

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького  
Навчально-науковий інститут педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва  
Кафедра педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту  
Відділ зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України  
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради  
Льотна академія Національного авіаційного університету (м. Кропивницький)  
Криворізький державний педагогічний університет  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**Четверті всеукраїнські педагогічні читання,  
присвячені 80-річчю з дня народження Лідії Кондрашової**

**ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ  
ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА  
ЯК ОСНОВА МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**21 – 22 листопада 2019 року**

Черкаси, 2019

УДК 37.011.3-051:[37.014.6:005](063)

Рекомендовано до друку науково-методичною радою  
навчально-наукового інституту педагогічної освіти,  
соціальної роботи і мистецтва  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
(протокол № 04 від 15 листопада 2019)

Професійна успішність педагогічного працівника як основа менеджменту якості освітнього процесу: Збірник матеріалів четвертих всеукраїнських педагогічних читань присвячених 80-річчю з дня народження Лідії Кондрашової. – Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І, 2019. – 436 с.

У збірнику висвітлено актуальні питання забезпечення професійної успішності педагогічного працівника як основа менеджменту якості освітнього процесу

Для викладачів закладів вищої освіти, аспірантів, магістрантів, студентів, вчителів, керівникам освітніх закладів.

Тексти публікуються в авторській редакції.  
Відповідальність за дотримання принципів академічної доброчесності  
несуть автори статей.

© ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2019  
© Колектив авторів, 2019

**ВСТУПНЕ СЛОВО**  
**ВНЕСОК Л. В. КОНДРАШОВОЇ**  
**В ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**  
**ДО УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Цього року доктор педагогічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України Лідія Валентинівна Кондрашова відзначає свій славний ювілей.

На пошанування ювілянтки Навчально-науковий інститут педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького організував і проводить Четверті Всеукраїнські педагогічні читання з проблеми, яка стала провідною для наукових пошуків Лідії Валентинівни: «Професійна успішність педагогічного працівника як основа менеджменту якості освітнього процесу».

Прикметно, що в педагогічних Читаннях, присвячених Лідії Валентинівні Кондрашовій, зголосилися взяти участь понад 150 учених, викладачів, педагогів, учителів-практиків, освітніх менеджерів, здобувачів освіти і здобувачів наукових ступенів з різних міст України: Києва, Кропивницького, Кривого Рогу, Вінниці, Херсону, Ужгорода, Львова, Миколаєва та інших. І це – красномовне свідчення визнання внеску Лідії Валентинівни в розвиток педагогічних наук, у справу підготовки висококваліфікованих кадрів з вищою освітою.

Лідія Валентинівна Кондрашова – патріарх освітніх, педагогічних наук в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького і, без перебільшення, вона належить до корифеїв педагогіки в Україні та за її межами.

Підтвердженням міжнародного визнання науково-педагогічної діяльності Лідії Валентинівни Кондрашової стало її обрання дійсним членом Міжнародної академії політехнічної освіти, Міжнародної слов'янської академії імені Я. А. Коменського, Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн. Лідія Валентинівна – постійна учасниця міжнародних наукових конференцій, які проводяться в Республіці Болгарія, Республіці Польща, Білорусії та інших країнах близького і далекого зарубіжжя.

Майже пів століття Лідія Валентинівна невтомно досліджує надзвичайно важливу для педагогіки й освіти тему – підготовка творчого вчителя до професійної діяльності. Довкола цієї теми вона згуртувала українських і зарубіжних вчених. І як результат створила свою наукову школу, яка успішно функціонує вже майже тридцять років.

Під науковим керівництвом і консультуванням Лідії Валентинівни вісімдесят представників і представниць її наукової школи успішно захистили докторські й кандидатські дисертації, опублікували тисячі робіт.

З-під пера Лідії Валентинівни з'явилися близько чотириста п'ятдесят наукових праць, опублікованих у десятках країн. Вагомим доробком Лідії Валентинівни є 20 одноосібних і колективних монографій, і майже 40 навчальних посібників. Праці Лідії Валентинівни відзначаються високим індексом цитування Гірша – 15, а двадцять чотири її публікації цитуються десять і більше разів.

Сфера наукових інтересів, в яких активно працює Лідія Валентинівна, актуальна й широка. До ключових проблемам в науковій творчості Лідії Валентинівни належать: політехнічна освіта, професійний розвиток особистості, формування морально-психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, теоретичні основи дидактики вищої школи, оновлення змісту педагогічної підготовки, превентивна педагогіка, педагогіка успішності, педагогічна взаємодія, співпраця і співтворчість, нові підходи до організації освітнього процесу, здоров'язбережувальне навчання, освітнє середовище, освітній менеджмент та інші.

Не менш потужною є і професійна педагогічна діяльність Лідії Валентинівни. Майже 20 років вона завідувала кафедрою педагогіки у Криворізькому державному педагогічному інституті. Ще 10 років була проректором з наукової роботи Криворізького державного педагогічного університеті.

Нині Лідія Валентинівна працює професоркою кафедри педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, входить до складу двох спеціалізованих вчених рад із захисту докторських і

кандидатських дисертацій з освітніх, педагогічних наук, редакційних колегій вітчизняних і зарубіжних фахових видань з педагогіки.

За сумлінну працю, особистий вагомий внесок у науку й освіту Лідія Валентинівна Кондрашова неодноразово відзначалася державними і міжвідомчими нагородами. Зокрема вона нагороджена почесними грамотами Міністерства освіти і науки України, знаками: «Відмінник народної освіти», «За високі досягнення в науці», «За заслуги перед містом», медаллю Софії Русової, медаллю Олександра Огинського (Республіка Польща).

Лідія Валентинівна – непересічна особистість, талановитий науковець, неперевершений, творчий педагог, відповідальна і високо порядна людина.

*Директор Навчально-наукового інституту педагогічної освіти,  
соціальної роботи і мистецтва*

***Тимофій Десятов***

**В. М. Мойсієнко**  
*м. Черкаси, Україна*

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ТЛУМАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні ніхто не стане заперечувати, що демократія є однією з базових цінностей людської цивілізації, яка дає людству широкі можливості, але вона ж і породжує низку проблем. Формування демократичних процедур, установок на політичному обрисі України доволі часто наштовхується на стереотипи минулого, заперечення сьогодення, нерозуміння майбутнього. Стає зрозумілим, що зміна способу мислення людей, їх ціннісних орієнтацій постає передумовою демократичних перетворень. Однією з важливих підвалин демократичного ладу є громадянське суспільство, під яким зазвичай розуміють автономну (щодо держави), самоорганізовану й саморегульовану сферу публічного життя, в якій громадяни створюють асоціації, спілки та інші об'єднання задля задоволення власних потреб і захисту своїх інтересів. Саме за демократичного суспільства – реалізовується триада: вільна людина – розвинене громадянське суспільство – права держава.

Одним із суспільних інститутів, який забезпечує демократичні зміни в суспільстві та свідомості громадян є інститут освіти. Варто виділити кілька основних тенденційних змін у системі освіти. По-перше, загальну світову тенденцію зміни основної парадигми освіти, розробку нових фундаментальних ідей в філософії та соціології освіти. По-друге, рух нашої системи освіти в напрямку інтеграції в світову культуру (демократизація освіти), створення системи безперервної освіти, гуманітаризація і комп'ютеризація освіти тощо. По-третє, відбувається відновленні традицій української національної школи й освіти.

Окрім того гостро постає питання щодо ідеалу освіченої людини. Вважається, що освічена людина це не лише «людина, яка знає», але і підготовлена до життя, орієнтується в складних питаннях сьогодення.

Орієнтація техногенної цивілізації на комфорт як на вищу цінність, привела до виникнення технократичного мислення. По суті, технократ – це особлива, звужена форма сприйняття світу в його односторонньому трактуванні, характерна для відповідного етапу розвитку цивілізації, насамперед, європейської. На певному етапі технократизм формує світоглядні цінності та орієнтири і утверджує себе як універсальний, протиставляючи себе всім іншим. За таких умов абсолютизуються матеріалістичні уявлення, прагматичні інтереси, а також форми та

засади, з допомогою яких останні задовольняються. Це є також однією із суттєвих причин формування основ громадянської освіти в Україні.

Громадянська освіта виступає важливим чинником входження особистості в життя соціуму, політичного зокрема. Саме на громадянську освіту покладається завдання формування належного ставлення до прав, свобод і гідності людини, її входження в політику тощо.

Розвиток громадянської освіти є важливим завданням, що постає перед сучасними державами. У державах зрілої демократії це завдання обумовлене необхідністю збереження непорушності демократичних цінностей та зразків поведінки. У тоталітарних та авторитарних державах громадянська освіта виконує роль відвертої ідеологічної пропаганди. У державах, що перебувають у фазі переходу до демократичного врядування завданням громадянської освіти є створення умов формування демократично налаштованих громадян. Є очевидним, що зміст і методи громадянської освіти мають відповідати сутності й соціальному призначенню, реальному стану політичної культури того чи іншого суспільства.

Проблема громадянської освіти є доволі «молодою» на терені вітчизняної філософії освіти, політології, політичної філософії. Ступінь розробленості проблеми визначається поки що незначною кількістю публікацій [1]. Найвні публікації, присвячені проблемам громадянської освіти, акцентують увагу на її ролі як фактора впливу на формування політичної культури [2], намагаються з'ясувати її зміст [3], задаються питанням розбудови громадянської освіти в Україні [4].

Свідченням зростання інтересу до проблем громадянської освіти є значна кількість різноманітних програм і проектів, наукових конференцій. Серед них звертають на себе увагу документи концептуального значення. Зокрема, Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. Концепція базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини на всіх рівнях освіти та у всіх складниках освіти, що дасть змогу громадянам краще розуміти та реалізувати свої права в умовах демократії, відповідально ставитися до своїх прав та обов'язків, брати активну участь у суспільно-політичних процесах, а також усвідомлено забезпечувати захист, утвердження та розвиток демократії [5].

Враховуючи певні зрушення в дослідженні проблеми громадянської освіти вітчизняною наукою, варто звернути увагу на певні методологічні

труднощі. Вони пов'язані, насамперед, із неоднозначною інтерпретацією понять «політична» та «громадянська» освіта. До речі, їх по-різному визначають і в країнах західної демократії. Якщо з американській інтерпретації поняття «громадянський» ширше ніж «політичний», то в німецькій навпаки. Однак, і в тому, і в іншому разі серед основних завдань освітнього процесу – засвоєння політико-правових знань і навичок взаємодії, а також формування системи потреб і установок особистості, які б відповідали цінностям демократичного суспільства.

На думку наукового колективу на чолі з академіком НАПН України О.В. Сухомлинською *«громадянська освіта – це навчання людей того, як жити за умов сучасної держави, як дотримуватися її законів, але водночас і не дозволяти владі порушувати їхні права, домагатися від неї здійснення їхніх правомірних потреб, як бути громадянином демократичного суспільства»* [4, 65].

Громадянська освіта – це цілісний, безперервний процес навчально-виховної роботи, направлений на формування свідомого громадянина, його навиків громадянського співжиття, розуміння і застосування своїх прав і обов'язків, усвідомленої підтримки тих, хто реально може забезпечити його інтереси.

Громадянська освіта зосереджена на питаннях функціонування основних сфер суспільного життя і відповідно структурних елементів суспільствознавства. Вона не замінює жодної з них, а лише вбирає їх у себе. Громадянська освіта є самодостатньою і їй не відповідає жодна суспільствознавча дисципліна. Своїм вістрям вона направлена на максимальне залучення громадян до участі в громадському житті, навчанню самоврядуванню. Важливим у цьому процесі є усвідомлення громадянами своєї значущості та здатності діяти в контексті власних інтересів.

Мета і сутність громадянської освіти полягають у наданні кожній особистості знань, що є необхідними для існування й ефективного функціонування в сучасному суспільстві, визначають його громадянську компетентність, політико-правову й соціально-економічну освіченість.

Громадянська освіта, будучи безперервним процесом, охоплює всі вікові етапи соціалізації, політичної зокрема: дошкільне виховання й початкову освіту – шкільну освіту – вищу і професійну освіту – освіту дорослих. Кожен із виділених вікових етапів громадянської освіти має свою специфіку, завдання, механізм реалізації отриманих знань. Громадянську освіту слід вирізняти від ідеологічної, партійної пропаганди та агітації, що є справою окремих політичних партій і рухів, а не загальнонаціональною справою.

