарат, адже людина прагне безпечно приземляється й організм вчиться миттєво реагувати під зміну положення тіла в польоті, тому працюють усі м'язи організму;

- зміцнює м'язи спини й хребта, а це дозволить не дати розвинути остеохондрозу (і навіть його вилікувати), протрузії, грижі й іншим захворюванням;

- при гіпертонії й деяких інших захворюваннях не можна піднімати важкі предмети, біг обмежений для хворих вегето-судинною дистонією, але протипоказань при цих хворобах для стрибків на батуті немає, це хороша альтернатива іншим способам навантаження, знижується ризик появи серцево-судинних захворювань;

- активні стрибки тісно пов'язані з диханням, тому вони у своєму роді є видом аеробіки, така фізичне навантаження корисна для роботи легенів;

- батут покращує та нормалізує кровообіг, роботу травної системи, підвищує витривалість, розвиває координацію та баланс;

- заняття на батуті добре сприяє схудненню, допомагає підтримати форму;

- заняття наповнюють людей позитивними емоціями.

### **Література**

1. Школа О. М., Журавльова І. М. Теорія та методика навчання : аеробіка : навч. посіб. / за заг. ред. О. М. Школи. Харків : ХГПА, 2014. 265 с.

2. SKY JUMPING. URL : [https://kiwifitness.com.ua/kiwi\\_services/sky-jumping/](https://kiwifitness.com.ua/kiwi_services/sky-jumping/) (дата звернення 07.10.2020).

3. SKY JUMPING® – ФІТНЕС НА БАТУТАХ. URL : <https://www.unifeht.net/uk/project/sky-jumping/> (дата звернення 23.10.2020).

## **ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*Юришева Л.В., Костіна Л.М.*

Розбудова вітчизняної вищої системи освіти на гуманістичних засадах створює передумови для виховання інтелектуально розвиненої творчої особистості. Виховання такої особистості – важлива проблема, вирішення якої багато в чому залежить від навчання у вищих навчальних закладах, оскільки студенти музичних відділень педагогічних коледжів, музичних училищ, академій поступово готуються до виконавської та педагогічної діяльності та після закінчення навчання, як правило, працюють з дитячими колективами, вчителями мистецьких дисциплін в загальноосвітніх навчальних закладах.

У світлі ідей гуманізації та гуманітаризації освіти твердження про розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін стало актуальним.

Результативність цього процесу можлива лише за умови творчої професійної діяльності, високого рівня готовності до навчання, що активізує проблему дослідження, допускає пошук нових шляхів, підходів та умов розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики.

Звернення до наукових джерел засвідчує, що питання вдосконалення майстерності вчителя знайшли своє відображення в історії педагогічної думки (П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський). Значний інтерес представляє проблема вияву творчої індивідуальності педагога, яку розробляли В. Кан-Калик, А. Макаренко, В. Моляко, Н. Нікандров, В. Пономарьов, В. Сластьонін, В. Сухомлинський тощо. Вони всі доходять висновку, що розв'язання цієї проблеми – одне з головних завдань професійної підготовки майбутніх кадрів, адже, розвиваючи творчу індивідуальність студента, ми формуємо потребу в самоосвіті як якості особистості, що спрямовує до оволодіння майстерністю професії диригента, яка надзвичайно складна, оскільки вимагає великого розумового, емоційного та нервового напруження, а також зосередженості та витримки.

Диригування – один із видів творчої діяльності в галузі музично-хорового мистецтва. Воно є загальним компонентом усіх основних напрямів професійної діяльності вчителя музики. Ця діяльність, певним чином, сприяє залученню підростаючого покоління до музичної культури, дає підставу розглядати її як відносно самостійний напрям праці вчителя, як розкриття творчої індивідуальності майбутнього диригента. Підготовку майбутніх вчителів до хорового диригування передбачає оволодіння системою музично-теоретичних знань, методологією й методикою творчої діяльності, численними вміннями і професійними музичними навичками.

Досить важливо, при підготовці студента до творчої диригентської діяльності створювати систему навчальних творчих завдань і визначати їх типологію, орієнтуючись на психологічні, музичні особливості розвитку кожної особистості, піддавати ретельному психолого-педагогічному аналізу сам процес творчої діяльності диригента.

Велика відповідальність лягає на педагога-музиканта – керівника дитячого колективу, якому довірена музична освіта й виховання маленької людини – майбутнього рівноправного громадянина своєї країни.

Підготовка спеціаліста такого напрямку вимагає пошуку гуманістичних форм, методів взаємодії викладача зі студентом, гуманістично-орієнтованих

технологій, а також створення нових освітніх програм гуманістичного спрямування.

У сфері музичного виховання на перший план виступає рівень оволодіння цінностями і знаннями в галузі світового і народного мистецтва, здатність розуміти і цінувати музичні твори, розвиток почуття прекрасного, здатність до творчої діяльності, засвоєння практичних навичок, професійна майстерність.

У процесі ставлення художньої індивідуальності диригента важливу роль відіграє формування його світогляду, неперервне професійне і особистісне зростання, збагачення загальної його культури, гуманізація знань в галузі філософії, естетики, педагогіки, історії тощо. Тому в період навчання будь-яка дисципліна, яка входить до навчального плану, є для диригента не менш важливою, ніж фах. Ґрунтовне вивчення всіх музичних та загальноосвітніх предметів доповнює, закріплює знання, одержані по класу диригування, і створює базу для розвитку гуманістичного, загального, музичного світогляду.

Диригентові повинен бути притаманний не тільки високий професіоналізм, уміння об'єктивно оцінювати явища суспільного життя і мистецтва – він повинен бути взірцем, національної і світової музичної культури, інтерпретатором виконуваного твору. Окрім того, майбутній фахівець повинен уміти розкривати зміст твору засобами мистецтва диригування, бути вихователем колективу. Зрозуміло, що чим вищий рівень загальної і музичної культури диригента, тим більше він буде відповідати цим вимогам.

На сучасному етапі диригент повинен опанувати логіку музичного мислення, прагнути зберегти пісенні пам'ятки минулого, досягти відтворення національної своєрідності в музиці і потребу розширити технологічні та естетичні засоби виразності. Це також стосується і проблеми хорового виконавства.

Розкрити проблему розвитку творчої індивідуальності, проаналізувати шляхи формування творчих умінь, запропонувати підходи до підвищення результативності музично-педагогічної підготовки; підкреслити необхідність більш глибокого осмислення творчості у педагогічній діяльності вчителя музики через гуманізацію вищої освіти – необхідної умови розвитку творчої індивідуальності вчителя музики, як показника готовності до практичної діяльності. Досягнення цієї мети можливе завдяки:

- виокремленню вмій творчого опрацювання музичного матеріалу;
- визначенню методів підвищення рівня творчої індивідуальності.

Перші спроби теоретично і методично узагальнити хорову практику спостерігаємо на початку ХХ століття. Авторами перших наукових посібників були М. Ковін («Співи у школі», 1910р., «Керівництво хором», 1915р.), К. Пігров («Організація хору в робітничому клубі», 1931р.), П. Чесноков («Хор і керування ним», 1940р.). ще більше хорова методика зміцніла завдяки виходу у світ відомих посібників І. Дмитревського, К. Пігорова, В. Соколова, О. Єгорова, К. Птиці та ін.. Вказані праці залишаються класичним путівником для багатьох поколінь хорових диригентів.

Проте, наука не стоїть на місці, не може існувати окремо від суспільного досвіду, тому хорова практика постійно вимагає нових методичних розробок, теоретичного осмислення і детального вивчення специфічних особливостей сучасного хорового письма, новаторських засобів музичної виразності.

Гуманізм, як відомо, є визнання цінності людини як особи, її прав на вільний розвиток і виявлення своїх здібностей. Гуманізм передбачає таке ставлення до людини, яке перейняте турботою про її благо, повагою до її гідності, людяності. В умовах реформування освіти в Україні особливо проникливо звучать слова К. Ушинського про те, що «найголовніше завжди залежатиме від особи безпосереднього вихователя, що стоїть віч-на-віч із вихованцем»

Формування творчої, достатньо само реалізованої особистості майбутнього вчителя – головне завдання педагогічної освіти, розв'язання якого значною мірою залежить від викладача вищого педагогічного навчального закладу. Він постає в ролі «вчителя вчителів», педагогічні діяння якого позначаються не лише на особі студента, а й опосередковано через діяльність майбутнього вчителя на особистостях дітей. Зайшовши до аудиторії, викладач повинен зважати на те, що тут навчається майбутнє освіти і педагогіки.

Тривалий час основні положення вітчизняної психолого-педагогічної науки ґрунтувалися на одному з ідеологічних міфів про ідеальну людину майбутнього, яка формується під впливом цілеспрямованих педагогічних дій. При цьому ігнорувалися індивідуальність, неповторність особистості, її внутрішній потенціал. Тим часом, безперечними є здобутки зарубіжних і вітчизняних психологів і педагогів, які відображали людину в усьому багатстві її виявів. Саме тому автори поклали в основу посібника гуманно-особистісний підхід як стратегічних, напрям оновлення освіти.

Звичайно, для вирішення цього завдання потрібні неупереджені шляхи і нині вони мають місце в педагогічній науці й практиці. У цій розробці ми

торкнулися однієї з найактуальнішої проблем – впровадження гуманно-особистісних засад в педагогічний процес. Окреслені напрямки модернізації освіти лише частково відбивають складний багатоваріантний процес її реформування. Отже, формування нового ставлення до студента, до світу, до самого себе, визнання унікальності кожної людини і неповторності її долі потребує часу: зміни стереотипів, готовності викладача до творчої інноваційної діяльності, високої особистісної і професійної зрілості.

Гуманістична спрямованість діяльності викладача потребує системи психолого-педагогічних знань про особистість та її складові, усвідомлення основних категорій гуманістичної педагогіки, професійної компетентності. Педагогічну компетентність розглядаємо як «спрямованість і професійні знання, що становлять той кістяк високого професіоналізму у діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується» (І. Зязюн, Л. Крамущенко, В. Семиченко).

На зламі тисячоліть освіта стала на якісно новий етап розвитку. Вітчизняні та зарубіжні вчені визнали, що традиційна авторитарна освітня система застаріла і потребує докорінних реформувальних заходів на засадах гуманістичних загальнолюдських цінностей.

Оновлення системи освіти відповідно до вимог XXI століття і вимог української державності не позбавлено суперечностей і труднощів, але головним при цьому є тенденція розвитку на засадах гуманістичної педагогіки. Гострота якої набула проблема повернення освітньому процесу гуманістичних ідеалів, перетворення традиційної системи освіти на особистісно орієнтовану вимагає пошуку нових підходів до формування змісту освіти, визначення її структури, а загалом – до керування навчально-виховним процесом на нових методологічних і теоретичних засадах.