Розвиток громадянської освіти вимагає зміни філософії освіти взагалі – переходу від репродуктивної системи освіти (монологізм, догматизація знань тощо) до розвиваючої моделі освіти, де той, хто навчається, виступає суб'єктом, який ініціює і здійснює пізнання. Можна виділити низку завдань, які стоять перед громадянською освітою в сучасній Україні:

- створити образ демократичного громадянина і моделі культури громадянськості;
- формувати уявлення про сутність політичного життя, конституційні права та обов'язки людини та громадянина;
- сприяти соціально-політичній стабільності українського суспільства;
- надати освіті демократичного і кваліфікованого характеру;
- формувати навички та стимулювати участь людей у громадянському житті;
- сприяти становленню активної позиції громадян щодо реалізації ідеалів і цінностей демократії.

Яким має бути зміст громадянської освіти, враховуючи реалії стану політичної культури в Україні? Вітчизняні науковці виділяють низку параметрів, які вибудовують зміст громадянської освіти.

*Законослухняність.* Її розуміють як готовність підпорядкувати власну поведінку дисципліні наявних у суспільстві правил, дотримуватися чинних законів, виконувати настанови органів державної влади. Дидактичними засобами формування культури законослухняності й критичного ставлення до влади можуть бути знання про те, як влаштоване демократичне суспільство й відповідна йому держава, як функціонують інституції останньої, які закони й правила визначають порядок задоволення людьми їхніх інтересів.

*Відповідальність.* Тут метою громадянської освіти є збільшення числа тих, кому властивий високий рівень відповідальності і зменшення кількості людей із низьким рівнем відповідальності. Під громадянською відповідальністю слід розуміти згоду людини з тим, щоб її вчинки були піддані оцінюванню на предмет їх відповідності чинним законам, умовам угод тощо.

*Політична активність.* Це готовність, вмотивованість і вміння людей самостійно діяти для захисту й задоволення власних інтересів, подолання перешкод у досягненні мети, впливу на ухвалювані рішення. Вважається, що головним у політичній активності є вплив людей на формування актуальних питань їхнього безпосереднього життя. З дидактичною метою варто використовувати те, що політична активність

буває обумовлена існуванням якоїсь проблеми в житті людей і наміром їх подолати, усунути чи розв'язати.

*Ставлення до влади.* Воно містить множину уявлень людей про сутність політичної влади, її призначення й роль. Ставлення до влади визначається зосередженістю на очікуваннях допомоги з боку влади у вирішенні складних життєвих ситуацій.

*Індивідуальна свобода.* Свободу розуміємо як вільний вибір індивідом обставин і передумов власного життя. Свобода є доволі суперечливим феноменом. Суперечливість полягає в тому, що, з одного боку, свобода поціновується людьми як найвища цінність життя, а з іншого боку, незмінно висловлюються сумніви у самій можливості її існування і здійснення. Тобто свободу можна розуміти як вільний вибір суб'єктом детермінант власного життя. Дидактичними засобами навчання свободі можуть бути усіякого роду ситуативні завдання, коли здобувачам освіти належить ухвалити рішення, зробити вибір, намітити план дій, які б дозволили досягти вільно обраної мети та разом з тим уникнути конфлікту з чинними правилами й інтересами інших вільних людей.

*Толерантність.* Її можна визначити як терпиме ставлення індивіда до інших, до усіх, хто є не таким самим, як він. визнання їхнього права думати й діяти інакше, ніж він. У сучасному світі толерантність – це умова і наслідок вільної самореалізації особистості, втілення принципу нонконформізму. Культура толерантності може бути сформована через усвідомлення учнями, що світ складений із незчисленної множини індивідуальних виявів, кожен з яких має право на існування [1, с. 53-61].

Таким чином, зміст громадянської освіти має включати широке коло знань про права людини й статус громадянина, про державу й функціонування її установ, виборчу систему й виборчі процедури тощо. Зміст занять з громадянської освіти має бути побудований з урахуванням необхідності підвищення рівня відповідальності громадян та їхньої вимогливості, очікування відповідальності від політиків.

Практичний бік громадянської освіти складає вироблення вміння спостерігати за політичними процесами, аналізувати й оцінювати їх, займати й відстоювати певну позицію в суспільному житті. Актуальним для розвитку демократичної громадянської освіти є запровадження відповідних способів викладення знань. Важливо навчитися залучати молодь до дискусій, розгляду конкретних ситуацій, надавати знання про демократію. Все це є можливим лише за умови врахування змісту громадянської освіти в навчальних планах освітніх програм закладів

вищої освіти. Громадянська освіта повинна стати складовою державної освітньої політики.

### Література

1. Жадан І., Кисельов С., Кисельова О., Рябов С. Політична культура та проблеми громадянської освіти в Україні. Аналітичний звіт. – К.: Тандем, 2004. – 80с.
2. Галактіонова І. Громадянська освіта як фактор впливу на формування політичної культури громадян України // Магістеріум: Політичні студії.–2002. – Вип. 10. – С.52 -57.
3. Іванов М.С. До проблеми з'ясування змісту громадянської та політичної освіти // Наукові записки НаУКМА. Політичні науки. – 2003. – Т.21. – С.64 - 68.
4. Тягло О. В. Як розбудувати громадянську освіту в Україні?// Наукові записки НаУКМА. Політичні науки. – 2000. – Т.18. – С.84 – 90.
5. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні // Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-p?lang=ru>

**Ю. В. Тимошенко**

*м. Черкаси, Україна*

## **ФЕНОМЕН ЛІДІЇ КОНДРАШОВОЇ НА АВАНСЦЕНІ ПЕДАГОГІКИ Й ОСВІТИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

«Без жодного перебільшення можна сказати, що педагогічна вища освіта багато в чому зобов'язана цій людині» [1, с. 217]. Так лапідарно і влучно схарактеризувала Лідія Кондрашова внесок у педагогічні науки білоруського колеги академіка Анатолія Сманцера. Однак ця характеристика цілковито екстраполюється й на саму її авторку. Причому екстраполюється настільки, що навряд чи знайдеться щось більш підходяще для загальної оцінки наукового феномену Лідії Кондрашовой.

Отож, приступаючи до розкриття цього феномену в межах ювілейного монографічного нарису, ми свідомі того, що наше осягнення постаті Лідії Кондрашовой буде далеко неповним.

Насправді це лише авторська версія спроби декодувати таємниці успіху докторки педагогічних наук, професорки, заслуженої діячки науки і техніки України, дійсної членкині Міжнародної академії політехнічної освіти й Міжнародної слов'янської академії імені Я. А. Коменського, Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн Лідії Кондрашовой на авансцені педагогіки другої половини ХХ – початку ХХІ століть.

На наш погляд, така спроба студіювання життєвого та професійного шляху Лідії Кондрашовой видається доцільною принаймні з двох

причин. З одного боку, для персоналізації дискурсу освітніх і педагогічних наук, розвиток яких генерується винятково енергією її сподвижників – непересічних, себто талановитих представників. До когорти найкращих з них якраз і належить Лідія Валентинівна. А з другого боку, для створення більш повної, різноманітної, багатогранної картини сприймань, інтерпретацій і розумінь педагогічної реальності, у теорію й історію вивчення якої Лідія Кондрашова вписала помітну оригінальну сторінку.

Йдеться, звичайно, не про кількісні виміри зроблено в науці й практиці освіти (як-от число публікацій, що сягає майже півтисячі праць і славно- чи сумнозвісний індекс цитування), а про якісні параметри концептуального осмислення та продуктивного розв'язання фундаментальних і прикладних проблем педагогічної царини.

Уже перше дилетантське приближення до огрому зробленого й робленого Лідією Валентинівною відкриває перед зором різнобарвну й водночас цілісну в своїй системній стрункості, методологічній чіткості й методичній (технічній) довершеності панораму постатей, тем, ідей, концепцій, теорій, учень – і це лише у сфері теорії та історії педагогіки. А поміж цього привертає увагу й те, що прийнято називати в академічному середовищі науково-методичною роботою або ж, інакше кажучи, рутинною викладацької діяльності (навчальні й робочі програми дисциплін, методичні посібники, поради, вказівки, рекомендації до самостійної роботи, матеріали на допомогу лекторам, наставникам, кураторам, плани семінарських і практичних занять, навчальні плани, плани вивчення курсів тощо). Однак, як і перше, так і друге зроблено на рівні високих стандартів, зроблено доботно, елегантно, дбайливо. Зроблено невтомною рукою майстра, його допитливою думкою, проникливим інтелектом, зарядженим емоцією творчої самореалізації.

За усім цим творчим набутком криється таке ж сумлінне вибудовування власного шляху, життєвого світу особистості жінки, викладачки, вченої.

Замало сказати, що Лідія Кондрашова належить до особистостей дивовижних, потужних, цільних у своїх життєвих, наукових, професійних цінностях, ідеалах, моральних імперативах. У таких особистостей життєвий шлях не менш цікавий і повчальний, ніж їх професійні досягнення. А отже, заслуговує пильної уваги й неквапливого прочитання як неповторний текст життєтворчості, як проєкт фахового зростання і кар'єрного поступу, успішно зреалізований самим суб'єктом у контекстах власної та суспільної історії.

Перед тим як висвітлити (хоча б нарисово) життєвий і професійно-творчий світи Лідії Кондрашової, завважимо одну суттєву обставину, важливу для сприймання подальшого викладу.

На перший погляд реципієнтові наративу під назвою «Лідія Кондрашова» може здатися, що у своїх сюжетних лініях – це типовий для більшості науковців і викладачів життєпис. Однак це лише перше враження від зустрічі з текстом. Поступове входження в нього, занурення в біографію Лідії Валентинівни виявляє той факт, що за поетапним, передбачувано-планомірним фасадом біографічного наративу проглядається цілеспрямоване шукання сенсу «сродної праці», а відтак і активне його розширення до сенсу життя, до того, що в античності було прийнято називати словом *credo*, тобто символом віри, основи світогляду, переконань.

Якщо знову ж таки спробувати визначити кредо Лідії Кондрашової, то це, очевидно, буде відповідальність перед справою, якій присвячується життя, перед справою, яка власне і стає смыслом життя, його рушієм і квінтесенцією всього ним створеного суб'єктом.

На жаль, для чималої частини представників покоління науковців, які прийшли, або яких привели в науку в нинішньому столітті, концепт «відповідальність» мало що значить. Якби було інакше, то не мали б українська наукова спільнота скільки клопоту з академічною недоборочесністю, з катастрофічно низьким рівнем наукових студій, особливо дисертаційних робіт, виробництво яких заробітчанами від науки вдалося поставити на потік.

Тому сьогодні, коли так забагато наукового аматорства й гостро відчувається дефіцит професіоналізму, вельми злободенно сприймаються дослідження Лідії Кондрашової саме як взірць її високої культури відповідальності перед науковими вчителями, перед тими, хто фундував педагогічну науку й кого ми зараховуємо до класиків педагогічної думки, і, звісно, перед колегами, перед студентами, аспірантами, докторантами.

Відповідальність як етичний імператив визначає спосіб діяння Лідії Кондрашової в ситуаціях значущих і пересічних, громадських і приватних, професійних і особистісних.

Про те, як і в яких умовах формувалася ця системотвірна якість особистості Лідії Кондрашової розповідають факти її біографії.

Лідія Валентинівна Кондрашова (до заміжжя – Сасикова) народилася 18 червня 1939 року в південному місті Ставрополь – адміністративному центрі Ставропольського краю, розташованому в центральній частині Північного Кавказу. «Ставрополь – ворота Кавказу» – таким

фігуральним висловом характеризують важливе геополітичне значення малої батьківщини Лідії Валентинівни.

Героїня цього нарису зростала й виховувалася в інтелігентній родині. Мама, Валерія Дмитрівна Машенко, – учителька російської словесності, батько, Валентин Ілліч Сасиков, – фінансист, випускник економічного вишу й балетної школи в Ленінграді, плекали у своїх дітях (крім Лідії в сім'ї виховувалася ще її менша сестра Марина) допитливість, любов до читання, самостійність і критичність мислення. Це були ті риси, які згодом сповна розкриються в дослідницькій і педагогічній роботі Лідії Валентинівни і які вона розвиватиме у своїх учнях.

Раннє дитинство (період, коли, як відомо, закладаються основи характеру, інтелекту, вольової та емоційної сфери) припало на другу світову війну з усіма її атрибутами й випробуваннями. Тож найперші враження дитинства, «вбитого на війні» (Ліна Костенко), звичайно, про окупацію, а ще про сімейне читання книг, про дивовижний світ казок, про колективне обговорення прочитаного й почутого. У ході цього обговорення батьки привчали дітей шукати позитивне, навіть там, де його, здавалося, не могло бути апіорі. Ці уроки школи родинного читання – чудовий метод розвитку критичного мислення, про яке сьогодні так багато мовиться в теорії, але мізерно мало робиться на практиці, відіграли помітну роль в шкільних успіхах Лідії Кондрашової.