Закласти фундамент для істотно нової педагогічної практики, що ґрунтується на любові, внутрішній свободі творчості, гуманізмі взаємодії дорослого і студента, пробудити і розвинути природні сили, створити оптимальні умови для повноцінної самореалізації кожної особистості студента – завдання досить складне.

Враховуючи вищевказане, виникає необхідність ґрунтової теоретичної, методичної та практичної підготовки педагогічних колективів майбутніх фахівців музичної освіти до творчої діяльності диригента.

Останнім часом у педагогіці з'явилося поняття «нового педагогічного мислення», що означає переосмислення місця, ролі і значення не тільки

студента, але й викладача в педагогічному процесі. Потрібна тривала, гуманістично спрямована підготовка майбутнього фахівця.

Гуманістичні ідеї, прагнення до піднесення людини – явище у педагогіці не нове. Видатні педагоги-гуманісти початку минулого століття зверталися до здібностей і якостей особистості, до її внутрішнього світу, як до джерела та механізму існування всього живого.

Аналіз наукових джерел світових і вітчизняних педагогів минулого свідчить про те, що гуманістичні традиції – прагнення до возвеличення людини, вийшли із глибини людської культури (П. Каптерев, Я. Коменський, Я. Корчак, Дж. Локк, Й. Песталоцці, М. Пирогов, Ж. Руссо, К. Ушинський та ін..). зберігаючи кращі здобутки світової і вітчизняної педагогіки, українська освіта прикладає чимало зусиль для утвердження гуманістичних ідеалів, спрямованих на розвиток і самореалізацію особистості. Так у Законі України «Про освіту», серед чинників, що визначають якість навчально-виховного процесу, називається принцип урахування індивідуальних, вікових і типологічних особливостей кожного студента. Реалізація його в сучасних мовах розвитку української системи освіти виявляється можливою лише за умов особистісно орієнтованого навчання й виховання.

Отже, на початку XXI століття перед педагогічною спільнотою постало завдання переорієнтації мети і завдань процесу освіти, пошуку нових ідей, варіантів розвитку власної педагогічної системи, орієнтованої на гуманістичну світову традицію. Проте оновлення освіти відповідно до вимог майбутнього і вимог української державності не позбавлено суперечностей і труднощів. Ідеї особистісно орієнтованої педагогічної освіти тільки починають реалізовуватися на двох рівнях: науковому та практичному.

## **ПРОБЛЕМА ЛЮДИНИ: ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ВАСИЛЯ ОЛЕКСАНДРОВИЧА СУХОМЛИНСЬКОГО**

*Юрченко М.С., Батула А.О., Конюшенко Л.М.*

50 років тому (2 вересня 1970р.) помер великий педагог, філософ, мислитель, який сформував в умовах радянської дійсності особливий творчий підхід до педагогічної діяльності і процесів навчання і виховання молоді. В золотий фонд увійшли його твори: «Серце віддаю дітям», «Розмова з молодим директором школи», «Сто порад учителеві», «Народження громадянина» інші (всього їм написано більше 30 книг, 500 статей і переведених і виданих на 60 мовах світу), де чудовий педагог-гуманіст

висловлює нові ідеї прогностичного плану. Вивченню педагогічної діяльності В. О. Сухомлинського присвячено безліч наукової та публіцистичної літератури. Мета дослідження – розглянути філософсько-педагогічну проблему досвіду дослідження Людини в діяльності В.О. Сухомлинського, це актуально для гуманістичної педагогіки сьогоднішнього дня.

Науковим фундаментом педагогічних поглядів великого педагога було філософський напрямок гуманізму (від лат.humanitas – людяність humanus – людяний, homo – людина). Згідно гуманістичної філософської системи поглядів визнається абсолютна цінність людини як особистості, затверджується його право на свободу щастя, розвиток і прояв всіх здібностей. Звернемося до деяких філософських поглядів Сухомлинського, які, на наш погляд, є основоположними в його педагогічній концепції.

Ставлення до природи Людини – одна з основ будь-якої філософської концепції. Суть цього відношення проявляється в принциповому підході до вирішення багатьох філософських проблем. Василь Олександрович був глибоко переконаний, що знання про людину, його індивідуальному внутрішньому світі, самотності сприйняття себе і всього, що відбувається – невід’ємна частина цілісної наукової картини світу, без якої повноцінна людина сформуватися не може. Справжній чоловік – це дух людський який виражається в переконаннях і почуттях, волі і прагненнях, у ставленні до людей і самому собі в здатності любити і ненавидіти, бачити в мрії ідеал і боротися за нього [1, с 19].

Досліджуючи філософську проблему Людини, в своєму творі «Як виховати справжню Людину» В.А.Сухомлинский зазначив наступні риси: розуміння і переживання мети і сенсу життя; багатство духовного світу, духовних інтересів, духовних запитів і потреб; потреба Людини в Людині як носія духовних цінностей. Особлива увага в концепції справжню Людину педагог, приділяв готовності боротися за свої переконання, відстоювати їх почуття людської гідності – повазі самого себе, вмінню дорожити своїм особистою честю, своїм ім’ям; інтелектуальному багатству, творчому розуму, прагнення жити в світі думки, постійному бажанню збагачувати і розвивати свій розум. Завершуючи опис психічної і духовної сутності Людини, В.О.Сухомлинский відзначав естетичне багатство Особистості, тонко розвинену потребу в прекрасному, любов до праці, високу моральність

трудових відносин, закоханість в конкретну справу, прагнення до вдосконалення трудового майстерності, фізичної досконалості [2].

Досвід педагогічної антропології В.О.Сухомлинського багато в чому спирається на погляди К. Д. Ушинського, який відзначав, що антропологія сприяє розвитку наукової педагогіки і повинна бути дійсною науковою основою для виховної діяльності. Ідеї народної педагогіки продовжував і В.О.Сухомлинський. Він використовував різноманіття шляхів, форм і методів навчально-виховної роботи для всебічного і глибокого пізнання світу Людини; в цілей і мотивів діяльності, ідейно-морального життя, сутності та особливостей психічних процесів, умов і шляхів формування світогляду. Всі напрямки виховного впливу на учнів, різноманітні і самобутні форми роботи в Павлиській школі розкривали дітям людські якості, викликали захоплення духом Людини, його красою. «Школа лише тоді школа, коли головний предмет в ньому – «людинознавство» – стверджував педагог [3].

Головне завдання школи, вважав Сухомлинський формувати у дітей та підлітків переконання в високе призначення Людини, в тому, що він частка безсмертного народу. Виходячи з народного розуміння сутності виховання, педагог вважав, що школа повинна відтворити в кожному поколінні рідний народ: його філософію, погляд на світ, самобутню культуру, національну психологію і характер, тісні духовні зв'язки з іншими народами [4].

Сухомлинський був переконаний в тому, що знання про Людину, його самобутній і неповторний внутрішній світ, культурно-регіональних і національних особливостях учнів повинні сприймати в історичному аспекті. Це одне з важливих умов формування у молоді історичної пам'яті – цілісної наукової картини світу, без якої не може бути повноцінного Людини. Використання історичних знань в справі виховання підростаючого покоління необхідно вчитися у народу на всіх його історичних етапах розвитку.

Звертав увагу педагог і на те, що історична пам'ять зажадає збереження знання і про Велику Перемогу радянського народу над фашизмом. Він писав: «Зберігаючи пам'ять, ми зберігаємо спадкоємність поколінь, формуємо і виховуємо громадянина-патріота своєї Батьківщини, яка реалізується в процесі патріотичного виховання молоді. Патріотичне виховання-це сфера духовного життя, яка проникає в усі, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина [5].

Філософська концепція Людини в педагогічній системі В.О. Сухомлинського була спрямована на, як він відзначав в книзі «Серце віддаю дітям», на відкриття в кожній людині його, тільки його неповторні межі. У цьому проявляється мистецтво виховання і в цьому її величезна практична значущість. На питання «Що найголовніше було в його житті» великий педагог без роздумів відповів: «Любов до дітей».

### Література

1. Сухомлинський В. О. Листи до сина. Москва : Просвіта, 1979. 122 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в : 5-ти. т. Київ : Радянська школа, 1976 Т.2. С. 149–150.
3. Він же. Т.4. Київ : Радянська школа, 1977. С. 53.
4. Він же. Т.1. Київ : Радянська школа, 1976. С. 588.
5. Сухомлинський В. О. Про виховання. 4-е вид. Москва, 1988. С. 127.

## **В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ – ПЕДАГОГ-ДОСЛІДНИК. НОВАТОРСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА СУХОМЛИНСЬКОГО**

*Юрченко М.С., Карпенко А.М.*

В ідеях та цінному практичному досвіді творця народної педагогіки Василя Олександровича Сухомлинського закладений невичерпний потенціал творчості та спрямованості на створення складної освітньої реальності.

Для ширшого розуміння педагогічної методики Сухомлинського використана література про загальні основи педагогічної діяльності, де згадується постать Василя Олександровича, а також праця, написана його донькою—Ольгою Сухомлинською, в якій висвітлюються аспекти діяльності батька з її точки зору.

Все це дасть нам змогу проаналізувати внески видатного педагога Сухомлинського саме в становленні педагогічної реальності професії.

Василь Сухомлинський народився у 1918 році на Кіровоградщині поблизу селища Павлиш в родині селянина. Дітей в сім'ї було четверо - троє синів і дочка. Всі стали вчителями української мови та літератури. Вчителювати він почав в 17 років. Заочно закінчив Полтавський педагогічний інститут. Потім війна, фронт. Сухомлинський був важко поранений на війні. Шпиталь в Удмуртії. Після визволення України від нацистів повертається на батьківщину. З 1948

року В.А. Сухомлинський став беззмінним директором школи в селищі Павлиш. Ця селищна школа стала його дослідною лабораторією і експериментальним майданчиком [2, с. 34-35].

За роки широкої творчої діяльності і практичної роботи Сухомлинський привніс багато нових плідних ідей в методика виховання дітей. Талановитий педагог - автор 48 великих наукових робіт [1, с. 124].

Найважливішими напрямками його діяльності як педагога-дослідника є: виховання громадянина; індивідуальне і колективне виховання; взаємозв'язок дошкільного та шкільного навчання і виховання; вдосконалення творчих задатків у дітей; сімейна педагогіка. Ці базові ідеї і були озвучені в книзі «Серце віддаю дітям», за яку вченому була присуджена Державна премія УРСР (посмертно, 1974 рік) [1, с. 211].

Педагог-дослідник вважав, що суть виховання полягає в комунікативній складовій процесу, в діалозі, спілкуванні з дитиною:

- вихователь і дитина повинні перебувати в рівних умовах, тут немає пріоритетів, спілкування йде на рівних;
- в процесі спілкування вчителю потрібно пізнати і посилити особистісні якості дитини, а потім навчити його оцінювати себе самого;
- дитина і вчитель завжди повинні бути щирими у своїх емоціях.

Виховна і навчальна системи В.А. Сухомлинського включали такі цінності особистості, як моральність, щастя, істина, честь, свобода, гідність, справедливість, доброта, краса [2, с. 47].

Новаторсько-педагогічна система, створена Сухомлинським, була заснована на принципах гуманізму, спиралася на ключову ідею – визнання особистості дитини як найвищої цінності [1, с. 89].

Свої теоретичні ідеї педагог сміливо і одержимо опробував в школі. Чималу роль у виховному процесі з позицій гуманної педагогіки Сухомлинський відводить праці. Праця фізична і розумова спрямовує на особистість взаємний вплив: розумна людина робить фізичну роботу творчо, що викликає радість, а творча праця здатна розкрити природні задатки дитини, розвинути інтерес і мотивацію до творчої діяльності і, цим самим, дати поштовх до саморозвитку [1, с. 438-439].

Тож В. О. Сухомлинського, без сумніву, можна віднести до плеяди найвидатніших педагогів-методистів усіх часів і народів. Його внесок у українську і світову педагогічну діяльність безцінний. Його методика виховання сприяє повноцінному розвитку дитини на всіх етапах її життя, становлення гідного громадянина України.

### Література

1. Анисимов В. В., Грохольская О. Г., Никандров Н. Д. Общие основы педагогики : учеб. для вузов. Москва : Просвещение, 2007. 574 с.
2. Этюды о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы / сост. : О. В. Сухомлинская. Харьков : Акта, 2008. 436 с.

## ПЕДАГОГ-ФРОНТОВИК: ДИРЕКТОР ХАРКІВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА

*Юрченко М. С., Вигівська Р.Р., Рикуш Ю.Г.*

100 років відзначає у жовтні 2020 року Харківська гуманітарно-педагогічна академія. Протягом цього історичного періоду на чолі навчального закладу стояли педагоги різних поколінь. Одним з них був Гуд Борис Єлисейович ( 1914-2011рр.), педагог-фронтвик, віддавший ниві просвіти шістдесят років. Мета роботи – розкрити основні віхи його життєвого шляху, проаналізувати його діяльність на посаді директора Харківського педучилища. Ця пам'ять актуальна для збереження традицій нашого навчального закладу і поповнення експозиції музею ХГПА.

Б.Є. Гуд народився в бідній селянській родині ще в дореволюційний час (1914р.). Дитинство і юність проходили на древній українській землі Чернігівщини-Сіверщини. Ці роки збіглися з формуванням і становленням Радянської влади на Україні, формуванням нового світогляду і величезною тягою молоді до здобуття освіти. Мрією юного Бориса було стати вчителем. І вона була здійснена, коли після дворічного навчання на підготовчих курсах, п'ятнадцятирічний комсомолец Б.Гуд вступив до Глухівського педагогічного технікуму [1].

У 1932р., отримавши диплом вчителя, він повернувся в рідне село і став працювати в початковій школі одночасно активно брав участь в проведенні колективізації і створення колгоспу, був сільським кореспондентом районної газети і переживав важкі місяці голодомору, що вибухнув у 1932-1933 рр. на

Україні. Невдовзі він очолить початкову школу в тодішньому Новгород-Сіверському, в якій було 12 класів і в штаті налічувалося стільки ж вчителів і старша піонервожата.

Міжнародні події 30-х років вимагали від молоді наполегливої підготовки до захисту Батьківщини від зовнішнього ворога. Б.Гуд протягом двох років (1936-1937рр.) проходив службу в Червоній Армії (РСЧА) і освоїв військову спеціальність танкіста. У ці роки радянські танкові війська тільки формувалися і для освоєння бойової техніки були потрібні грамотні хлопці з любов'ю до техніки. Таким був в ці роки Б.Гуд.

Після армійської служби знову продовжилася вчительська робота, але вже директором семирічної школи в с. Старі Яроловичі (сьогодні - кордон України і Республіки Білорусь). Одночасно триває його навчання на заочному факультеті Чернігівського педінституту (вищу педагогічну освіту він отримає тільки після Великої Перемоги над фашизмом, в 1945р.). І тут буде створена сім'я з молодою вчителькою молодших класів Любов'ю Миколаївною, яка за розподілом прибула для роботи в цю школу. Педагогічна династія Гудів триває вже кілька десятиліть і одна з їхніх дочок Раїса Борисівна – працювала в Харківському педагогічному коледжі, отримавши відзнаку «Заслужений вчитель школи УРСР».

У жовтні 1939р. Б.Є.Гуда перевели на адміністративну роботу. Він став працювати інспектором одного з районних відділів народної освіти на рідній Чернігівщині, займаючись школами і культпросвітустановами. В кінці цього року його направили на посаду завідувача районного відділу освіти в Західну Україну, яка увійшла до складу УССР. В цих місцях він застав початок Другої світової війни і напад гітлерівської Німеччини на Радянський Союз 22 червня 1941 року.

З початком окупації ворожими військами Чернігівщини, Б.Є.Гуд займаючи посаду голови селищної ради на території Добрянського району, увійшов до складу новоствореного партизанського загону і був його комісаром. Цей партизанський підрозділ з 1942 р увійшов до партизанського з'єднання, яким командував генерал Сабуров О.М. Партизани перейшли з Брянських лісів в Житомирську область і билися на її території, громлячи ворога. У лютому 1944р. з'єднання Сабурова було розформовано. Б.Є.Гуд знову приступив до

своєї мирної професії педагога. Про цей період він написав книгу «Гримить Брянський ліс», яка витримала два видання [2].

Зі звільненням західних областей України від окупантів (весна – літо 1944р.), він знову займається адміністративно-педагогічною роботою на різних посадах в цьому регіоні. Був заступником облвно у Тернопільській області, головою міськради, директором Самбірського педагогічного училища в Львівській області. Це були роки активної боротьби радянської влади з націоналістичним підпіллям (ОУН-УПА).

З початку 50-х років Б.Є.Гуд працює на Харківщині. Він був директором школи і очолював Красноградське педагогічне училище (1952-1955гг.), а потім завідувачем відділом народної освіти Харківського району.

З 1959р. і до 1975 року Б.Є.Гуд – директор Харківського педучилища, в якому навчалося дві тисячі студентів і викладало 215 педагогів. Його творча, наполеглива організаторська робота сприяла підвищенню професійної підготовки фахівців для шкіл і дошкільних закладів, рівнем навчально-виховного процесу та зміцнення навчально-матеріальної бази училища. Воно в 1970 р. за високі показники в навчально-виховній роботі було нагороджено Почесною грамотою Верховної Ради УРСР.

Після відходу на пенсію Борис Єлисейович продовжував працювати викладачем цього навчального закладу, часто зустрічався з молоддю і ділився спогадами про фронтіві партизанські бої, написав автобіографічну повість «Поле життя» [3].

Б.Є.Гуд був нагороджений бойовими орденами Богдана Хмельницького 3 ступеня, Червоної Зірки і Вітчизняної війни .За багаторічну педагогічну працю відзначений багатьма Почесними грамотами, знаками «Відмінник народної освіти України», «Відмінник народної освіти СРСР», присвоєно звання «Заслужений вчитель УРСР »(1968р.).

Педагог з величезним досвідом роботи, директор Харківського педучилища, партизан-фронтовик – Борис Єлисейович Гуд залишається в нашій пам'яті. Ми згадуємо про його славної педагогічне життя в 100 літню річницю Харківської гуманітарно-педагогічної академії.

### **Література**

1. Гуд Б. Є. Гримить Брянський ліс : спогади партизана». 2-ге. вид.; випр. і допов. Харків : Прапор, 1985. 208 с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Яковлєв М.М., Толмачова І.М.*

На сучасному етапі розбудови Нової української школи центральною фігурою стає вчитель початкових класів, оскільки молодший шкільний вік є сензитивним періодом засвоєння морально-етичних норм, а сама початкова школа володіє головним потенціалом для духовно-морального становлення молодого покоління.

Розв'язання буде успішним якщо вчитель володіє системою певних компетентностей ключових завдань сучасної початкової освіти під силу лише вчителю, наділеному колом певних компетентностей. Серед ключових компетентностей, якими має володіти педагог, етична має пріоритетне значення. Вона виступає індикатором і водночас результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи в умовах нової школи, оскільки виконання будь-якого педагогічного завдання завжди має морально-етичний контекст. У сучасному закладі вищої освіти даний процес повинен відбуватися у процесі набування студентами низки професійних та особистісних компетентностей. Формування етичної компетентності як складний і багатоаспектний процес потребує визначення та апробації особливих педагогічних умов.

Проблему формування етичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів розглядають у своїх наукових розвідках Г. Васянович, А. Донцов, Л. Лісіна, В. Писаренко, Г. Пономарьова, О. Савченко, О. Синиця, С. Ткаченко, Н. Устинова та ін.

Мета дослідження - необхідно визначити ті педагогічні умови, які будуть сприяти процесу формування етичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, а, отже, і забезпечувати його ефективність.

У зв'язку з тим, що у науковій літературі можна зустріти різні трактування вказаного феномену, для обґрунтування педагогічних умов формування етичної компетентності уточнимо його зміст.

На думку Л. Лісіної, педагогічні умови – це взаємообумовлена сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування педагогічної системи, які забезпечують ефективність освітнього процесу та відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [2, с. 49]. Дослідниця визначає, що внутрішні параметри включають особистісні особливості, спрямованість і досвід учнів, а зовнішні характеристики – це зовнішні складові: ресурси, можливості та засоби освітнього процесу в досягненні ціннісної апроксимації та розвитку в освітньому закладі

Нами було проаналізовано різні підходи до класифікації педагогічних умов формування різних компетентностей педагога.

Так, Н. Устинова виділяє такі педагогічні умови формування етичної компетентності вчителів початкових класів:

1. Змістовно-управлінські:

– створення освітньо-стимулюючого середовища, яке інтенсифікує процес формування соціально-етичної компетенції, яке включає матеріальний, інформаційний і діяльнісний компоненти;

– організація тьюторського супроводу професійної підготовки майбутніх учителів.