Навчалася вона в школі й інституті завжди блискуче, завше пам'ятаючи батьківську настанову: «Ти будеш розумною дівчинкою, якщо будеш добре вчитися». Лідія сприйняла ці слова як девіз свого успіху й утілила його в життя. В інтерв'ю даному автору цього нарису, Лідія Валентинівна згадувала: «У мене була ідеальна пам'ять. Щоб вчитель не запитав, я слово в слово відтворювала засвоєний матеріал. Відтворювала навіть тоді, коли погано поведилася на уроці». А таке, між іншим, траплялося досить часто. Самостійна, критична, справедлива, вдумлива учениця Лідія поділяла вчителів на добрих, об'єктивних і на злих, тупих. Відповідно й обирала різні моделі поведінки з першими і другими. Через це її навіть до лав комсомолу відразу не приймали. А вже коли це сталося, то лідерські якості відразу дали про себе знати: Лідію Кондрашову обрали комсоргом.

Після закінчення середньої школи майбутня педагог вступила до Ставропольського педагогічного інституту, блискуче витримавши загальний конкурс із чотирьох іспитів. Щоправда й тут не обійшлося без курйозу. На четвертому випробуванні з історії не змогла змістовно розкрити останнє питання екзаменаційного білету про Саву Морозова. Допоміг екзаменатор, з яким абітурієнтка Кондрашова познайомилася в

потязі, коли їхала вступати до вишу. Ось як про це розповідає сама Лідія Валентинівна: «Виходжу відповідати. Перше і друге питання відповіла, а як почала розповідати про Саву Морозова, викладач говорить: «А третього питання ви не знаєте. Що ж з вами робити? Ви – неординарна дитина. Але причин ви не назвали ... Гаразд, якщо відповісте на ще одне питання – отримаєте п'ятірку: Скільки дверних ручок в інституті?» – запитав екзаменатор. Я відразу відповідаю: «У два рази більше ніж дверей». Екзаменатор здивувався і зізнався: «Я завжди завалюю цим питанням абітурієнтів». І після цих слів він ставить «відмінно». Так розпочалося навчання майбутньої професорки Лідії Кондрашової на історико-філологічному факультеті Ставропольського педагогічного інституту і згодом Барнаульського педагогічного інституту.

Для Лідії Валентинівни, як допитливої студентки, важливим був не стільки зміст вищої освіти, скільки те, хто і як навчав. Переважно викладачі навчали особистим прикладом, культурою мовлення, професійною майстерністю педагога. Зокрема, багато уваги приділяли мистецтву ставити запитання й інтерпретувати інформацію, щоб розвивати розумові здібності майбутніх педагогів, розширювати їх кругозір, формувати світогляд, наукову і професійну картину світу. Не менш важливою була й емоційна (психологічна) складова освітнього процесу, в якому особистість зростає і радіє власному успіху.

За словами Лідії Валентинівни, в інституті студентів спеціально не готували до наукової роботи. Уся підготовка концентрувалася на особистісному, творчому, професійному розвитку здобувачів освіти. «Знайти, пояснити, перефразувати, прокоментувати – ось що розвиває творчі здібності. І нас цьому сповна навчали, особливо на семінарах, за допомогою діалогу, дебатів, полеміки. Мені здається, що саме цього сьогодні бракує вищій освіті, з її дистанційними формами навчання, комп'ютерними технологіями...», – резюмує Лідія Кондрашова.

Таким чином, з кампусу педагогічного інституту випускниця Кондрашова винесла тверде переконання в тому, що основою навчання і виховання є жива, творча особистість педагога, його професіоналізм, який проявляється не сам собою, а у взаємодії з учнями і студентами. Але це відбувається тоді, коли сам педагог невинно розвивається, удосконалюється, щоб впливати на інших задля їх розвитку.

Треба зауважити, що весь дальший шлях Лідії Валентинівни був свідомо присвячений цьому професійному надзавданню і його розв'язанню, спочатку у педагогічній, згодом у науково-педагогічній діяльності.

Як дипломований фахівець, двадцятидворічна Лідія Кондрашова влаштовується працювати вихователем Новосибірської школи-інтернату завдяки протекції керівництва з місця роботи чоловіка Миколи Микитовича, який служив пілотом цивільної авіації. У школі-інтернаті, в цьому особливому закладі освіти, Лідія Валентинівна по-справжньому усвідомила сутність принципу гуманізму. До кожного з вихованців молода вихователька знаходила добре слово. Про важливість якого у вихованні людини, дуже містко і влучно сказав Тарас Шевченко: «Раз добром нагріте серце вік не прохолоне».

Власне розуміння тоді і тепер гуманістичної педагогіки Лідія Кондрашова тлумачить так: «Кожній людині хочеться, щоб її помітили, похвалили, підбадьорили. У цьому й полягає сутність гуманізму як основи педагогічної дії <...>. Ми часто вчимо інших гуманізму, а самі не завжди буваємо гуманними. Дійсно, гуманізм починається з педагога».

Пропрацювавши три роки вихователем і вчителем російської мови та літератури в закладах освіти Новосибірська, Лідія Валентинівна разом з чоловіком у 1964 році переїздить до Гірно-Атайська, де недовго викладає історію у восьмирічній школі. Потому її запрошують асистентом на кафедру педагогіки Гірно-Алтайського педагогічного інституту. Тут вона відразу почала викладати курс історії педагогіки. В інтерпретації Лідії Кондрашової цей курс викладався не як сухе зведення історико-педагогічного фактажу, а як жива спадщина педагогів минулого з їх актуальними наріжними ідеями, сучасне осмислення яких формувало дисципліну педагогічного мислення.

Варто наголосити, що під таким кутом зору розглядає Лідія Валентинівна постатті педагогів минулого, до вивчення творчості яких зверталася впродовж своєї наукової діяльності. Скажімо, у спадщині Василя Сухомлинського їй глибоко імponує розроблювана цим видатним педагогом категорія емоційної культури особистості. Про що вона сказала на одній з конференцій, присвячених черговому ювілею Василя Сухомлинського, викликавши живу дискусію серед поважних представників педагогічного beau monde.

Історія педагогічних учень навчила Лідію Кондрашову підходити до педагогіки як до філософії людини. Педагогіка, за Кондрашовою, має виховувати передусім повагу до людини. «Ми, – каже Лідія Валентинівна, – багато говоримо про людину, а людину не знаємо, не розуміємо, не поважаємо, не даємо їй розкритися. Іноді вона колоча і бридка, не тому, що вона така, а тому, що ми не бачимо в ній ниточку людини, за яку можна потягнути і вона розкриється в найкращих своїх

людських якостях». І як тут не згадати вислів Фрідріха Ніцше: «Воістину, людина – брудний потік. Треба бути морем, щоб прийняти в себе брудний потік і не стати занечищеним». Чи не це рукотворне море створює педагог, з якого людина виходить людиною?

З таким розумінням людинотворчої місії педагогіки приїхала Лідія Кондрашова на дворічне стажування 1967 року до головного педагогічного вишу колишнього Радянського Союзу – Московського державного педагогічного інституту імені В. І. Леніна.

Як стажист-дослідник вона відвідувала семінари Івана Трохимовича Огородникова, доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента Академії педагогічних наук СРСР. Його, як згадує Лідія Валентинівна, стажисти боготворили за те, що щедро ділився знаннями, досвідом, якого не можна було знайти в книгах.

По завершенні стажування в Московському державному педагогічному інституті Лідія Кондрашова вступила до його аспірантури зі спеціальності 13.00.01. – теорія та історія педагогіки. Науковим керівником кандидатської дисертації «Проблеми політехнічної освіти учнів загальноосвітньої школи в історії радянської педагогіки 1917–1931 рр.» стала доктор педагогічних наук, професор Віра Олександрівна Ротенберг, яка за фахом була істориком педагогіки (досліджувала творчість Іоганна Генріха Песталоцці).

Тему кандидатської аспірантка Кондрашова обрала самотужки, ще під час стажування. Науковці, до яких Лідія Кондрашова зверталася для узгодження теми (а це були авторитетні вчені Захар Ілліч Равкін, Михайло Миколайович Скаткін, Петро Іванович Ставський), радили їй взятися за якусь іншу проблему. Очевидно, їх в проблемі політехнізму насторожували такі постаті, як Павло Петрович Блонський, Мойсей Михайлович Пістрак, Олексій Георгійович Калашніков. Але аспірантка Кондрашова у своєму виборі теми дисертаційної роботи була непоступлива, пам'ятаючи слушну пораду доктора педагогічних наук, професора Івана Хомовича Свадковського бачити в будь-яких наукових явищах раціональне зерно.

Працюючи над дисертацією, Кондрашова багато часу проводить на «чорному дворі науки» (вислів професора Володимира Перетца), тобто за читанням першоджерел в архівах. Для дисертантки Кондрашової важливо було дослідити як розроблена Надією Крупською і Мойсеєм Пістраком ідея політехнічного виховання дала поштовх до розвитку технічного мислення, технічної творчості, врешті-решт допомогла зробити з економічно відсталої країни індустріально розвинуту. І тоді Лідія Кондрашова виробила методику наукового дослідження, яку

використовує і дотепер та охоче ділиться нею з аспірантами й магістрантами. «Працюючи з інформацією в архівах, я розділяла аркуш паперу навпіл: з лівого берега занотувувала факти, взяті з джерел, а з правого – власну думку щодо цього факту, – пояснює суть своєї методики Лідія Валентинівна. – Дуже важливо відразу записати перше, тобто живе й реальне враження від сприйняття тексту». Наукова керівниця Віра Олександрівна вчила свою аспірантку науковому стилю, або як сьогодні кажуть, академічному письму: червоним олівцем вона розставляла крапки в кострубятих довгих реченнях, полегшуючи їх сприйняття.

Написання дисертаційної роботи просувалося швидко. Уже на кінець другого курсу аспірантури рукопис дисертації був підготовлений і отримав схвальну рекомендацію професора, члена-кореспондента АПН СРСР Олексія Івановича Піскунова. Утім, усі матеріали дисертації разом з іншими речами викрали в потязі, яким Кондрашова їхала на канікули до дому. Маючи від природи блискучу пам'ять, аспірантка повністю відновила текст дисертації і вже наступного 1972 року достроково її захистила в науковій альма матер – Московському державному педагогічному інституті імені В. І. Леніна. Першим опонентом було призначено відомого діяча політехнічного руху, соратника Надії Крупської, професора Івана Григоровича Розанова, а другим опонентом – кандидата наук Лева Абрамовича Ліферова.

Своїм наставникам в педагогічній науці (серед них Лідія Валентинівна завжди називає згадуваних Віру Олександрівну Ротенберг, Івана Хомовича Сवादковського, Івана Трохимовича Огородникова), Лідія Кондрашова вдячна за те, що вони ніколи не тиснули, а ненав'язливо спрямовували в потрібному напрямку. А ще вдячна за спілкування на рівних, за навчання внутрішній дисципліні й дисципліні думки.

Захистивши дисертацію, Лідія Кондрашова повернулася в Гірно-Алтайський педагогічний інститут, де почергово обіймала посади старшого викладача, доцента, завідувача кафедри педагогіки цього закладу освіти, а згодом й Алтайського державного педагогічного університету. На Алтаї Лідія Валентинівна пропрацювала до 1981 року.

Після вступу єдиного сина Миколи до українського вишу сім'я Кондрашових переїздить в Кривий Ріг. Майже тридцять років професійної діяльності Лідії Кондрашової пов'язані з Криворізьким державним інститутом, пізніше університетом. З них 17 років вона завідувала кафедрою педагогіки і психології (з 1989 року – кафедрою педагогіки) і 10 років, як проректор, очолювала науковий напрям

діяльності університету. За цей період у Криворізькому державному педагогічному університеті зусиллями Лідії Валентинівни було відкрито спеціалізовану вчену раду із захисту дисертацій за трьома спеціальностями. Крім того, помітно зросли кількісні та якісні наукові показники, завдяки чому університет перемістився з 22 на 11 місце в рейтингові педагогічних закладів освіти.

З 2010 року Лідія Кондрашова один навчальний рік професорує на кафедрі державного управління, педагогіки та психології і ще один рік на кафедрі педагогіки та психології Херсонського національного технічного університету.

Після цього, з 2012 року, викладає на кафедрі педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту (з 2019 року – кафедрі педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту) Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Тут викладацьку діяльність вона поєднує з роботою у двох спеціалізованих вчених радах і редакційній колегії педагогічної серії Вісника Черкаського університету.

Знаковим для наукового становлення Лідії Кондрашової був 1990 рік. Цього року вона захистила власноруч видрукований за дієвої участі чоловіка Миколи Микитовича рукопис докторської дисертації зі спеціальності 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. Прикметно, що захист відбувся в Академії педагогічних наук СРСР в Науково-дослідному інституті загальної педагогіки (таку назву тоді мав Інститут теорії та історії педагогіки), який очолювала Зоя Олексіївна Малькова. Опонентами на захисті виступили знані науковці Віталій Олександрович Сластьонін і Єдуард Олександрович Гришин.