2. Суб'єктно-діяльнісні:

– комунікативно-ціннісна орієнтація навчальної діяльності, яка являє собою проектування професійних цінностей на комунікативно збагачену навчальну діяльність студентів і виконує пізнавальну, інформаційну, оціночну, комунікативну, прогностичну функції;

– організація педагогічної взаємодії на основі співпраці через створення психологічно комфортних умов для здійснення безперервної взаємодії суб'єктів освітнього процесу [5, с. 81].

Б. Без'язичний у своєму дослідженні виділяє такі педагогічні умови формування етичної компетентності, як створення в навчальному закладі етичного освітньо-виховного середовища, підготовка професорсько-викладацького складу до забезпечення формування етичної компетентності студентів та поглиблення змісту всіх ланок професійної підготовки майбутніх учителів питаннями, заходами етичної спрямованості [1, с. 10].

О. Пономаренком обґрунтовується ефективність таких педагогічних умов професійно-етичної культури, як:

– актуалізація усвідомлення професійно-етичних якостей, які допомагають або перешкоджають ефективному вирішенню проблеми в рамках реальної діяльності (усвідомлення майбутнім педагогом цінності виконуваної роботи і сенсу професійної діяльності).

– розвиток у майбутнього педагога інтересу і задоволення від процесу роботи, можливість самореалізації.

– проектування змісту програми формування професійно-етичних якостей майбутнього педагога.

– інструментальні форми супроводу формування професійно-етичних якостей педагога [3, с. 13].

Аналіз вищезазначених та інших підходів дозволив визначити ефективні педагогічні умови формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі загальної професійної підготовки, а саме:

– створення в закладі вищої освіти етично спрямованого освітнього середовища;

– підготовка професорсько-викладацького складу до забезпечення формування етичної компетентності здобувачів вищої освіти;

– реалізація принципу поетапності процесу формування етичної компетентності (етап актуалізації, технологічний та творчий етапи);

– організація педагогічної взаємодії «вчитель-учень» з використанням інструментів педагогіки партнерства;

– використання інтерактивних форм, методів та засобів формування етичних якостей майбутнього педагога (проблемно орієнтовані групи; мозковий штурм, педагогічна майстерня, тренінги, бесіди етичної спрямованості тощо), забезпечення комплексності та системності їх застосування.

На підставі аналізу наукового доробку вітчизняних та закордонних дослідників нами було зроблено припущення про те, що ефективність формування етичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів як результату загальної педагогічної підготовки значно зросте при дотриманні наступних педагогічних умов:

- реалізації принципу поетапності процесу формування етичної компетентності (етап актуалізації, технологічний та творчий етапи);

- використання інтерактивних форм, методів та засобів формування етичних якостей педагога (проблемно орієнтовані групи; мозковий штурм,

педагогічна майстерня, тренінги, бесіди етичної спрямованості тощо), забезпечення комплексності та системності їх застосування.

Але доведення ефективності цих умов у процесі загальної педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів потребує проведення окремого педагогічного експерименту.

На нашу думку, окреслені педагогічні умови безпосередньо впливатимуть на результативність формування етичної компетенції у майбутніх учителів початкових класів через зміну умов освітнього середовища, типу взаємодії та методів і засобів такої взаємодії, орієнтацію на спільне розв'язання освітніх завдань.

### Література

1. Без'язичний Б. І. Теоретичні і методичні засади формування етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2016. 40 с.

2. Лісіна Л. Педагогічні умови формування етичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. URL: <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2019/02/Лариса-Лісіна.pdf> (дата звернення: 15.10.2020).

3. Пономаренко О. В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2001. 20 с.

4. Ткаченко С. В. Формування етичної компетентності майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін у процесі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2018. 261 с.

5. Устинова Н. В. Формування етичної компетентності сучасного вчителя. *Наукові праці. Педагогіка*. 2016. Вип. 239. Т. 251. С. 80–85.

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ ПРАКТИКИ

*Ярославцева М.І., Воронцова Т.М.*

Заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю Дошкільна освіта, покликані забезпечити не тільки високий рівень професійних знань і умінь здобувачів освіти, оволодіння ними методами виховного впливу на дітей, а й формувати творчу особистість спеціаліста, здатного до успішної самореалізації протягом всього життя. Розв'язання вказаних завдань у системі підготовки фахівців з дошкільного виховання забезпечується поєднанням фундаментального науково-теоретичного та

практично-методичного напрямів. Однією з форм цього поєднання виступає педагогічна практика – невід’ємна частина всього освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців.

Педагогічна практика – це один із важливих етапів професійної підготовки фахівця у галузі дошкільної освіти. Вона сприяє поглибленню і закріпленню теоретичних знань, формуванню професійних умінь і навичок. Саме в ході педагогічної практики здобувачі освіти впевнюються у правильності свого професійного вибору, переконуються у наявності у них педагогічних здібностей, схильності до роботи з дошкільнятами. Співпраця під час педагогічної практики з досвідченими вихователями-наставниками, методистом, завідувачем закладу дошкільної освіти, а також правильно організована робота викладача-керівника практики закладає основи педагогічної майстерності, любові до майбутньої професії.

Проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів присвячено ряд досліджень. Зокрема теоретико-методологічні й дидактичні питання практичної підготовки висвітлено в роботах О. Абдулліної, В. Бондаря, А. Беляєвої, О. Савченко, Д. Тхоржевського, М. Ярмаченка. Історичні аспекти практичної підготовки розкрито в наукових публікаціях В. Губаря, Г. Захаревича, Г. Тищенка, Ю. Чирви. Психолого-педагогічні проблеми практичної підготовки відображено у працях Г. Балла, І. Беха, А. Верхоли, П. Гальперіна, М. Козія, М. Роганової, Г. Пономарьової, Х. Шапаренко.

Аналізуючи дослідження вищезазначених наукових студій, можна констатувати той факт, що роль педагогічної практики в процесі професійної підготовки здобувача вищої освіти набуває особливого значення. В умовах поліпшення якості сучасного освітнього простору практика спрямована на формування у майбутніх вихователів професійної компетентності, готовності до реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку в умовах гуманізації педагогічного процесу, що базується на особистісно орієнтованій взаємодії дитини і педагога.

Практична підготовка майбутніх вихователів дітей раннього та дошкільного віку в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради здійснюється протягом всього періоду навчання, починаючи з 2 семестру, відповідно до специфіки педагогічної галузі, має наскрізний характер. Першою педагогічною практикою є пропедевтична, метою якої є організація адаптаційного періоду здобувачів освіти першого

курсу в закладі дошкільної освіти, набуття досвіду навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку в умовах суспільного дошкільного виховання.

Завдання пропедевтичної практики спрямовані на формування у здобувачів освіти системи педагогічних знань, умінь, навичок, необхідних для виконання кваліфікаційних обов'язків вихователя дітей раннього та дошкільного віку, навчання творчого застосування набутих теоретичних знань під час організації освітньої роботи з дітьми; формування навичок спостереження та аналізу педагогічної діяльності, формування навичок роботи з дитячим колективом з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Оскільки наразі в сучасній освіті актуалізується ідея компетентнісного підходу, професійна підготовка здобувачів освіти в процесі пропедевтичної практики розуміється як поступове набуття основних компетентностей, внаслідок яких він відтворює себе в педагогічній діяльності та набуває індивідуального стилю роботи з дітьми. Наведемо перелік основних компетентностей, якими повинен оволодіти здобувач вищої освіти після проходження пропедевтичної практики в закладах дошкільної освіти:

- інтегральна компетентність: здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі педагогічної практики в професійній діяльності;

- загальнокультурні компетентності: здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;

- фахові компетентності: здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації; здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості; здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей; здатність до формування в дітей первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості («Я» дитини і його місце в довкіллі); здатність до розвитку в дітей мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими; здатність до виховання в дітей навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки; здатність до національно-патріотичного виховання дітей (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного

міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів); здатність до формування в дітей навичок екологічно безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі й довкіллі; здатність до формування в дітей навичок здорового способу життя; здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами.

Зміст пропедевтичної практики студентів реалізується такими етапами: знайомство з базою практики: адміністрацією, особливостями функціонування дошкільного закладу (режимом роботи, кількістю груп, наповненість груп, педагогічний склад тощо); екскурсія закладом дошкільної освіти, огляд групових кімнат та ділянки; спостереження навчально-виховної роботи з дітьми 4,5,6 року життя: режимні процеси, заняття, денна прогулянка; спостереження та аналіз роботи вихователя з охорони та зміцнення здоров'я дітей; спостереження та аналіз роботи вихователя в I пол. дня та організації ігрової діяльності дітей; аналіз діяльності вихователя щодо створення ігрового середовища, залучення дітей до ігор різних видів; спостереження та аналіз організації навчальної діяльності дітей: занять за розкладом групи, аналіз педагогічної взаємодії вихователя з дітьми; ознайомлення з роботою вихователя в групах раннього віку з метою вивчення специфіки праці вихователя; ознайомлення з особливостями організації предметно-просторового середовища в групах раннього віку; спостереження роботи вихователя групи дітей раннього віку в I та II пол. дня по організації режимних процесів, ігор-занять з сенсорного розвитку; самостійне проведення здобувачами освіти режимних процесів в I та II пол. дня. в групах раннього віку; самостійне проведення пізнавальних бесід з дітьми (теми «Місто, в якому ми живемо», «Праця дорослих», «Державні символи України»); аналіз самостійної педагогічної діяльності за певними аспектами з використанням відеозаписів.

Із вищезазначеного можна зробити висновок про те, що протягом практики відбувається формування мотивації кожного студента на педагогічну професію, поглиблення та закріплення теоретичних знань студентів. В процесі професійної підготовки відбувається активне набуття здобувачем освіти інтегральних, загальнокультурних та фахових компетентностей, якими поступово оволодіває кожний вихователь дітей раннього та дошкільного віку. Саме завдяки набутим знанням та сформованим навичкам у студентів формується готовність до професійної самореалізації, яка покликана забезпечити успішне професійне майбутнє вихователя.

## Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Воронцова Т. М., Ярославцева М. І. Характеристика принципів організації педагогічної практики майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Стан та перспективи розвитку педагогіки та психології в Україні та світі* : зб. тез Міжнар. наук.- практ. конф. (Київ, 06-07 вер. 2019 р.). Київ : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2019. Ч.2. С. 45–49.
3. Гавриш Н. В., Сущенко О. Н. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. / Бердян. держ. пед. ун-ту. Бердянськ, 2007. Вип. 3. С. 44–49.
4. Положення про проведення педагогічної практики студентів / розроб. : А. А. Харківська, А. Ф. Лисак, Ю. В. Місяк та ін. ; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2017. 15 с.
5. Пономарьова Г. Ф., Шапаренко Х. А., Пехарєва С. В. Акмеологічне проектування процесу формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу : навч. посіб. Харків : ПП «Ранок НТ», 2012. 196 с.
6. Пропедевтична практика в закладах дошкільної освіти : метод. настанови / уклад. : М. І. Ярославцева, Т. М. Воронцова, Ю. В. Сирова та ін. ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2020. 74 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

*Яцинік А.В., Невмержицька Н.С.*

У зв'язку зі змінами, які відбуваються у нашій державі, а також враховуючи активне впровадження інклюзивного навчання в освітній простір України, постала проблема пошуку нових підходів, методів і форм для реалізації основних завдань початкової освіти. Одним із стратегічних напрямів сучасної педагогіки є формування мовленнєвої компетентності, оскільки оволодіння рідною мовою є базовою умовою розвитку особистості людини.

Мовленнєвий розвиток дитини – один із важливіших чинників становлення особистості, він виявляє готовність та спроможність застосовувати мову в конкретних життєвих ситуаціях, використовуючи різні засоби

виразності. Мовлення допомагає дитині не тільки будувати та налагоджувати комунікативні зв'язки, але й пізнавати оточуючий світ.

Однією з невід'ємних складових освітнього процесу початкової школи є формування мовленнєвої компетентності дітей. Слово відтворює світ всередині самої людини. І дуже важливо допомогти дитині якомога успішніше оволодіти цим даром.

Вчитель початкової школи повинен сприяти розвитку усного мовлення дітей, навчати їх рідної мови, формувати культуру мовленнєвого спілкування. Ефективність роботи з розвитку мовлення значною мірою залежить від вдало розробленої системи педагогічного впливу, педагогічних умінь і навичок вчителя, його мовлення як взірця для дітей.

Особливої актуальності питання розвитку мовлення дітей набуває, коли мова йдеться про навчання та виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Адже, мовлення – це одна з вищих психічних функцій, стимуляція якої сприятиме розвитку особистості. Відомо, що діти з розумовою відсталістю характеризуються значними порушеннями саме мовленнєвого розвитку.

Перед вчителем молодших класів стоїть завдання навчити дитину користуватись усною мовою як засобом спілкування, знаряддям мислення. Усвідомлення основних напрямів роботи по формуванню мовленнєвої компетентності набуває значущості в роботі з дітьми з ментальними порушеннями (розумовою відсталістю). Працюючи над питанням формування мовленнєвої компетентності дітей молодшого шкільного віку, вчитель повинен розуміти основні складові мовлення (лексика, граматики, звукова культура мовлення, монологічне та діалогічне мовлення), які будуть окреслювати шляхи педагогічного та корекційного впливів.

Компетентний педагог планує свою роботу з розвитку мовлення молодших школярів, враховуючи необхідність розвитку та корекції всіх складових мовленнєвого розвитку. У роботі з удосконалення звукової культури мовлення вчить дітей правильно вимовляти звуки і слова; користуватися силою голосу залежно від умов (під час уроків говорить голосно, щоб всім було чути, в грі з товаришем – тихо, щоб не заважати іншим); правильно ставити наголос, змінювати інтонацію; розвиває темп мовлення; проводить роботу з формування мовленнєвого дихання. Постійно працює над словником дітей, збагачуючи його новими словами; уточнює значення тих слів, які є в словнику дітей, але за ними не сформовані стійкі уявлення; активізує словник – вчить користуватись

в безпосередньому живому спілкуванні всіма словами всього словникового запасу, тобто працює над переведенням слів з пасивного в активний словник.

Удосконалюючи граматичну правильність мовлення дитини, педагог учить дітей правильно змінювати слова та узгоджувати їх. Розвиваючи зв'язне мовлення, вчитель розвиває його діалогічну і монологічну форму. Вчить дитину правильно відповідати на запитання, залежно від їх характеру – коротко або розгорнуто, чітко формулювати запитання, логічно, послідовно, граматично правильно побудованими реченнями розповідати про свої враження, про те, що бачив чи чув, складати коротеньку розповідь так, щоб вона була зрозумілою для всіх.

Робота з розвитку зв'язного мовлення учнів молодших класів з порушеннями інтелектуальної сфери має свою специфіку, яка обумовлена особливостями вищих психічних функцій дітей з порушенням інтелекту, їх психологічними особливостями, симптоматикою інтелектуального порушення, структурою мовленнєвого дефекту. Для ефективної роботи по удосконаленню мовленнєвої компетентності дітей з розумовою відсталістю педагогу необхідно враховувати не тільки основні засади формування мовленнєвого розвитку дітей, а також індивідуальні та фізіологічні особливості, особливості вищої нервової діяльності дітей з ментальними порушеннями.

### **Література**

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
2. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі та соціальному середовищі. Кам'янецьк.-Подільск : Аксіома, 2009. 308с.
3. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : НМЦВО, 2003. 300 с.
4. Лалаева Р. И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. Москва : ВЛАДОС, 1998. 224с.
5. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1994. 143 с.

## НАШІ АВТОРИ

1. **Агсенко Тетяна Анатоліївна** – старший викладач кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
2. **Акімова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
3. **Аксьонов Володимир Володимирович** – старший викладач кафедри теорії та методик фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
4. **Аксьонов Дмитро Володимирович** – викладач кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
5. **Александрова Оксана Олександрівна** – доктор мистецтвознавства, доцент, завідувачка кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
6. **Андрєєва Марія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедр соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
7. **Андріянова Аліна Віталіївна** – вчитель початкових класів Білоцерківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 7 імені генерал-полковника Геннадія Воробйова.
8. **Аржанухіна Світлана Василівна** – викладач-методист кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
9. **Баглай Микола Васильович** – аспірант КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
10. **Бакуменко Тетяна Костянтинівна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
11. **Балла Людмила Володимирівна** – старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
12. **Батула Алевтина Олександрівна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
13. **Бахмат Людмила Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
14. **Башевська Марина Леонідівна** – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
15. **Башевський Єлисей Валерійович** – викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
16. **Безулик Альона Олегівна** – здобувач освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
17. **Бекенбасва Марія Дмитрівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
18. **Бельмаз Ярослава Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
19. **Белкіна Лариса Вікторівна** – старший викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
20. **Беляєв Сергій Борисович** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
21. **Бивієва Тамара Федорівна** – викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
22. **Блудова Юлія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
23. **Бобкова Олена Іванівна** – методист Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

24. **Бобрус Таїсія Сергіївна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
25. **Богомол Інна Євгенівна** – соціальний педагог КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
26. **Борзик Олена Богданівна** – викладач кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
27. **Бугрій Наталія Василівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
28. **Ванюков Євген Петрович** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
29. **Василенко Наталія Анатоліївна** – викладач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
30. **Василенко Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
31. **Весельська Тетяна Володимирівна** – викладачка математики Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
32. **Вигівська Роберта Русланівна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
33. **Виноградова Олена Віталіївна** – директор Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Холодногірського району м. Харкова.
34. **Власенко Наталя Петрівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
35. **Войнов Андрій Олексійович** – викладач категорії «спеціаліст» Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
36. **Ворожбит-Горбатюк Вікторія Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
37. **Воронцова Ірина Андріївна** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
38. **Воронцова Тамара Михайлівна** – викладач вищої категорії, викладач-методист кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
39. **Гандзюк Олександра Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Волинського національного університету імені Лесі Українки.
40. **Геращенко Аліна Олегівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
41. **Гіда Світлана Ігорівна** – здобувач освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
42. **Голозубова Олена Вікторівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
43. **Гончар Ганна Дмитрівна** – викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
44. **Гончарова Анастасія Сергіївна** – викладач категорії «спеціаліст» Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
45. **Гордієнко Оксана Валеріївна** – старший викладач кафедри фізичної терапії та ерготерапії, заступник декана з освітньої та виховної роботи факультету фізичної культури та спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».
46. **Горовенко Оксана Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
47. **Григоренко Валерія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.
48. **Грищенко Людмила Кузьмівна** – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

49. **Грищенко Олександр Іванович** – керівник фізичного виховання, викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського патентно-комп'ютерного коледжу.
50. **Давидченко Інна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, керівник навчального відділу, викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
51. **Даніліч-Скакун Алла Анатоліївна** – викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
52. **Денисова Маргарита Ігорівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
53. **Денисова Наталія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, директор Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
54. **Денищик Вікторія Миколаївна** – вчитель початкових класів Соледарської загальноосвітньої школи I-II ступенів N 14 Соледарської міської ради Донецької області.
55. **Денісова Олена Олексіївна** – музичний керівник Васищевського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) Васищевської селищної ради Харківського району Харківської області.
56. **Дерюшева Катерина Сергіївна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
57. **Дмитренко Катерина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, вчений секретар, доцент кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
58. **Дніпровська Наталя Георгіївна** – викладач вищої категорії, викладач-методист КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
59. **Домніч Тетяна Володимирівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
60. **Дрокіна Аліна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, методист, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
61. **Дуга Альона Сергіївна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
62. **Єфименко Людмила Миколаївна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
63. **Єфименко Людмила Миколаївна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
64. **Жамардій Валерій Олександрович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я, фізичної терапії, ерготерапії з спортивною медициною та фізичною реабілітацією, заступник декана медичного факультету № 2 Української медичної стоматологічної академії.
65. **Желтобородова Марина Олександрівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
66. **Жула Наталія Анатоліївна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
67. **Журавель Марія Василівна** – вчитель інформатики та математики КЗ «Коротичанський ліцей Пісочинської селищної ради», аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
68. **Журавльова Ірина Миколаївна** – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
69. **Замазій Юлія Олександрівна** – методист Центру практичної психології, соціальної роботи та здорового способу життя Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти», аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
70. **Зейналова Каміла Камалівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
71. **Зозуля Ольга Василівна** – викладачка образотворчого мистецтва Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

72. **Івахненко Вячеслав Олександрович** – викладач фізичного виховання Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
73. **Ісмаїлова Ольга Сергіївна** – викладач циклової комісії технологій машинобудування, метрології та стандартизації Харківський машинобудівний коледж.
74. **Калаур Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
75. **Калінін Костянтин Євгенійович** – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
76. **Калінова Анна Миколаївна** – головний спеціаліст юрисконсульт Служби у справах дітей по Основ'янському району Департаменту служб у справах дітей Харківської міської ради, аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
77. **Калітенко Людмила Іванівна** – викладач кафедра корекційної освіти та спеціальної психології факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
78. **Камазін Сергій Сергійович** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
79. **Камазіна Олена Вікторівна** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
80. **Капустіна Олена Ігорівна** – методист, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
81. **Карпенко Артем Миколайович** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
82. **Касьянова Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки Харківської медичної академії післядипломної освіти.
83. **Клебанівська Аліна Олегівна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
84. **Козарь Сабіна Сімпатовна** – викладач кафедри теорії та методик фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
85. **Козуб Катерина Іванівна** – викладач української мови та літератури Харківського фахового коледжу харчової промисловості Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.
86. **Колесник Людмила Дмитрівна** – викладачка математики Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
87. **Колеснікова Марина Леонідівна** – концертмейстер КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
88. **Колесніков Руслан Олексійович** – учитель англійської мови Комунального закладу «Харківська спеціальна школа № 7» Харківської обласної ради.
89. **Колуканова Софія Андріївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
90. **Колуканова Софія Андріївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
91. **Кондрацька Кристина Олександрівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
92. **Кондрацька Лариса Вікторівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
93. **Коноваленко Дмитро Олексійович** – викладач першої категорії Комунального закладу охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».
94. **Кононенко Олена Ігорівна** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
95. **Конюшенко Лілія Миколаївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

96. **Корсікова Катерина Геннадіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
97. **Костіна Людмила Михайлівна** – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
98. **Кочкурова Ксенія Володимирівна** – вчитель англійської мови Навчально-виховного комплексу № 16 Мелітопольської міської ради Запорізької області м. Мелітополь.
99. **Кочкурова Ольга Володимирівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.
100. **Кошляк Наталія Олексіївна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
101. **Кравченко Роман Іванович** – кандидат історичних наук, викладач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
102. **Красногорська Вікторія Вікторівна** – керівник підрозділу сприяння працевлаштуванню випускників, аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
103. **Кривенко Юлія Олександрівна** – вчитель Харківської гімназії №6 «Маріїнська гімназія» Харківської міської ради Харківської області, аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
104. **Кригіна Ірина Миколаївна** – викладач другої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
105. **Кузнецова Оксана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
106. **Кузьменко Ольга Олександрівна** – вихователь Комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 294 Харківської міської ради».
107. **Купіна Оксана Вячеславівна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
108. **Кухтіна Тетяна Миколаївна** – вчитель вищої категорії Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 78 Харківської міської ради Харківської області.
109. **Лапишина Світлана василівна** – старший викладач кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
110. **Левченко Вікторія Олександрівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
111. **Ледок Марина Валеріївна** – викладач кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
112. **Лигус Олена Федорівна** – старший викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
113. **Лихвар Володимир Дмитрович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурологічних дисциплін та образотворчого мистецтва КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
114. **Лінькова Валентина Георгіївна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
115. **Лук'янова Галина Юрївна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
116. **Лупаренко Світлана Євгенівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
117. **Лученцова Ірина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач Військового інституту танкових військ Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».
118. **Мазяж Анатолій Никодимович** – викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
119. **Макарова Світлана Василівна** – старший викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

120. **Максим Олена Валеріївна** – викладачка англійської мови Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
121. **Матенко Євгенія Петрівна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
122. **Мельник Анастасія Ігорівна** – здобувач освіти факультету соціально-педагогічних наук та іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
123. **Меркулова Юлія Вікторівна** – соціальний педагог Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
124. **Мицюра Ірина Олександрівна** – старший викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
125. **Міненко Дмитро Володимирович** – викладач історії Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
126. **Мірошниченко Валерій Іванович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди.
127. **Момот Юлія Віталіївна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
128. **Монастирська Олена Вікторівна** – завідувачка навчально-методичного кабінету Красноградського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
129. **Невмержицька Наталія Сергіївна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
130. **Нечипоренко Марина Олександрівна** – методист навчального відділу, викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
131. **Нечитайло Юлія Сергіївна** – практичний психолог, викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
132. **Ніжевська Тетяна Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
133. **Овчар Наталія Володимирівна** – аспірантка Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
134. **Овчаренко Ріта Тимофіївна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
135. **Овчарова Ірина Арсентіївна** – викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
136. **Олешко Валерій Леонідович** – викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
137. **Олешко Тетяна Євгеніївна** – викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
138. **Оніщук Тетяна Іванівна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
139. **Оробченко Тетяна Юріївна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
140. **Остренко Володимир Валерійович** – викладач першої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
141. **Отрошко Тетяна Феліксівна** – викладач кафедри педагогіки, психології початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
142. **Панченко Віолетта Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
143. **Перцова Олена Вікторівна** – практичний психолог КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна

- академія» Харківської обласної ради.
144. **Пехарєва Альона Станіславівна** – кандидат психологічних наук, викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  145. **Пехарєва Світлана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  146. **Пивоваренко Марина Сергіївна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  147. **Пироженко Олександр Сергійович** – кандидат юридичних наук, доцент, професор кафедри соціально-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  148. **Погода Олена Василівна** – старший викладач, викладач-методист кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  149. **Пожедай Альона Ігорівна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  150. **Поліщук Яна Андріївна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  151. **Пономарьова Галина Федорівна** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадянин Харківської області, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  152. **Потамошнєва Олена Миколаївна** – викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  153. **Похмелкіна Анжела Михайлівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  154. **Питуляк Людмила Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  155. **Проскурняк Олена Ігорівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  156. **Пятницька Дар'я Всеволодівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  157. **Разумна Алла Григорівна** – старший викладач кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки Харківської медичної академії післядипломної освіти.
  158. **Рассказова Ольга Ігорівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  159. **Репко Інна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  160. **Рижова Анастасія Олександрівна** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  161. **Рикуш Юрій Геннадійович** – здобувач освіти факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  162. **Роганов Максим Максимович** – магістр, асистент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.
  163. **Роганова Марина Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  164. **Сагайдак Аліна Алімерденівна** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  165. **Салук Іван Андрійович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри олімпійського та професійного спорту Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка.
  166. **Салфетнікова Олена Валеріївна** – викладач Балаклійського педагогічного фахового

- коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
167. **Сапожникова Галина Миколаївна** – кандидат філологічних наук, викладачка української літератури Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
  168. **Саранча Анастасія Олегівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  169. **Сергеева Олена Анатоліївна** – старший викладач Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
  170. **Скрипка Лідія Іванівна** – викладач економічних дисциплін Харківського фахового коледжу харчової промисловості Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.
  171. **Соколюк Ольга Василівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  172. **Солодовник Ганна Борисівна** – культорганізатор Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  173. **Сорока Ольга Вікторівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти та менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
  174. **Стаднік Дмитро Анатолійович** – здобувач освіти факультету фізичного виховання та мистецтв КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  175. **Степанець Іван Олексійович** – проректор з науково-педагогічної роботи, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  176. **Стрюкова Світлана Євгенівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  177. **Суменко Тетяна Юріївна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  178. **Сьомін Андрій Володимирович** – викладач-спеціаліст Комунального закладу охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».
  179. **Сьоміна Оксана Василівна** – викладач другої категорії Комунального закладу охорони здоров'я «Харківський обласний медичний коледж».
  180. **Тарасенко Любов Іванівна** – вихователь гуртожитку Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  181. **Титарчук Майя Володимирівна** – аспірантка Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
  182. **Ткаченко Валентина Миколаївна** – викладач української мови та літератури Харківського фахового коледжу харчової промисловості Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.
  183. **Ткаченко Інна Володимирівна** – викладач другої категорії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
  184. **Ткаченко Марина Євгенівна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  185. **Толмачова Ірина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  186. **Тулиця Аліна Іванівна** – керівник навчально-методичного відділу, викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  187. **Тютченко Ксенія Вікторівна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  188. **Упатовна Ірина Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри природничих дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  189. **Фінько Олена Юріївна** – аспірантка КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  190. **Фоменко Валерій Харитонович** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

- Харківської обласної ради.
191. **Фоменко Олена Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  192. **Форостовець Сергій Володимирович** – кандидат філософських наук кандидат філософських наук Комунальний заклад Харківський лицей з посиленою військово-фізичною підготовкою «Рятувальник» Харківської обласної ради.
  193. **Фролова Ірина Всеволодівна** – викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  194. **Харченко Віталій Євгенович** – викладач історії Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
  195. **Хряпін Едуард Олександрович** – кандидат історичних наук, доцент, викладач кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  196. **Цибуліна Ірина Вячеславівна** – кандидат наук з державного управління, старший викладач кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  197. **Чаговець Алла Іванівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  198. **Чернецька Юлія Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.  
**Чернишова Олеся Валеріївна** – старший викладач кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  199. **Чернова Юлія Геннадіївна** – здобувач освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  200. **Шадчисв Олексій Вікторович** – аспірант КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  201. **Шапаренко Христина Андріївна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти, декан факультету дошкільної і спеціальної освіти та історії КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  202. **Шахова Гульнара Аскербайівна** – старший викладач кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки Харківської медичної академії післядипломної освіти.
  203. **Шевченко Інна Володимирівна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
  204. **Шевченко Надія Олександрівна** – доцент кафедри теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.
  205. **Шестерова Людмила Єгорівна** – кандидат фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  206. **Шкарлат Віталій Валерійович** – викладач фізичної культури Лозівської філії Харківського державного автомобільно-дорожнього коледжу.
  207. **Школа Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  208. **Юришева Лідія Вікторівна** – старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  209. **Юрченко Микола Семенович** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  210. **Яковлєв Микола Миколайович** – здобувач вищої освіти психолого-педагогічного факультету КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  211. **Ярославцева Мілена Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
  212. **Яцинік Алла Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

*Харківської обласної ради.*

213. **Турукіна Олена Вікторівна** – викладач-методист кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
214. **Овчаренко Ліліана Валеріївна** – старший викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
215. **Лосєв Олександр Семенович** – старший викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
216. **Лосєва Олена Сергіївна** – старший викладач кафедри фортепіано КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