А ргoros: проблему морально-психологічної готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності, розв'язанню якої і було присвячено докторську роботу, Лідія Валентинівна побачила увісні та визначила тему своїх наукових пошуків відразу по захисті кандидатської дисертації. Упродовж вісімнадцяти років активно публікувала статті й тези, проводила диспути, готувала доповіді до наукових конференцій вже в контексті теми майбутньої докторської дисертації «Теоретичні засади виховання морально-психологічної готовності студентів педінститутів до професійної діяльності».

Та все ж Лідія Валентинівна не наважувалася писати саму докторську роботу. Серйозно взятися за неї змусило, як це не рідко буває, нещастя, яке спіткало єдиного сина. Будучи тяжко травмованим, він умовив матір щодня писати дві сторінки тексту докторської. Доглядаючи за сином, Лідія Валентинівна буквально за рік підготувала

текст роботи. Закономірно постало питання про місце захисту. З цим питанням Кондрашова звернулася під час конференції в Одесі до московського вченого Леоніда Ізотовича Рувинського, якому через декілька місяців надіслала для ознайомлення матеріали докторської роботи. І незабаром отримала запрошення для захисту в Москві.

Ідеї, підходи, які було закладено в докторській роботі Лідії Кондрашової й сьогодні майже через 30 років привертають увагу допитливих дослідників концептуальністю розв'язання актуальної наукової проблеми. «Я завжди думала, що наші педагогічні постулати, якщо вони просто постулати і не взаємодіють з особистістю, з її можливостями, здібностями, перспективами росту, не дають жодного результату, – констатує Лідія Валентинівна. – І тому в моїй докторській багатогранній психології».

Справді наукове трактування (бачення) проблеми готовності вчителів до професійної діяльності виростало із розуміння сутності педагогічної дійсності, із масиву всього того, про що писала Лідія Кондрашова, з її власної практики, індивідуального педагогічного стилю, із вивчення досвіду дослідницьких лабораторій і шкіл своїх наукових учителів Івана Свядковського, Віри Ротенберг, Івана Огородникова.

Аналіз опублікованих робіт Лідії Кондрашової показує, що діапазон наукових інтересів їхньої авторки досить широкий. Та все ж, він має межі, окреслені вісьмома ключовими проблемами:

1. Теорія та історія політехнічної освіти.
2. Професійний розвиток особистості.
3. Теоретичні основи дидактики вищої школи.
4. Модернізація університетської освіти.
5. Фундаменталізація, гуманізація, індивідуалізація освітнього процесу, пошук нових підходів до його організації.
6. Превентивна педагогіка.
7. Педагогіка успішності.
8. Освітній менеджмент.

Кожну із зазначених проблем Лідія Кондрашова органічно вплітає в загальну канву магістральної фундаментальної теми «Підготовка учителя». Цю тему дослідниця планомірно розгортає в цілісну концепцію через систему часткових актуальних питань, розроблення яких поглиблює і розширює незмінний об'єкт наукового пошуку – підготовка майбутнього вчителя до професійно педагогічної діяльності. Наведемо далеко не повний перелік цих питань:

формування в майбутнього вчителя професійно-педагогічних переконань, морально-психологічних і професійних якостей, професійних цінностей, педагогічних поглядів, громадянської позиції, відповідального ставлення, емоційної і комунікативної культури, креативності, педагогічного такту тощо;

творчий стиль учителя, його професійний імідж;

професіоналізм, професійне становлення особистості;

педагогічна (дидактична) взаємодія, співтворчість учасників освітнього процесу;

упровадження в освітній процес інноваційних форм: принципу рольової перспективи, подіївво-ситуаційного й ігрового підходів, імітаційно-рольового навчання, проєктивних, тренінгових технологій, моделювання професійного середовища тощо;

професіоналізація позааудиторної виховної роботи у вищій школі;

методи діагностики рівня професіоналізму в майбутніх педагогів;

освітнє середовище;

здоров'язберезувальне навчання;

проблема щастя, успішності.

В окрему групу можна виокремити праці, в яких розкриваються різні підходи до підготовки майбутнього вчителя, а саме: задачний, диференційний, системний, парадигмальний, технологічний, особистісний, імітаційно-ігровий, змістово-процесуальний, компетентнісний.

До вузького кола облюбованих Лідією Валентинівною постатей освіти й педагогіки ввійшли (крім методологічно обов'язкових у радянській науці класиків марксизму-ленінізму): Мойсей Пістрак, Надія Крупська, Костянтин Ушинський, Антон Макаренко, Василь Сухомлинський. Так, до педагогічної спадщини останнього Кондрашова звертається, як уже зазначалося, за ідеями для формування майбутніх педагогів до творчої діяльності, зокрема, через розвиток в них емоційної культури.

Лідія Валентинівна власним прикладом демонструє, що основою наукового зростання слугують як власні ідеї-новації, без яких не можливий поступ в науці, так і справді творче використання, збагачення, розвиток ідей інших учених і громадських діячів в постійно змінюваному соціокультурному ландшафті освіти. Причому, вона рішуче відкидає будь-які ідеологічні й політичні ярлики, які часто навішували в радянських і пострадянських педагогічних науках. До прикладу: Лідія Кондрашова не втомлюється коректно доводити, аргументовано відстоювати продуктивність ідей Надії Крупської не

лише для освіти 20–30-х років минулого віку, а й для нинішнього століття.

Принцип історизму, вважає Лідія Валентинівна, якраз і полягає в тактовному, бережливому ставленні до науково-педагогічної думки і досвіду минулого, в його об'єктивній науковій оцінці, а в не в суб'єктивних, ідеологічно маркованих, ангажованих судженнях. Такому ідеологічно нейтральному, неупередженому, об'єктивному й всебічному прочитанню творів Кондрашова піддає навіть так званих буржуазних (в оцінках радянських педагогів) вітчизняних і зарубіжних учених. З огляду на це, Кондрашова часто згадує, як на семінарі Івана Хомовича Сवादковського вона доповідала про конструктивні ідеї педагогічної філософії Джона Дьюї, чим викликала критику присутніх на семінарі аспірантів. «Іван Хомович Сवादковський уважно вислухав наш спір, а потім дуже спокійно резюмував, що вчений немає права підходити до оцінки наукових ідей з політично та ідеологічно зашорених позицій».

Незмінним персонажем усіх наукових студій у виконанні Лідії Кондрашової є вчитель як суб'єкт діяльності, як творча особистість, як професіонал. Про що б не писала Лідія Валентинівна, на яких конференціях, симпозіумах, семінарах не виступала б, вона завжди говорить про особистість того, хто навчає і особистість, хто навчається. Ось чому проблему підготовки вчителя Кондрашова вважає проблемою номер один на всі часи і для всіх поколінь педагогів-дослідників. Тож цілком зрозуміло, що саме довкола цієї проблеми вона об'єднала учених-однодумців, створила власну наукову школу. Наукова школа Кондрашової постала на теоретичному фундаменті докторської дисертації Лідії Валентинівни для розв'язання виявлених у шкільній практиці суперечностей між:

1. якістю професійної підготовки і якістю результатів його педагогічної діяльності;
2. складністю, комплексністю професійних функцій сучасного вчителя і недостатніми здатностями випускника-педагога до творчої їх реалізації;
3. підвищеними вимогами до особистості вчителя і рівнем розвитку його інтелектуального, морального, духовного й естетичного потенціалу.

З огляду на це, представники наукової школи Кондрашової [2] розробляють концептуальні положення досліджуваної проблеми, суть яких полягає «в єдності розвитку моральних якостей і психологічних властивостей особистості, формуванні морально-психологічної готовності студентів до професійної діяльності на основі двоаспектного

цілепокладання; усвідомлено емоційного засвоєння ними професійно-моральних цінностей; особистісно-діяльнісного і задачного підходів шляхом моделювання в освітньому процесі ситуацій, котрі потребують від особистості активних дій в умовах професійного вибору і творчого розв'язання педагогічних завдань ...» [3, с. 10].

Таким чинником формування професіоналізму сучасного вчителя є, на думку лідерки наукової школи «Підготовка творчого вчителя», освітнє середовище. «Проблема полягає в тому, щоб перетворити університети в педагогічно-регульоване, культурно-освітнє середовище, перебуваючи в якому молоді люди могли б набувати досвід громадянської позиції, усвідомлювати пріоритет особистісних смислів у реалізації творчих сил, набуття загально-культурних і професійних компетентностей, – наголошує Лідія Кондрашова. – Вища школа покликана забезпечити умови для становлення зрілої особистості, здатної зрозуміти себе, своє покликання, спроможної толерантно ставитись до інших, проявляти самоповагу до людей, творчо працювати» [4, с. 3].

За всім якісно створеним доробком Лідії Кондрашової проступає гармонійне поєднання темпераменту пристрасного дослідника і педагога-практика, методологічна потужність і методична вправність, ваговитість думки і легкість форми її словесного втілення. Лідія Валентинівна задала високий канон педагогічного дослідження і його результату – педагогічного тексту – не надто академічного (складного) для сприймання і не науково-популярного. Ймовірно, в цьому полягає живучість написаних нею наукових творів, насамперед монографій і навчальних посібників.

Грунтовний підхід до будь-якої справи, відповідальність за теоретичні й прикладні результати власних досліджень, інноваційність у творчому розв'язанні проблем, а також ініціативність в організації наукової роботи забезпечили авторитет Лідії Кондрашової в науковій спільноті. Про це свідчать високий h-індекс цитування її публікацій – 15, а головне – визнання серед вітчизняних і зарубіжних учених. З багатьма із них Лідію Валентинівну пов'язували або пов'язують не лише науково-творчі, а й дружньо-товаристські взаємини. З-поміж них – дійсні члени Російської академії освіти: З. Васильєва, З. Малькова, Н. Никандров, І. Огородников, О. Піскунов, З. Равкін, Л. Рувинський, М. Скаткін, В. Слассонін, Г. Щукіна. Уже тривалий час з Лідією Кондрашовою співпрацюють учені Республіки Болгарія (доктори наук, професори: Е. Рангелова, Г. Петров, І. Димитров, Д. Левтерова, М. Грудева), Республіки Польща (доктори наук, професори: Л. Росса, Я. Бердовськи,

К. Жегналик, Т. Захарук, А. Клім-Клімашевська, Я. Макієвський), Республіки Білорусь (доктори наук, професори: А. Сманцер, О. Жук, І. Казимірска, А. Сендер, В. Тарантей, Л. Новикова, Р. Піонова, О. Полякова).

Колеги-науковці з України й інших країн цінують Лідію Кондрашову за властиві їй «риси незвичайної особистості: логічність мислення, гострий розум, почуття гумору, здатність думати і цінувати доброту людських відносин і спілкування» [5, с. 5].

А ще реальним внеском Лідії Кондрашової у розвиток педагогічних наук є підготовка наукових кадрів. Достатньо лише сказати, що Лідія Валентинівна підготувала сімдесят шість кандидатів і чотири доктора педагогічних наук.

Лідія Валентинівна завжди переймається якістю наукових досліджень. З прикрістю і тривогою вона говорить про те, що в багатьох сучасних дисертаційних роботах з педагогіки їхні автори ігнорують особистість, її можливості, здібності, необхідні умови для реалізації в практиці педагогічних новацій, а також сліпо використовують зарубіжний досвід без урахування менталітету, досягнень, освітніх і педагогічних традицій нашого народу. Для неї справжня педагогіка – це педагогіка *особистісно-орієнтована* не на словах, а на ділі, спрямована на виховання самодостатньої особистості, громадянина-демократа, патріота, творця. Окрім того, це педагогіка практико-зорієнтована на успішність і відповідальність в професійній праці та житті, на досягнення позитивних результатів у практичній діяльності й кар'єрному зростанні кожної людини, на забезпечення гармонії розуму і духовності, інтелекту і емоцій здобувачів освіти у навчанні та вихованні, на гармонізацію змістової і процесуальної, інтелектуально-духовної і емоційної сторін освітнього процесу як важливої передумови формування особистості.

\*\*\*

Велика Ласка Божа полягає в тому, що сотні молодих дослідників мають за честь бути учнями Кондрашової, пройшли або проходять у неї науковий вишкіл. А ми, колеги з Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богана Хмельницького, вдячні Долі за даровану можливість пліч-о-пліч працювати з професоркою Лідією Кондрашовою – талановитою вченою, педагогом-практиком, непересічною особистістю, ім'я якої звучить поважно, без надмірного шуму – так, як течуть найглибші ріки.

## Література

1. Кондрашова Л. В. Ученый-педагог Анатолий Сманцер // Двадцатипятилетие научной школы «Подготовка творческого учителя»: проблемы, поиски, решения : коллективный монографический очерк. Черкасы: ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014. С. 217.
2. Про досвід наукової школи Лідії Кондрашової. див.: Двадцатипятилетие научной школы «Подготовка творческого учителя»: проблемы, поиски, решения: коллективный монографический очерк. Черкасы: ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014.
3. Кондрашова Л. В. Основные направления теоретических разработок научной школы «Проблемы подготовки творческого учителя» // Двадцатипятилетие научной школы «Подготовка творческого учителя»: проблемы, поиски, решения: коллективный монографический очерк. Черкасы: ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014. С. 10.
4. Кондрашова Л. В. Университетская наука как фактор «выращивания» собственного авторства в профессии // Двадцатипятилетие научной школы «Подготовка творческого учителя»: проблемы, поиски, решения: коллективный монографический очерк. Черкасы: ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014. С. 3.
5. Лидия Валентиновна Кондрашова, доктор педагогических наук, профессор / Ассоциация профессоров славянских стран; сост. и ред. Емилия Рангелова. Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2019. С. 5.

**В. І СИПЧЕНКО**

*м. Слов'янськ, Україна*

## ШТРИХИ ДО ПОРТРЕТУ НАУКОВИЦІ

Українській педагогіці відомо багато знаних імен, які зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняної вищої школи, серед яких варто назвати ім'я Лідії Валентинівни Кондрашової – докторки педагогічних наук, професорки, яка має почесне звання «Заслужений діяч науки і техніки України».

Закінчила Барнаульський державний педагогічний інститут (1962), кандидатка педагогічних наук (1972), докторка педагогічних наук (1990), професор (1991). З 1983 р. – завідувачка кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету, з 2000 р. – проректорка з наукової роботи Криворізького державного педагогічного університету. З 2010 р. обіймає посаду професора кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту, а з 2019 р. – кафедри

педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Під її керівництвом здійснено підготовку понад 80 кандидатів та докторів наук. Член двох спеціалізованих рад із захисту докторських дисертацій з педагогічних наук.

Лідія Валентинівна є авторкою понад 310 наукових праць, 6 монографій, біля 40 навчальних і навчально-методичних посібників, серед яких «Збірник педагогічних завдань», «Процес навчання у вищій школі», «Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте»; «Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися»; «Превентивная педагогика»; «Высшая педагогическая школа и Болонский процесс: реалии и перспективы»; «Гармонізація інтелектуального та емоційного факторів навчання у забезпеченні якісної освіти учнів». Окрім зазначеного нею оприлюднено чимало цікавих наукових публікацій на шпальтах української педагогічної преси.

Досвідчена науковиця створила власну наукову школу за напрямком «Підготовка творчого учителя».

Сфера наукових досліджень: формування морально-психологічної готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, розробка теоретичних основ превентивної педагогіки, проблеми імітаційно-ігрового підходу до підготовки творчого вчителя, особистісно-орієнтоване навчання майбутніх педагогів.

Як професорка кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту Черкаського педагогічного університету імені Богдана Хмельницького викладає навчальні дисципліни «Соціологія вищої освіти», «Управління інноваціями в системі освіти», «Управління навчальною та виховною діяльністю».

Всі ці відомості про Лідію Валентинівну можна знайти в Інтернеті. Однак Інтернет не має можливості розкрити яскраву особистість цієї людини. Спробую розказати про нашого ювіляра.

Варто зазначити, що наукові роботи Лідії Валентинівни допомагали в професійному зростанні мене як молодого викладача вищої школи. Великий вплив справив на мене «Збірник педагогічних завдань», матеріали якого я постійно використовував під час проведення практичних занять, що дозволяло значно активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, сприяло підвищенню мотивації навчального процесу, розвитку моїх особистих творчих здібностей і студентів, які з великим задоволенням вирішували запропоновані вправи і творчі завдання.

Згодом викладачі кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету, яку я очолював, розпочали цікаву роботу зі створення скарбнички педагогічних задач, започаткувала яку ветеран педагогічної праці кандидат педагогічних наук, доцент Валентина Іванівна Капацина. Їй вдалося зібрати понад 500 різних задач із усіх розділів педагогіки, зокрема дидактики та теорії навчання. До цього творчого пошуку залучились викладачі часткових методик із майже всіх випускових кафедр.

Згодом кафедра педагогіки стала ініціатором проведення загально-університетського наукового семінару з проблеми імітаційно-ігрового підходу до підготовки творчого вчителя. До участі в роботі семінару запрошувались науковці Харківського державного педагогічного інституту (нині Харківський національний педагогічний університет) імені Григорія Сковороди: Валентина Іванівна Лозова, Світлана Трохимівна Золотухіна, Валентина Миколаївна Гриньова та інші.

Запам'яталась мені зустріч із Лідією Валентинівною на курсах підвищення кваліфікації завідувачів кафедр педагогіки, що буди організовані під егідою Національної академії педагогічних наук України. На тих курсах відбулась цікава дискусія «Актуальні проблеми сучасної педагогіки» і власне бачення цієї наукової проблеми запропонувала докторка педагогічних наук, професорка Лідія Валентинівна Кондрашова. Її особиста позиція щодо організації навчально-виховного процесу у вищому педагогічному закладі, до особистісно-орієнтованого навчання майбутніх педагогів, до активізації науково-дослідної роботи студентів, до пошуку ефективних шляхів організації педагогічної практики викликала цікаву змістовну розмову серед представників усіх педагогічних кафедр України. Лідія Валентинівна щиро ділилася своїм досвідом роботи, визначила ключові питання підготовки майбутнього вчителя, сміливо вказала на суттєві недоліки в організації навчально-виховного процесу у вищій школі України.

Доля звела мене з професором, світла йому пам'ять, Олександром Опанасовичем Любарем, який очолював комісію МО України, яка перевіряла роботу факультету підготовки вчителів початкових класів Слов'янського державного педагогічного інституту (нині Донбаський державний педагогічний університет). Відвідавши мою лекцію із загальної педагогіки і давши їй схвальну оцінку, Олександр Опанасович зауважив, що мені варто було б побувати на лекціях професорки Л.В. Кондрашової, яка працює разом із ним у Криворізькому педагогічному інституті (зараз Криворізький педагогічний університет).

Дякуючи професору О.О. Любару, я мав таку чудову нагоду відвідати цей заклад і дві лекції Лідії Валентинівни, які вона прочитала на найвищому науково-методичному рівні. Я був у захваті від манери читання лекції, від використаних під час лекції різних технологічних прийомів, засобів активізації пізнавальної діяльності студентів, організації особистісно-орієнтованого навчального процесу, сприйняття інформації, наявності під час лекції творчого рівня взаємодії зі студентами, створення в ході лекції проблемних ситуацій, які успішно вирішувались студентами.

Найвищої оцінки заслуговує практична спрямованість лекції, її педагогічна наповненість. Упродовж усього навчального часу ми спостерігали велику шану лекторки до предмету, який вона безмежно любить, відчуває всі тонкощі педагогічного дійства.

Це була не просто лекція професорки. Як на мене, то це був справжній майстер-клас! На такі лекції варто «летіти» на крилах.

Не можу не сказати ще про одну позитивну рису особистості Лідії Валентинівни – майстерність професорки опонувати наукову роботу. Мені випало щастя спостерігати, як вона обговорювала роботу з дисертанткою. Це було не просто висловлення зауважень, а суттєвий детальний аналіз окремо взятої частини дослідження: з'ясування позиції автора, а потім тактовне редагування висловлених фраз з подальшого їх редакцією, із обов'язковим науковим обґрунтуванням, посиланням на доречні першоджерела тощо. Таке щире ставлення до молодого науковця, його роботи, допомагало здобувачеві наукового ступеня оволодівати певними знаннями, сприяло опануванню ним навичок наукової роботи, вмінь редагування тексту і водночас відстоювати свою особисту думку.

Аналіз наукової роботи, зроблений професоркою Л.В. Кондрашовою різнився чіткістю зауважень, вираженістю зроблених висновків, їх аргументацією і таке інше. Особливу увагу було приділено визначенню наукового апарату дослідження, структуруванню наукової роботи, логіці викладу основних матеріалів, чіткості висновків, – всьому тому, що становить основу автореферату. Саме на ці моменти в роботі з аспірантами та здобувачами звертала увагу Лідія Валентинівна, надаючи їй мені поради з питань організації науково-дослідної роботи і керівництва нею.

Неодноразові зустрічі з Лідією Валентинівною на наукових конференціях, під час роботи вчених спеціалізованих рад із захисту дисертацій, розкривали всі сторони її непересічної особистості справжньої науковиці, щиро закоханої в педагогіку та її проблеми.

Низько вклоняюся Вам, справжня УЧИТЕЛЬКО! Зичу міцного здоров'я, творчих злетів!

**Хай завжди шумить і колоситься ниви освітянської  
Ваша полоса!!!**

**Т. А. Агасімова, Н. А. Фурса**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

Як відомо, формування організаційної культури є важливою складовою управління сучасною освітньою організацією. Дослідження організаційної культури розпочалося в межах гуманістичного підходу до організації та управління персоналом в ній. З-поміж усього іншого одним з головних завдань управління виступає адаптація до внутрішнього та зовнішнього середовища організації, інтеграція працівників.

Відповідно до цього дослідники організаційної культури визначають це поняття як «набір прийомів і правил розв'язання проблем зовнішньої адаптації і внутрішньої інтеграції працівників» (Е.Шейн). Більш розширено поняття організаційна культура трактує Е.Браун: «Організаційна культура — це набір переконань, цінностей і засвоєних способів вирішення реальних проблем, що сформувався за час життя організації і має тенденцію прояву в різних матеріальних формах і в поведінці членів організації».

На думку К. Ушакова, організаційна культура школи містить такі елементи: символи навчального закладу; герої шкільної спільноти; мова організації; переконання дітей і дорослих; професійні й загальнолюдські цінності.

Узагальнивши різні визначення поняття організаційна культура закладу освіти, можемо констатувати, що це поняття охоплює систему колективних цінностей, норм і традицій життєдіяльності організації, інтегральну характеристику її персоналу.

При цьому розвиток організаційної культури закладу освіти залежить від діяльності як усього колективу, так і кожного її працівника. Важливим чинником формування організації культури освітньої організації є розуміння всіма працівниками філософії, політики освітнього закладу. Це передбачає залучення персоналу до формування політики закладу освіти, до розроблення його стратегії.

Формування організаційної культури в закладах освіти залежить насамперед від здатності керівника розвивати організаційну культуру для досягнення мети діяльності організації. Таким чином, виникає необхідність формування в процесі фахової підготовки майбутніх керівників закладів освіти відповідної компетентності.

Треба мати на увазі, що ця компетентність є інтегративною, оскільки охоплює динамічну комбінацію знань, вмінь, навичок, досвіду, цінностей, ідей, переконань особистості. Формування в майбутніх керівників компетентності забезпечувати організаційну культуру відбувається на системній основі засвоєння компонентів фахової підготовки, передбачених освітньою програмою. Безпосередньо ознайомлення з феноменом організаційної культури відбувається в ході опанування таких навчальних дисциплін, як: корпоративна культура освітньої організації, управління персоналом, керівник закладу освіти, техніка управлінської діяльності, психологія управління, менеджмент знань та інші.

Важливою складовою формування в майбутніх менеджерів здатності розвивати і забезпечувати організаційну культуру виступає практична підготовка. Під час виробничої практики здобувачі освіти вивчають компоненти й елементи організаційної культури конкретного закладу освіти, проводять анкетування персоналу, оцінюють рівень сформованості організаційної культури і готують рекомендації щодо підвищення ефективності організаційної культури в реалізації місії закладу освіти.

Забезпечення організаційної культури неможливе без готовності керівника постійно поліпшувати якість освітньої діяльності через підвищення рівня культури закладу в цілому.

Тому поняття організаційної культури пропонуємо розглядати в контексті більш широкого поняття «культура закладу освіти». При цьому останнє поняття ми розуміємо як «нормативний чи суспільний клей, що тримає разом усю організацію» (Лінда Смірціх). У поняття культури освітньої організації включаємо цінності та ідеали співробітників; норми як правила, які визначають, що повинні або не повинні робити співробітники; їх очікування, санкції керівника як низка позитивних і негативних, формальних і неформальних заходів, символічні дії.

Як показує досвід, покращенню ефективності організаційної культури закладу освіти сприяють постійне професійне й особистісне самовдосконалення педагогічного колективу, адже ефективність організації визначається щонайперше ступенем розвитку її персоналу.