## ЗМІСТ

ПЕРЕДНЄ СЛОВО.....	3
<i>Агєєнко Т.А.</i>	
ПЕДАГОГІЧНИЙ МАЛЮНОК ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ КОМПОНЕНТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ГАЛУЗІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	4
<i>Акімова О.М.</i>	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА ДО СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	7
<i>Аксьонов Д.В., Калінін К.Є</i>	
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО.....	9
<i>Александрова О.О, Дніпровська Н.Г</i>	
ДИТЯЧА ХОРОВА МУЗИКА 2-ї ПОЛОВИНИ ХХ СТ. В НАЦІОНАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ.....	12
<i>Андрєєва М.О.</i>	
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗБУДОВИ СУСПІЛЬСТВА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В УКРАЇНІ.....	17
<i>Андрєєва М.О., Безулик А.О.</i>	
ПОВЕДІНКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ЖИТТЄВИЙ СТРЕС ПІД ЧАС ВОЄННИХ ДІЙ.....	21
<i>Андрєєва М.О., Шадчнєв О.В.</i>	
СУБКУЛЬТУРА	СПОЖИВАЧІВ 24
<i>НАРКОТИКІВ.....</i>	
<i>Андріянова А. В.</i>	
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	27
<i>Аржанухіна С.В, Богомол І.Є., Перцова О.В.</i>	
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	31
<i>Баглай М.В., Форостовець С.В.</i>	
ВИХОВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ У ЛІЦЕЯХ ТА ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	34
<i>Бакуменко Т.К.</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОРЕКЦІЙНИХ ТРЕНАЖЕРІВ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	37
<i>Балла Л.В.</i>	
ІНКЛЮЗИВНЕ	СЕРЕДОВИЩЕ
ЯК	УМОВА
	ЗАКЛАДУ
	МОДЕРНІЗАЦІЇ
	ДОШІЛЬНОЇ
	ОСВІТИ
	ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ.....	42
<i>Башевський Є.В.</i>	
МОДЕРНІЗАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ.....	45
<i>Бахмат Л.В., Панченко В.В.</i>	
ONLINE TESTING AS A TOOL TO MONITOR ENGLISH PROGRESS OF FUTURE PHILOLOGY TEACHERS.....	47
..	
<i>Бекєнбаєва М.Д., Козарь С.С., Аксьонов В.В.</i>	
ПРИЧИНИ ЗНИЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ТА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	49
<i>Бєльмаз Я. М.</i>	
АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....	52
<i>Бєлкіна Л.В.</i>	
FORMING COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....	56
<i>Бєляєв С. Б., Кривєнко Ю. О.</i>	
ТЕМПОРАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ ІДЕЙ ЩОДО ФОРМУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ ВІД ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ ДО СУЧАСНОСТІ.....	60
<i>Блудова Ю.О., Тютченко К.В.</i>	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ.....	61
<i>Борзик О.Б., Бобрус Т.С.</i>	
СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	64
<i>Борзик О. Б.</i>	
ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНИХ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	

ПОЧАТКОВИХ НАВЧАННЯ.....	КЛАСІВ	ЗАСОБАМИ	ІНТЕРАКТИВНОГО	67															
Ванюков Є.П.																			
РОЗВИТОК	НАЦІОНАЛЬНОЇ	ВІЙСЬКОВОЇ	СИСТЕМИ	ОСВІТИ	В	ПОДІЯХ	І	ПЕРСОНАЛІЯХ.....	71										
.																			
Василенко О. М., Оніщук Т. І.																			
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ	ОСОБЛИВОСТІ	СПІЛКУВАННЯ	СТАРШИХ	ДОШКІЛЬНИКІВ	У	ГРУПИ.....			75										
Виноградова О.В.																			
СУЧАСНА	МОДЕЛЬ	ІНТЕГРОВаних	СОЦІАЛЬНИХ	ПОСЛУГ	ДЛЯ	ДІТЕЙ	З	ІНВАЛІДНІСТЮ	ЯК	СКЛАДОВА	ІНКЛЮЗИВНОЇ	ОСВІТИ.....	79						
Власенко Н. П., Солодовник Г. Б.																			
МЕТОД	НЕНАСИЛЬНИЦЬКОГО	СПІЛКУВАННЯ	У	ВИХОВНІЙ	ТА	ПОЗААУДИТОРНІЙ	РОБОТІ	ЗІ	СТУДЕНТАМИ	У	ЗАКЛАДІ	ФАХОВОЇ	ПЕРЕДВИЩОЇ	ОСВІТИ.....	84				
Войнов А.О.																			
РЕАЛІЇ	ІНКЛЮЗИВНОЇ	ОСВІТИ	В	УКРАЇНІ.....										87					
Ворожбит-Горбатюк В.В., Титарчук М.В., Овчар Н.В.																			
«НАУКОВИЙ	СТЕНДАП»	(SCIENCE	SLAM):	ПРАКТИКУМ	(З	ДОСВІДУ	ПІДГОТОВКИ	ЗДОБУВАЧІВ	ТРЕТЬОГО	ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО	РІВНЯ	В	ХНПУ	ІМЕНІ	Г.С.СКОВОРОДИ).....	89			
Воронцова І. А., Желтобородова М. О.																			
STRONG	BY	ZUMBA	–	СУЧАСНИЙ	НАПРЯМОК	ФІТНЕСУ	ДЛЯ	ЗДОБУВАЧІВ	ОСВІТИ.....						91				
Гандзюк О. М.																			
ОЗНАЙОМЛЕННЯ	СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ	З	ЯВИЩАМИ	СПРОЩЕННЯ,	УСКЛАДНЕННЯ	ТА	ПЕРЕРОЗКЛАДУ	В	МОРФЕМНІЙ	СТРУКТУРІ	СЛОВА	(КУРС	«МОРФЕМІКА,	СЛОВОТВІР,	МОРФОЛОГІЯ	УКРАЇНСЬКОЇ	МОВИ).....	94	
Геращенко А. О., Шестерова Л. Є., Журавльова І. М.																			
ПОКАЗНИКИ	ФІЗИЧНОГО	СТАНУ	ХЛОПЦІВ	17-18	РОКІВ,	ЩО	ЗАЙМАЮТЬСЯ	БОДІБЛДИНГОМ.....								98			
Голозубова О.В., Матенко Є.П.																			
ПІДХОДИ	ДО	ОЦІНЮВАННЯ	ЕФЕКТИВНОСТІ	ОНЛАЙН	НАВЧАННЯ	В	УМОВАХ	ПАНДЕМІЇ.....								103			
Гончар Г.Д., Потамошинева О.М.																			
АКТУАЛЬНІ	ПРОБЛЕМИ	ДІАГНОСТИКИ	МОВЛЕННЄВОГО	РОЗВИТКУ	ДІТЕЙ	РАНЬОГО	ВІКУ.....									105			
.																			
Гончарова А.С.																			
ПЕРСОНІФІКОВАНИЙ	ПІДХІД	ДО	ОФОРМЛЕННЯ	ЗВІТІВ	ПРАКТИЧНИХ	РОБІТ	У	ТЕХНІЧНИХ	ДИСЦИПЛІНАХ.....							110			
Горовенко О. А.																			
PERSONALIZED	APPROACH	TO	TEACHING	A	FOREIGN	LANGUAGE	OF	FUTURE	TEACHERS	OF	THE	UKRAINIAN	LANGUAGE	AND	LITERATURE.....	111			
Григоренко В. Л., Шевченко Н. О.																			
БЕЗПЕРЕРВНА	ОСВІТА	ПРОТЯГОМ	ЖИТТЯ:	ЗАЛУЧЕННЯ	ЛІТНІХ	ЛЮДЕЙ	ДО	ВИРІШЕННЯ	ПРОБЛЕМИ	СОЦІАЛЬНОГО	СИРІТСТВА	ДОШКІЛЬНИКІВ	В	УМОВАХ	ПОШИРЕННЯ	ТРУДОВОЇ	МІГРАЦІЇ	БАТЬКІВ.....	115
Давидченко І. Д.																			
ІСТОРИЧНІ	АСПЕКТИ,	ПРОБЛЕМИ	ТИ	ПЕРСПЕКТИВИ	СТАНОВЛЕННЯ	ТА	ФОРМУВАННЯ	ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ	КОМПЕТЕНТНОСТІ	ЗДОБУВАЧІВ	ВИЩОЇ	ОСВІТИ.....					118		
Даніліч-Скакун А.А.																			
ГОТОВНІСТЬ	МАЙБУТНІХ	ПРАКТИЧНИХ	ПСИХОЛОГІВ	ДО	РОБОТИ	З	ОБДАРОВАНИМИ	ДІТЬМИ	В	УМОВАХ	ІНКЛЮЗИВНОЇ	ОСВІТИ.....					121		
Денисова Н. В.																			
ВАСИЛЬ	СУХОМЛИНСЬКИЙ	І	ЙОГО	ПЕДАГОГІЧНІ	ПОГЛЯДИ	У	КОНТЕКСТІ	РЕФОРМИ	НОВОЇ	УКРАЇНСЬКОЇ	ШКОЛИ.....					124			
Дмитренко К. А., Василенко Н. А., Корсікова К. Г.																			
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ	СФЕРИ	В	УМОВАХ	РОЗГОРТАННЯ	ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ	ПРОЦЕСІВ	У	СУСПІЛЬСТВІ.....								128			
Дмитренко К.А., Денисова М.І.																			
ПЕДАГОГІЧНІ	ІДЕЇ	ВАСИЛЯ	СУХОМЛИНСЬКОГО	У	КОНЦЕПЦІЇ	НОВОЇ	УКРАЇНСЬКОЇ	ШКОЛИ... ..								130			

Дрокіна А. С. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	132
Дуга А., Шестерова Л. Є., Грищенко Л. К. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЮ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ БАСКЕТБОЛОМ.....	135
Жамардій В.О., Ремзі І. В. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ З ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	138
Жула Н.А. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДИТИНИ З АУТИЗМОМ В ІНКЛЮЗИЇ.....	140
Журавель М.В. ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІНФОРМАТИКИ, ЯК ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ.....	143
Замазій Ю.О. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	146
Зозуля О. В. ЗАНЯТТЯ НА ПЛЕНЕРІ: ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОСВІТЯН.....	149
Івахненко В.О. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	152
Ісмаїлова О. С. ПРИНЦИПИ ЕДУКАЦІЇ ТА НАПРЯМКИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ.....	153
Калаур С. М., Сорока О. В. РОЗВИТОК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО.....	156
Калінова А.М. СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ ЗАХИСТ СІМЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ.....	160
Калітенко Л.І. РОЛЬ І МІСЦЕ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	162
Камазін С.С., Камазіна О.В. ЕДУКАЦІЯ – ОДИН З КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	165
Капустіна О.І. ОЦІНЮВАННЯ ВИХОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ.....	167
Касьянова О.М., Разумна А. Г., Шахова Г.А. УПРАВЛІННЯ ВПРОВАДЖЕННЯМ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНОМУ ЗВО... Клебанівська А.О.	169
РОЛЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ У ХХІ СТОЛІТТІ.....	173
Колесник Л. Д., Весельська Т. В. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СУЧАСНОГО ЕДУКАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	175
Колеснікова М.Л., Башевська М.Л. УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	177
Колесніков Р. О. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЯК ВИКЛИК СЬОГОДЕННЯ.....	179
Колуканова С. А., Рижова А.О., Єфименко Л. М. ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..	182
Кондрацька Л.В., Кондрацька К.О. ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ.....	184
Кононенко О.І., Остренко В.В. ЕДУКАЦІЯ ЯК ОСНОВНА ПАРАДИГМА РЕФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	186
Корсікова К.Г., Дерюшева К.С. ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА: ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ.....	187
Кочкурова О.В., Кочкурова К.В. ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ.....	189
Кошляк Н.О., Кригіна І.М.	