Отже, у загальному підсумку можна стверджувати, що організаційна культура – це складний соціокультурний і управлінський феномен, формування і розвиток якого залежать від рівня фахової підготовки керівника закладу освіти і його готовності забезпечувати високу культуру управління освітньою організацією.

*Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту  
Тимошенко Ю.В.*

**О. В. Бардадим**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ**

Компетентнісний підхід до навчання – це сукупність конкретних знань, умінь, навичок, здатностей, готовності до наукового пізнання, розуміння підготовленості особистості до професійної діяльності на основі визначених компетенцій. Компетентнісний підхід дає можливість для особистості розвиватися, виходячи за рамки предметних знань, спрямувати на всебічний розвиток, застосовуючи знання у життєвих ситуаціях чи розвиваючи вміння у контексті життєвих ситуацій. Суть компетентнісного підходу в системі освіти полягає у підготовці висококваліфікованих працівників, які задовольняють потреби суспільства та ринку праці (що було визначено на World Economic Forum (2015, Davos), що в свою чергу змінює парадигму навчання і визначає головну мету як формування у студентів ключових та предметних компетенцій. Тому педагогіка має на меті розв'язати наступні стратегічні завдання: по-перше, розробити, оновити та осучаснити дидактичний матеріал; по-друге, впровадити у практику нові ефективні методи та технології навчання, які ґрунтуються на сучасних напрацюваннях психологічної науки. Компетентнісна парадигма передбачає приділення значної уваги таким компонентам як: мотивація, діяльність, пізнання, особистісному та когнітивному розвитку. А. Маслоу у книзі «Мотивація і особистість» створив «Піраміду потреб», в якій виділяє ієрархію потреб, де найвищою – є духовна, що включає в себе: пізнання, самоактуалізацію, самовираження, самоідентифікацію. Для формування компетентностей важливими є пізнавальні процеси, які рухають людину на вершину «Піраміди потреб» для того, щоб реалізувати своє «Я» і розширити уявлення про картину світу. Досягаючи вершини піраміди, особа буде розвивати такі якості як: допитливість, вмотивованість, цілеспрямованість, відповідальність,

об'єктивність та вміння: розв'язувати проблеми, робити раціональний (прагматичний, інтуїтивний) вибір, вчитися на своїх помилках і досвіді, формувати правильні, конкретні запитання («чому?», «навіщо?»), аналізувати інформацію.

Підхід, базований на розвитку людських можливостей, який вперше сформулював Сін Амарта [1, с. 134] у 1979 р., спрямований, насамперед, на розвиток можливостей «функціонування» людини в чотирьох напрямках: дії людини (наприклад, читання або листування); фізичний стан (бути спроможним, добре себе почувати, бути здоровим тощо); емоційний (ментальний) стан (щастя, нещастя тощо); соціальна інтеграція. Аналіз визначення «компетенція» (за МОН, OECD, World Economic Forum) з психологічної точки зору, що включає базові якості людини як лідерство, цілеспрямованість, адаптивність, ініціативність, відповідальність (наприклад, соціальна і екологічна, зацікавленість). У компетентнісній парадигмі, з педагогічної точки зору, важливо формувати навички, а точніше компетентності: життєві (life skills), «м'які» (soft skills), жорсткі (hard skills) соціальні, людські та міжособистісні; або ж володіти навичками для сучасного фахівця, які визначено організаціями: World Economic Forum (2015, Davos), New Vision for Education: Unlocking the Potential of Technology, Partnership for 21st, Century Skills (P21), Council recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018) , Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD), DeSeCo, за МОН та іншими.

За версією Інституту М. Планка в Мюнхені, існують чотири комплекси «м'яких навичок»: особистісна динаміка (відповідальність, впевненість в собі, мотивація), область міжособистісних відносин (комунікабельність, емпатія), прагнення до успіху (мотивація, ініціативність) і витривалість (здатність приймати критику, переносити невдачі). В основі жорстких навичок лежать, згідно ОЕСР, когнітивні навички, які можна розділити на дві складові: інтелектуальна здатність набувати знання, ідеї і досвід (витяг та інтерпретація інформації); здійснення інтерпретації, аналізу та екстраполяції придбаних знань (міркувати, робити висновки, осмислювати). Причому, як стверджують дослідники, засвоєння жорстких навичок, пов'язаних зі спеціальністю, у дорослих пройде швидше і якісніше лише в тому випадку, коли навички будуть формуватися безпосередньо на робочому місці, де співробітник зможе відразу закріпити отримані знання на практиці. Доречним буде вислів Е. Тоффлера: «У ХХІ столітті неграмотні не ті, хто не вміє читати й писати, а ті, хто не вміє вчитися, а ще – забувати те, чого навчився, й переучатися».

У досягненні навчального результату можуть допомогти педагогам таксономії – це теорія класифікації й систематизації складноорганізованих областей дійсності, що мають ієрархічну будову [2, с. 145]. Найбільш відома таксономія Б. Блума, яку доповнює таксономію Д. Кросворла та таксономію Р. Дейва, розширюючи освітні цілі в інших сферах мислення (див. таб. 1) [3].

Таблиця. 1

Ієрархія структури розумових дій (мислених операцій) в таксономіях [3]

Таксономія Б. Блума	Таксономія Д. Кросворла	Таксономія Р. Дейва
Когнітивний (знансвий) компонент	Ціннісно-емоційний компонент	Психомоторний компонент
Знання	Наслідування	Сприйняття
Розуміння	Управління реакціями	Реакція
Застосування	Складна реакція	Освоєння
Аналіз	Координація	Організація
Синтез	Автоматизм	Характеризація
Оцінка		
Створення (введено у 2001 році)		

Якщо синтезувати когнітивну таксономію[3] (вперше опублікована у 1956 р) Б.Блума та з таксономією рефлексії[5] П.Поппеса, в якій розвиток когнітивних навичок направлений на осмисленні дій. Наприклад, знання: «Що я зробив?», розуміння: «Що було важливо в тому, що я зробив? Чи досяг я своєї мети?», застосування: «Коли я робив це раніше? Де я міг би використовувати це знову?», аналіз: «Чи бачу я будь-які закономірності або відносини в тому, що я зробив?», оцінка: «Наскільки добре я впорався? Що спрацювало? Що мені потрібно поліпшити?», створення: «Що мені робити далі? Який у мене план / дизайн?». Такі запитання формують аналітичні навички і вміння. Таксономія навчальних завдань має на меті технологізувати: для кожного рівня визначена типологія навчальних завдань; вказані дієслова, із застосуванням яких слід починати виконання навчального завдання; вказані основні операнти, які слід використовувати у викладі навчального завдання. Використання педагогічних таксономій дозволяє: оцінювати рівень досягнення ключових компетентностей на когнітивному рівні (вищий або нижчий), орієнтувати навчання на результат; наповнювати зміст навчання; стимулювати особистісне

зростання, оскільки для переходу на інший рівень сформованості компетенції необхідна наявність: досвіду; стратегічного мислення; формувати проблеми, розробляти завдання у відповідності до певних мисленневих операцій; класифікувати завдання до відповідних сфер: когнітивної, афективної, психомоторної; правильно оцінювати. Як зазначає О. Савченко [4, с-4-7], що у рефлексивному вимірі результати компетентнісної освіти можуть засвідчувати такі міркування студента як: знання: «Я знаю, що...», діяльність «Я вмію це зробити... Я можу... Я роблю...», творчість «Я створюю... Я придумую...» та емоційно-ціннісна сфера «Я прагну...Я хочу...».

За своєю суттю сприймання трактується як складний процес, у ході якого інформація про окремі властивості об'єкта сполучається в сенсорний образ та інтерпретується як інформація, яка породжена об'єктами або подіями навколишнього середовища. Пізнання поєднує у собі рівень відчуття, сприйняття і уявлення. Згідно «Конуса навчання» О. Дейла стає зрозуміло, що інформація людиною засвоюються по-різному. Постає запитання: «Як підвищити ефективність навчання?» Потрібно, насамперед, задіяти декілька каналів опрацювання інформації, а саме: зір, слух, голос, дотик. Цього можна досягти за допомогою візуальних засобів, які візуалізують абстрактні поняття «більш наближеними до об'єкта навчання», тобто сприйняття інформації на підсвідомому рівні і відповідає принципу наочності, що описано у праці Я. А. Коменського «Велика дидактика». Тому актуальним на сьогоднішній день стоїть питання впровадження сучасних досягнень розвитку цифрових технологій у навчальний процес через різні засоби візуалізації: діаграми, графіки, QR-коди, інтелект-карти, інтернет-меми, флеш-анімації, структурно-логічні схеми, таблиці, gif-анімації, інфографіки та інші засобів візуалізації. Нині ж актуальні освітні підходи як: проблемно-орієнтоване навчання (problem solving, або problem-based learning) і проблемно-пошукове, або дослідницьке навчання (enquiry-based learning). Такі педагогічні практики припускають пошук рішень для комплексної проблеми, а також елементи наукової дослідницької діяльності. Методи пошуку можуть бути різними, але студентами завжди доведеться аналізувати фактичний матеріал, досліджувати нову інформацію і застосувати колишні знання так, щоб сформулювати повноцінне рішення, продемонструвати логіку знаходження цього рішення.

Отже, компетентнісне навчання ставить перед собою завдання: «Що повинні вивчати студенти?», «На чому має базуватися навчання?». Для студента – це компетентність (мобільні знання, дієві методи та критичне

мислення), а для вчителя – це компетенції (як інтеграційна характеристика знань, умінь, особистісних та ціннісних компонентів), які реалізуються при діяльності студентів. Компетентнісний підхід дає можливість для особистості розвиватися, виходячи за рамки предметних знань, спрямувати на всебічний розвиток, застосовуючи знання у життєвих ситуаціях чи розвиваючи вміння через життєві ситуації.

### Література

1. Lozano J.F., Boni A., Peris J. and Hueso A. (2012), *Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach*. *Journal of Philosophy of Education*, 46: 132–147. — p. 134.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. — М.: Академия, 2000. — 176 с.
3. Bloom, B.S., (Ed.). 1956. *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. — New York: Longman, Green and Company, 1956. — 207 p.
4. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / Олена Савченко // *Рідна школа*. – 2011. – № 8-9. – С. 4-8.
5. P. Pappas. *A Taxonomy of Reflection: Critical Thinking For Students, Teachers, and Principals (Part 1)* [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://peterpappas.com/>

*Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту  
Данилюк С. С*

**О. А. Безвугляк**  
*м. Черкаси, Україна*

## ПОНЯТТЯ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Гуманізм як система поглядів, стосунків між людьми, що склався впродовж століть, відображає конкретне уявлення про людські цінності. Гуманне ставлення один до одного – це те, без чого не можуть обійтися люди. Центральна ідея гуманізму – людина як найвища цінність, унікальний витвір Всесвіту. Ми дотримуємося сучасного розуміння терміна гуманність як системи поглядів і переконань, що стверджує високе звання людини, її цінності як особистості, котра має право на волю, щастя, розвиток своїх задатків і перетворення їх у стійкі здібності [1, с. 11].

Актуальною проблемою в наш час є проблема національного виховання, виховання в дітей національної самосвідомості, патріотизму, любові до Батьківщини, рідного краю, сім'ї та інші моральні цінності. Саме гуманне виховання дозволяє стати дійсно «людиною», котра поважає себе та інших, розуміє та враховує індивідуальні особливості кожної людини. Важливо показати студенту, що його особистість поважають та навчити його такому ж ставленню до інших людей. Адже без виховання доброзичливості, людяності, взаєморозуміння між людьми неможливе виховання справжньої обізнаної особистості.

Уже довгий час у вітчизняній педагогічній пресі, на наукових і науково-практичних конференціях, нарадах, у навчальних закладах жваво обговорюються проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти. Цим займалися видатні педагоги – Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський. Поборниками об'єднання ідей гуманізму з народними традиціями у процесі навчання і виховання були видатні українські педагоги – Г. Ващенко, С. Русова, С. Сірополько. Сьогодні це питання вивчають С. Литвиненко, О. Бондаревська, А. Воліцька, О. Зінченко, А. Пермінова, О. Савченко, В. Матіяш та інші.

Могутнім засобом гуманістичного виховання є стосунки між людьми – у навчальному закладі і поза ним. Взаємини у навчальному закладі піддаються педагогічному контролю, а тому вимоги до них особливі. Йдеться про живі стосунки викладачів зі студентами, викладачів з керівниками навчального закладу, стосунки студентів зі своїми ровесниками. Студенти вдивляються у кожного зі своїх співрозмовників, сприймають, аналізують і оцінюють їхні гуманістичні якості та вчинки, а після того реалізують у взаєминах з ними своє сформоване ставлення до людей і цим утверджують його. Важливе значення має тут загальний стиль життя, який склався у навчальному закладі чи в окремій групі [2, с. 4].

Однією із закономірностей навчального процесу є взаємозумовленість та єдність навчання і виховання. У процесі аудиторної навчальної роботи зі студентами перед усім реалізуються завдання розумового виховання. Одночасно необхідно забезпечувати умови для морально-духовного, фізичного, трудового й естетичного виховання. Воно здійснюється безпосередньо через зміст навчального матеріалу і організацію студентів на навчальну діяльність.

При цьому треба пам'ятати, що широке використання методів переконування буде дієвим, якщо воно поєднуватиметься з розумними вимогами. Принципом діяльності педагога-вихователя має бути:

«Якомога більше поваги до особистості і якомога більше вимогливості до неї» [3, с. 325].

Готуючись до лекцій, семінарських чи практичних занять, педагог має продумувати, якими засобами він зможе забезпечити оптимальні умови для всебічного гармонійного розвитку особистості. Передусім, заходячи до студентської аудиторії, викладач має виявити задоволення від зустрічі, охопити поглядом усіх студентів, чомно привітатися, психологічно організувати присутніх на навчальну діяльність, без зайвих церемоній приступити до навчальної праці [4, с. 8].

Надійним помічником викладача у справі гуманізації навчання через підвищення його доступності є актуалізація опорних знань перед засвоєнням, а також діагностика правильності засвоєння й розуміння. Актуалізувати опорні знання – значить оживити, відновити в пам'яті раніше вивчені факти-зведення і поняття, що будуть потрібні для оволодіння новим матеріалом. Тільки в цьому випадку нова інформація «ввійде в зщеплення» із системою наявних знань. Розрізняють пасивну й активну актуалізацію. Пасивна полягає в тому, що викладач сам нагадує студентам раніше вивчене, яке буде потрібне для оволодіння новим матеріалом. При активній же актуалізації студенти одержують завдання, виконуючи які, самі відновлюють (пригадують) опорні знання. Не слід забувати педагогу і про таку гуманістичну функцію, як надання студентові впевненості у власні сили.

Основу впевненості людини в успішності діяльності становить, головним чином, позитивний досвід попередньої аналогічної діяльності. Тому, мобілізуючи студентів на виконання навчально-пізнавальних дій, викладачу варто зміцнити їхні своєрідні «тилові позиції» шляхом видачі спрощених завдань індивідуального характеру. У створенні ситуацій успіху важливе значення має оперативний зворотний зв'язок, тобто та інформація, що отримує людина що до успішності окремих етапів своєї діяльності. Канали одержання такої інформації у процесі навчання дуже різноманітні.

Значні можливості у процесі формування морально-духовних якостей студентів, зокрема почуття гуманізму, високих проявів людської гідності акумульовані у змісті навчального матеріалу. Науку творять люди, визначні вчені. Кожен з них – не пересічна особистість [3, с.278]. Опановуючи той чи інший навчальний матеріал, треба виокремлювати постаті вчених, акцентуючи увагу на їхніх морально-духовних якостях. Студенти за допомогою педагога мають побачити в певній постаті Людину-гуманіста. З часом забудуться формули, закономірності, які відкрив вчений, але залишиться у пам'яті й серці яскравий образ

вченого-гуманіста. Він відіграватиме роль духовного ідеалу для молодшої людини [5, с. 21].

Зрозуміло, що на лежні умови на час перебування студента у ЗВО повинні бути створені передусім в організації навчального процесу. Але значну частину часу студент проводить поза аудиторією, тому не менш важливо, що би й інфраструктура була сприятливою для його здоров'я і самопочуття. Він повинен мати відповідні умови для мешкання, самостійної роботи, відпочинку, дозвілля, побутового обслуговування. Все це суттєво впливає і на стан здоров'я студента, і на якість його навчання.

Отже, гуманізація освіти повинна формувати у студентів цілісність і систематичність бачення світу і свого місця в ньому на основі єдності теорії та особистого соціального досвіду. Основне завдання гуманізації освіти і школи має розв'язуватися передусім створенням відповідного середовища в навчальному закладі, «олюдненням» атмосфери життя навчального і виховного процесів. І тому забезпечення гуманістичної спрямованості навчального змісту має стати важливим чинником у доборі його складових для того, щоб кожний студент протягом усіх років свого навчання одержував насолоду з цього джерела, животворні соки якого врешті і роблять людину власне людиною.

### **Література**

1. Психологічний словник. / За редакцією В.І.Войтенка. – К: «Вища школа», 1982. – 216 с.
2. Добрускін М.Е. / Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти. Збірник наукових праць. Всеукраїнська науково-методична конференція / М. Е. Добрускін. – Харків, 2000. – С. 5 – 6.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2009. - 560 с.
4. Барно О. Демократизація та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста XXI століття / О. Барно // Імідж сучасного педагога. – 2003. - № 5-6. С. 6 - 12.
5. Єфремова Н.Ф., Маляр Н.І. Методологічні аспекти гуманізації вищої освіти в Україні. / Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти. Збірник наукових праць. Всеукраїнська науково-методична конференція / Н.Ф. Єфремова, Н.І. Маляр. – Харків, 2000. – С. 38.

**І. В. Беседовська**

*м.Коростишів, Україна*

### **ПЕДАГОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА**

Проблема професійної компетентності педагогічних працівників перебуває в центрі уваги багатьох дослідників. Цей факт є визнанням

того, що професійна компетентність відіграє провідну роль у педагогічній діяльності. Питаннями педагогічної компетентності займалися багато дослідників, у той же час немає комплексної оцінки компетенцій сучасного викладача, яка дала б йому можливість ефективно виконувати педагогічні завдання в умовах мінливого середовища, входження України до європейського освітнього простору, зміни парадигми освітньої системи.

Розвиток, відстеження та оцінка професійної компетентності педагогів завжди залишалися основними напрямками роботи методичних служб. Підвищення рівня професійної компетентності педагогів – це не тільки проведення системи певних методичних заходів, а й аналіз та оцінка управлінських дій, спрямованих на розвиток у педагога ключових аспектів професійної компетентності, творчого потенціалу, здібностей до самореалізації. Головне завдання – допомогти педагогові розвивати свій інтелектуальний, моральний, емоційний, професійний потенціал. Тому управлінська підтримка педагога передбачає таку організацію системи роботи, яка складається з декількох етапів: пошуково-аналітичний: вивчення рівня професійної компетентності педагога, аналіз стану організації методичної роботи; планово-прогностичний: розробка комплексно-цільового плану; планування колективних, групових, індивідуальних форм роботи; проведення установчих нарад; організаційно-виконавчий: анкетування педагогів; групування педагогів за певними проблемами; розробка планів роботи кожної методичної структури; робота за планами; самоосвіта; підсумково-аналітичний: підсумкове анкетування; підсумкові звіти; результативно-оцінний: прийняття управлінських рішень.

Моніторинг необхідний тоді, коли в побудові будь-якого процесу важливо постійно відстежувати, що відбувається в реальному середовищі, і включати результати поточних спостережень у процес управління. Саме на основі моніторингу формується інформаційний ресурс управління.

У контексті нашого дослідження моніторинг постає як безперервний процес обґрунтованого, діагностико-прогностичного спостереження за станом і розвитком професійної компетентності педагога коледжу.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні й визначенні механізмів підвищення якості надання освітніх послуг шляхом упровадження комплексної програми моніторингу професійної компетентності педагогічного колективу коледжу.

У створенні особистісно орієнтованої системи професійного зростання вагому роль відіграє педагогічний моніторинг, завдяки якому здійснюється накопичення інформації про кожного з педагогів, що забезпечує безперервне відстеження професійного рівня, а також з'являється можливість прогнозувати та моделювати розвиток і стан професійного рівня педагогів. Таким чином, на всіх рівнях управління виникла потреба впровадження моніторингу професійної компетентності педагогів як умови реалізації компетентісно орієнтованого підходу. Це дає змогу на підставі комплексної діагностики та моніторингу підвищити рівень об'єктивності оцінки діяльності викладача та сприяти постійному всебічному розвитку професійної педагогічної компетентності викладача.

У науковій педагогічній літературі є багато тлумачень поняття «моніторинг». Узагалі це поняття утворилося від латинського *monitor* - «той, що застерігає». Під ним розуміють спеціально організоване, систематичне спостереження за станом об'єктів, явищ, процесів з метою їх оцінки, контролю або прогнозу.[1].

Проблема моніторингу педагогічної майстерності викладача надзвичайно актуальна і важлива. Це розв'язання багатьох питань: удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників; повніше та ефективніше задоволення їхніх професійних запитів та потреб у системі методичної роботи; визначення сильних сторін викладача; планування шляхів і конкретних засобів їх закріплення та розвитку в індивідуальному стилі педагогічної діяльності.

Узагальнюючи основні підходи щодо визначення поняття моніторингу та педагогічного моніторингу, зокрема І. Шимків, під моніторингом розуміє постійний контроль, ретельне дослідження, спеціально організоване спостереження за будь-яким процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим прогнозом, спосіб отримання певної інформації, можливості використання якої залежать від компетентності суб'єкта, у розповсюдженні якого вона опинилась, систематичний збір даних про важливі аспекти освіти на національному, регіональному й локальному рівнях, щоб повсякчас знати її стан і прогнозувати її розвиток.[2].

Організація системи моніторингу підпорядковується таким принципам, як об'єктивність замірів, порівнянність, адекватність та прогностичність отриманих даних. У зв'язку з цим важливим етапом при його проведенні є процес оцінювання реального стану об'єкта та порівняння його з бажаним. [1].

Ми поділяємо думку Г. Сльнікової, яка розглядає моніторинг як «комплекс процедур спостереження, поточного оцінювання, перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів його розвитку» [2, с.13].

У рамках моніторингу його суб'єктами виступають усі учасники освітнього процесу. Ступінь їх участі різна, але всі вони отримують інформацію, аналізують її. На підставі цієї інформації формується громадська думка. У свою чергу, кожен суб'єкт освіти виступає і як об'єкт для структур більш складного рівня.

При організації системи педагогічного моніторингу можуть виникати як об'єктивні, так і суб'єктивні перешкоди. Необхідно враховувати: якість використовуваних методик, підготовленість фахівців, можливість вдосконалення їх професійних умінь. Про ці фактори не можна забувати, більше, необхідно мінімізувати негативні впливи, врахувати можливі проблеми.

Моніторинг професійної діяльності викладача не лише дає інформацію для подальшого аналізу, а й сприяє визначенню напрямів та перспектив професійного зростання, зміцнення професійної самооцінки, позитивного самосприйняття й професійної комфортності педагога.

Він також дає змогу оптимально вирішувати проблеми атестації працівників, оскільки максимально усуває суб'єктивізм і упередженість оцінок. Однак отриманні при цьому матеріали щодо вивчення, аналізу та оцінки професійної компетентності викладача дають змогу лише визначити конкретні параметри цієї діяльності.

У системі внутріколеджанського управління здійснюється моніторинг професійного рівня викладача за такими критеріями, які фіксуються в діагностичній карті (рейтинговій книжці): знання нормативних документів; самоосвіта – творчий підхід до вибору способів, методів, прийомів і засобів забезпечення особистісно орієнтованого навчання через зміст його предмета/дисципліни; участь викладача в розробці методик і технологій розвитку навчально-виховного процесу; уміння викладача змоделювати активну діяльність студента до заняття та на занятті, позанавчальну роботу; ведення навчальної документації; уміння викладача підтримувати життєдіяльність закладу; виконавська дисципліна; робота з батьками та виконання громадських доручень.

Загальна структура організації та проведення моніторингу й оцінки діяльності педагогічних працівників є досить сталою, що й забезпечує можливість отримання об'єктивної та надійної управлінської інформації.

Реалізація в цілісності всіх компонентів моніторингу забезпечує оптимальну організацію суб'єктів педагогічного процесу, робить його результативним, конкретизованим та особистісно орієнтованим. Таким чином, процес навчання стає обміркованим, цілеспрямованим.

Виходячи з цього, головними стають питання стимулювання самоосвіти й саморозвитку педагогічних кадрів та надання своєчасної методичної допомоги з даного напрямку. Тому основним напрямком удосконалення рівня професійної компетентності викладача є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

Аналіз планів самоосвітньої діяльності педагогів свідчить, що більша частина педагогів не мають системи планування, зорієнтованої на досягнення кінцевих якісних результатів. Отже, не володіють знаннями з теорії самоосвіти та засобами вивчення потенційних можливостей студентів, не вміють відстежувати результати свого впливу на розвиток студентів. Таким чином, третина педагогів працює на репродуктивному рівні самоосвітньої діяльності.