<i>ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ.....</i>	193
<i>Кравченко Р. І.</i>	
<i>НАВЧАННЯ ЖІНОК-АРЕШТАНТОК ХАРКІВСЬКОЇ ГУБЕРНСЬКОЇ В'ЯЗНИЦІ НАПРИКІНЦІ ХІХ СТ..</i>	195
<i>Кривенко Ю. О.</i>	
<i>ПЕРСОНАЛІЇ В ГЕЛОТОЛОГІЇ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....</i>	199
<i>Кузнецова О.В., Денищик В. М.</i>	
<i>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....</i>	201
<i>Кузнецова О.В., Денісова О.О.</i>	
<i>СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</i>	204
<i>Кузьменко О. О.</i>	
<i>УПРОВАДЖЕННЯ СМІХОТЕРАПІЇ У СИСТЕМУ РОБОТИ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</i>	207
<i>Купіна О.В.</i>	
<i>СУЧАСНА ОСОБИСТІСТЬ ТА ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО .....</i>	212
<i>Кухтіна Т.М.</i>	
<i>ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....</i>	214
<i>Левченко В. О., Шестерова Л. Є., Соколюк О. В.</i>	
<i>СТАН ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТОК ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....</i>	216
<i>Лихвар В. Д.</i>	
<i>КАТАРСИС ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬОГО ДІАЛОГУ.....</i>	220
<i>Лінькова В.Г.</i>	
<i>ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....</i>	222
<i>Лук'янова Г. Ю., Салфетнікова О. В., Тарасенко Л. І.</i>	
<i>СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗИЯ ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....</i>	225
<i>Лупаренко С. Є.</i>	
<i>ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ В УКРАЇНІ (1918-1940-ві рр.) .....</i>	228
<i>Лученцова І.С., Пятницька Д.В., Поліщук Я. А.</i>	
<i>РОЗВИТОК ВИТРИВАЛОСТІ ШКОЛЯРІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕГКОАТЛЕТИЧНИХ ВПРАВ.....</i>	232
<i>Мазяж А. Н.</i>	
<i>МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ НАД ДИТЯЧИМ РЕПЕРТУАРОМ.....</i>	235
<i>Макарова С.В., Мельник А.І., Гіда С.І.</i>	
<i>ТЕХНОЛОГІЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ, ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....</i>	238
<i>Максим О.В.</i>	
<i>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....</i>	241
<i>Меркулова Ю. В.</i>	
<i>ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ.....</i>	244
<i>Мицюра І.О., Лигус О.Ф.</i>	
<i>СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ ЯК КЛЮЧОВА ПАРАДИГМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....</i>	247
<i>Мицюра І. О., Оробченко Т. Ю.</i>	
<i>УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....</i>	249
<i>Мицюра І.О., Саранча А.О.</i>	
<i>МЕТОДИКА ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....</i>	252
<i>Міненко Д. В., Харченко В. Є., Шкарлат В. В.</i>	
<i>ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ПІДГОТОВЦІ СПЕЦІАЛІСТА.....</i>	254
<i>Монастирська О. В., Бобкова О. І.</i>	
<i>ЕДУКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЦІЛІСНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....</i>	256
<i>Нечипоренко М. О., Тулиця А. І.</i>	

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРИ РОБОТІ НАД ЛЕКСИКОЮ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	259
<i>Нечитайло Ю.С., Бугрій Н.В.</i>	
БІОСОЦІАЛЬНА СУТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В БІОГЕННІЙ ПСИХОЛОГІЇ ГРИГОРІЯ КОСТЮКА.....	262
<i>Ніжеська Т. В., Мірошніченко В. І., Стаднік Д. А.</i>	
МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ.....	265
<i>Овчаренко Л. В., Турукіна О. В., Лосєв О. С., Лосєва О. С.</i>	
ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	268
<i>Овчаренко Р.Т., Ткаченко І.В.</i>	
ОРГАНІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-КОНСУЛЬТАТИВНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИКОНАННІ КУРСОВИХ РОБІТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ.....	270
<i>Овчарова І.А., Бившева Т.Ф., Погода О.В.</i>	
ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ МИКОЛИ ЛЕОНТОВИЧА НА РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	274
<i>Олешко В.Л., Олешко Т.Є.</i>	
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У РОБОТІ НАД ФОРМУВАННЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	278
<i>Отрошко Т.Ф.</i>	
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	280
<i>Пехарева С.В., Пехарева А.С.</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП У РАМКАХ БІОПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ДОПОМОГИ.....	283
<i>Пироженко О.С., Пождай А.І.</i>	
ВНЕСОК В.І. БОНДАРЯ В ІСТОРІЮ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	287
<i>Пономарьова Г.Ф.</i>	
ДЕЯКІ ФІЛОСОФСЬКІ, ПЕДАГОГІЧНІ І ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РОЗБУДОВИ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ В УКРАЇНІ.....	292
<i>Притуляк Л. М.</i>	
СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГА-ВИХОВАТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ.....	296
<i>Проскурняк О.І., Яцинік А.В.</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ.....	299
<i>Ремзі І. В.</i>	
НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ.....	303
.	
<i>Репко І. П., Чернова Ю. Г.</i>	
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ.....	306
.	
<i>Репко І.П., Красногорська В.В.</i>	
ФОРМИ РОБОТИ ОРГАНІВ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У РЕЖИМІ ІНТЕРНЕТ.....	308
<i>Репко І. П., Ледок М. В.</i>	
ХМАРНІ СЕРВІСИ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ.....	310
<i>Роганова М.В., Роганов М.М.</i>	
ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ПОЗИЦІЇ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СУБ'ЄКТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЦІЛІСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ЗВО.....	313
<i>Сагайдак А. А., Шестерова Л. Є., Пятницька Д. В.</i>	
СТАН ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ТА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ-ЛЕГКОАТЛЕТІВ, ЩО СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ В БІГУ НА СЕРЕДНІ ДИСТАНЦІЇ.....	316
<i>Салук І. А., Похмелкіна А. М.</i>	
ДАЙВИНГ ЯК РІЗНОВИД РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ВАДАМИ ЗДОРОВ'Я.....	319
<i>Сапожнікова Г.М.</i>	
КОНЦЕПЦІЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г. ВАЩЕНКА.....	322

Сергеева О. А., Беляев С. Б. ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ США З ОРГАНІЗАЦІЇ НДРС В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС УКРАЇНИ.....	В 325
Скрипка Л.І., Ткаченко В.М., Козуб К.І. ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	329
Степанець І. О. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА.....	331
Суменко Т.Ю. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ.....	334
Сьоміна О.В., Сьомін А.В., Коноваленко Д.О. ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СТОМАТОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	337
Ткаченко М.Є., Рассказова О.І. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ НА ОСВІТУ ПРАВОПОРУШНИКІВ ЯК ЧИННИК ЇХ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	341
Упатово І.П., Стрюкова С.Є. АНАЛІЗ ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	343
Фінько О. Ю. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	345
Фоменко О. В., Фоменко В. Х., Момот Ю. В. ФІТНЕС БЕЗ ОБМЕЖЕНЬ.....	348
Фролова І. В., Лапишина С.В. ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗДО У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ.....	352
Хряпін Е.О. ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ІСТОРІЯ СТАРОДАВНЬОЇ ГРЕЦІЇ ТА РИМУ» В КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ.....	356
Цибуліна І. В. ЧЕРНЕЦЬКА Ю.І.: ВІД СТУДЕНТКИ ДО ПРОФЕСОРКИ.....	358
Чаговець А. І., Пивоваренко М. С. МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОГЛЯДУ ЗАХІДНО-ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ЕПОХИ НОВОГО ЧАСУ ТА ПРОСВІТНИЦТВА.....	361
Рассказова О.І., Чернецька Ю.І. ДІЯЛЬНІСТЬ ОСЕРЕДКУ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ : ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	364
Чернишова О.В. EXPERIMENTS AND EXPERIMENTS AS METHODS OF COGNITION OF THE WORLD DURING TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....	368
Шапаренко Х.А. ВИБУДОВУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ СТУДЕНТА.....	372
Шевченко І.В. ВТІЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ІВАНА ОГІЄНКА У НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ.....	374
Школа О. М., Грищенко О. І., Зейналова К. К. SKY JUMPING – НОВИЙ ВИД ФІТНЕС-ТРЕНУВАНЬ ДЛЯ ЗАЛУЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ФІЗКУЛЬТУРНИХ ЗАНЯТЬ.....	375
Юришева Л.В., Костіна Л.М. ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ..	379
Юрченко М.С., Батула А.О., Коношенко Л.М. ПРОБЛЕМА ЛЮДИНИ: ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ВАСИЛЯ ОЛЕКСАНДРОВИЧА СУХОМЛІНСЬКОГО.....	384

Юрченко М.С., Карпенко А.М. В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ – ПЕДАГОГ-ДОСЛІДНИК. НОВАТОРСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА СУХОМЛИНСЬКОГО.....	386
Юрченко М. С., Вигівська Р.Р., Рикуш Ю.Г. ПЕДАГОГ-ФРОНТОВИК: ДИРЕКТОР ХАРКІВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА.....	388
Яковлев М.М., Толмачова І.М. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	391
Ярославецева М.І., Воронцова Т.М. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	395
Яцинік А.В., Невмержицька Н.С. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ.....	398
НАШІ АВТОРИ.....	401

Наукове видання  
За загальною редакцією  
Галини Федорівни Пономарьової

**РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПОДІЯХ  
І ПЕРСОНАЛЯХ: ОСОБЛИВОСТІ, ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
(м. Харків, 19 листопада 2020 року)**

Відповідальний за випуск: Тупиця А.І.

Технічний редактор: Безулик А.О.

Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура TimesNewRoman.  
Ум. друк. арк. 24,18. Наклад 200 прим. Зам. № 0411/3-20

**Надруковано з готового оригінал-макету у друкарні ФОП В. В. Петров  
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-піприємців.  
Запис № 2480000000106167 від 08.01.2009 р.  
61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 78-17-137.  
e-mail:bookfabrik@mail.ua**