Здійснення діагностики стану науково-методичної роботи викладачів відповідно до встановлених критеріїв проводиться за допомогою експертних комісій, до складу яких залучаються заступники директора, методист, голови циклових комісій, провідні фахівці та викладачі. [3, с.71]

Науково обґрунтований аналіз діяльності викладача є основою для удосконалення професійної педагогічної компетентності. Аналізуючи отриману інформацію на всіх рівнях, постає головна мета – побачити зв'язок між діяльністю викладача, результатами його праці та сучасними вимогами суспільства, які ставляться перед викладачем.

Варто сприяти удосконаленню змісту і форм науково-методичної роботи, орієнтуючись на професійні потреби викладача. Для цього необхідно розвивати уміння аналізувати власну діяльність, оптимально підбирати зміст, необхідні форми і методи діяльності, прогнозувати, проектувати і планувати свою роботу, враховуючи актуальність застосування інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі, активно використовувати нові засоби самоосвіти.

Вирішення проблеми якості освіти залежить від того, наскільки своєчасно та адекватно реагуватимуть освітні установи на зміни зовнішнього середовища, на потреби суспільства, соціальне замовлення, наскільки ефективні і педагогічно виправдані обрані методи і технології, наскільки об'єктивною, незалежною і систематичною буде експертиза діяльності освітньої установи. Сучасна система оцінки якості освіти – це

ще один крок на шляху до входження до загальноєвропейського і загальносвітового освітнього простору.

### Література

1. Ростовська В.І. Формування професійної компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи / В.І. Ростовська. – Харків: Видавнича група «Основа», 2008. – 127с.
2. Приходько В.М. Моніторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу / В.М. Приходько. – Запоріжжя, 2007. – 188 с.
3. Кредитно-модульна та модульно-рейтингова система організації навчального процесу в коледжах і технікумах. Стан, Проблеми. Перспективи. Збірник матеріалів науково-методичної конференції педагогічних працівників та співробітників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації Харківської області (22 лютого 2008 року). – Харків, 2008. – 408с.

**Н. І. Білоконна, О. В. Лисевич**

*м.Кривий Ріг, Україна*

## **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

За своїм змістом, формами і методами освіта не є незмінним феноменом, адже вона весь час реагує на нові цивілізаційні виклики, суспільні реалії, враховує тенденції, перспективи розвитку людства, національного буття народу. Подолання кризи сучасної освіти в Україні, на думку науковців, можливе завдяки інтенсивному реформуванню її відповідно до вимог часу.

Освітня реформа в Україні передбачає створення Нової української школи, важлива місія якої – допомогти розкрити й розвинути можливості, здібності й таланти кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Саме тому майбутній вчитель початкової школи повинен бути професіоналом, талановитим лідером, здатним вести за собою та успішно працювати в команді.

Сучасний навчально-виховний процес підготовки педагогічних кадрів зорієнтований на динамічні зміни, які сприяють розвитку професійного мислення, емоційного інтелекту, творчих здібностей майбутніх учителів. Вітчизняні науковці (І.Бех, М.Вашуленко, П.Гусак, І.Дичківська, Л.Кондрашова, О.Савченко та ін.) наголошують на тому, що оновлення змісту навчання в сучасній вищій педагогічній школі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій (мегатенденцій), серед яких найпомітнішими є: підвищення значущості професійної підготовки для індивіда, орієнтація на суб'єктність студента та активне засвоєння ним способів пізнавальної діяльності. Саме це дозволяє

майбутнім учителям набути досвіду комунікативної, інтелектуальної, емоційної, фізичної, трудової діяльності, що сприяє формуванню професійних умінь і навичок; активно включитися у творчу діяльність, що відкриває простір для розвитку й саморозвитку індивідуальних здібностей. Освіта, що активізує й задіює емоційну сферу людини, сприяє розвиткові ціннісного ставлення до знань, світу, інших людей. Професіоналізація майбутнього вчителя і входження його в активний режим роботи неможливі без розвинутого емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект - здатність особистості до спілкування, вміння усвідомлювати свої почуття та емоції, керувати ними; це вміння розуміти почуття інших та вибудовувати коректні стосунки. Американські психологи Джон Майер, Пітер Саловей запропонували термін «емоційний інтелект» (1993 р.), а Доман Гоулман у своїй праці «Emotional Intelligence» (1995 р.) висловив думку про те, що ЕІ розвивається упродовж життя та його можна цілеспрямовано тренувати. Він сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єрі особистості.

Науковці виділяють внутрішньоособистісний та міжособистісний емоційний інтелект. Складовими внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, згідно з концепцією Г.Гардена є: самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень, а міжособистісного - емпатія, толерантність, комунікативність та діалогічність.

Активне емоційне становлення особистості відбувається у період шкільного життя. Розподіл факторів впливу на розвиток ЕІ людини є таким: генотип батьків (40%), виховання у сім'ї (10%), соціальне середовище (50%). Молодший шкільний вік - найсприятливіший час для розвитку емоційної сфери (О.Савченко), а вчитель початкових класів нової формації має бути готовим до розвитку емоційного інтелекту своїх вихованців (Л.Кондрашова). Шкільна практика свідчить, що цілісне сприйняття світу молодшими школярами можливе лише тоді, коли вони не лише аналізують події, але й емоційно ставляться до них. Майбутній вчитель має враховувати, що емоції створюють підґрунтя для нових знань; емоційно забарвлені знання мотивують учнів до подальшого пізнання; емоційно значущі ситуації спонукають до самовираження.

У Новій українській школі формуванню ЕІ учнів сприяють Ранкові зустрічі (розвивають соціальні та навчальні навички учнів, гармонізуючи емоційний та інтелектуальний рівень кожного школяра), повторення позитивного досвіду (сприяє розвитку доброти, емпатії, інклюзії як на уроці, так і поза його межами), портфоліо та щоденник

вражень (сприяють розвитку емоційного інтелекту), ігри, різні види навчальних вправ.

До продуктивних методів розвитку ЕІ учнів початкової школи належать: гра, арттерапія, психогімнастика, поведінкова терапія. Саме вони, на нашу думку, дозволяють вчителю швидко познайомити учнів один з одним, встановити первинні взаємини, створити безпечну й психологічно комфортну атмосферу, навчити молодших школярів регулювати власну поведінку та сформувати соціально адаптовані поведінкові стратегії у взаємодії та спілкуванні з іншими. Підготувати майбутніх вчителів до розвитку ЕІ учнів допоможуть дискусійні методи: групова дискусія, груповий самоаналіз, аналіз проблемних ситуацій.

Розвиток ЕІ в учнів спрямований на розвиток самосвідомості, саморегуляції, самоприйняття, почуття емпатії, впевненої комунікації, становлення творчої діяльності. До успішного виконання цього завдання майбутні вчителі початкових класів Нової української школи повинні бути готовими якнайкраще. Задля цього з ними потрібно провести систему тренінгових занять, які не лише позитивно вплинуть на розвиток ЕІ студентів, а й дозволять набути досвіду впливу на емоційну сферу молодших школярів. Визначити настрій суб'єктів навчальної діяльності допоможуть колірний тест Люшера, дерево емоцій, ігри «Домалої портрет» та «Кубик емоцій».

Майбутній учитель повинен вміти чітко організувати роботу учнів на уроці, налагодити діалогове навчання з молодшими школярами, підвищити у них пізнавальну активність на уроці, створити суб'єкт-суб'єктні відносини в освітньому процесі та підтримати атмосферу співтворчості, що забезпечать розвиток особистості кожного учня. Особливий успіх забезпечить організація інтерактивного навчання.

Інтерактивне навчання – це спосіб пізнання, оснований на діалогових формах взаємодії учасників освітнього процесу, це навчання, що занурене у спілкування, в ході якого у студентів формуються навички спільної діяльності. Саме взаємодія є важливою умовою розвитку емоційного інтелекту, творчих здібностей студентів, їх саморозвитку. Надзвичайну цінність, на нашу думку, має група комунікативних умінь, що позитивно впливають на ЕІ майбутніх учителів: вміння спостерігати за поведінкою інших людей в процесі комунікації, вміння орієнтуватися у різних ситуаціях спілкування, вміння контролювати себе у спілкуванні та взаємодії з оточенням. Зрозуміти емоції інших допоможуть інсценізації та розігрування ситуацій: «Чому заплакав ведмедик?», «Допоможи порозумітися», «Поділися з другом». Практика вищої педагогічної школи свідчать, що оволодіти інтерактивними

технологіями можливо лише в діяльності, завдяки моделюванню, проектуванню, розробці й проведенню інтерактивних уроків, їх обговоренню, самоаналізу й аналізу, проведенню тренінгів з організації, ведення, управління дискусіями, рольовими та імітаційними іграми.

Кожній особистості притаманні як позитивні, так і негативні емоції. Саме тому у майбутній професійній діяльності з молодшими школярами будуть корисними такі ігри: «Папір стерпить все», «Каструлька злості», «Казанок гарного настрою», «Два чарівники» та ін.. Емоційне життя – сфера, яку можна опанувати. Її гармонійний розвиток та сформованість емоційного інтелекту – джерело радості.

Отже, позитивне емоційне забарвлення – потужний мотиваційний фактор навчальної діяльності сучасного педагогічного університету. Необхідність емоційного забарвлення педагогічного впливу певним чином зумовлює особливості методики навчання й виховання майбутніх фахівців. Навчання майбутніх спеціалістів стає комфортнішим, знання сприймаються студентами легко і міцно засвоюються. Студенти свідомо засвоюють зміст навчальної діяльності, у них активно формуються позитивні особистісні якості та емоційно-ціннісна сфера, розвивається емоційний інтелект.

**О. П. Борзенко**  
*Харків, Україна*

## **ЗАХОЧЕННЯ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ МОТИВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Освіта відіграє ключову роль у сучасному розвитку глобалізаційних і інформаційних процесів, формує духовне, інтелектуальне та культурне становище в суспільстві. Якість освіти виступає як один із важливих показників особистісного, світоглядного, громадянського розвитку особистості.

Успішність діяльності закладу вищої освіти залежить від багатьох факторів, таких як: рівень професіоналізму, досвідченості, навичок, вмінь та мотиваційного ставлення колективу викладачів, що спонукає до професійної компетентності, надає спрямованості на досягнення удосконалення процесу викладання. Тобто викладач – це головний ресурс закладу освіти.

Професійне становлення та підвищення рівня професійної компетентності викладача відіграють важливу роль у реформуванні освіти. Значення особистісного потенціалу фахівця освітньої галузі є дуже важливим. Процес професійного становлення та розвитку

викладача має бути безперервним та створювати передумови для задоволення потреб як його особистості, так і соціального замовлення на компетентного фахівця. Особистість викладача, як носія культури, духовності, його людські якості були завжди визначальними в педагогічній діяльності [1, с. 11].

Компетентність викладача іноземної мови, його професійна успішність передбачає поєднання знань із педагогіки, психології, методики викладання іноземної мови, дидактики, лінгвістики, використанні різноманітних сучасних інноваційних технологій та їх технічних засобів. На професійне вдосконалення викладача впливають якості особистості, рівень загальної та професійної компетентності. Від них залежить, як розуміє викладач цілі навчання та виховання, як використовує набуті знання, створюючи відповідні умови для навчання студентів [1, с. 14].

Сьогодення потребує від викладача іноземної мови педагогічної спрямованості, самовизначення, самоорганізації, творчості, ініціативи, професійної мобільності, здатності до професійного саморозвитку та самовдосконалення, володіння широким спектром методичного арсеналу, глибокого знання мови, яку він викладає. Мистецтво володіння іноземною мовою потребує постійних тренувань, а також роботи над собою, тобто від педагогічної майстерності та професійної успішності викладача залежить рівень знань іноземної мови, який отримують студенти [2, с. 152].

З огляду на це, для досягнення професійної успішності викладачу іноземної мови необхідно бути готовим до самопізнання та самовираження, підвищення рівня культури іншомовної комунікації тощо. Професійна успішність можлива тільки за умови сформованого мотиваційного ставлення до своєї професійної компетентності.

Практика мотиваційного менеджменту свідчить як про високу ефективність та гнучкість корпоративних стимулюючих систем оплати праці, так і значну складність їх реального втілення. Система оплати професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО враховує, насамперед, такі диверсифікуючі фактори, як посада, стаж роботи, наявність наукового ступеня та вченого звання. ЗВО мають змогу додатково стимулювати своїх співробітників до досягнення максимальної ефективності шляхом розробки внутрішньої системи додаткової оплати праці, що враховуватиме не лише посаду та інші традиційні показники, а й індивідуальну кваліфікацію викладача та результати його праці [3, с. 19, 20].

Мета будь-якої управлінської діяльності – організувати роботу таким чином, щоб вона була ефективною. А для цього необхідні ресурси, зокрема матеріальні, фінансові, інформаційні та кадрові. Як відомо, «обличчя вищої школи» визначають професіоналізм викладачів (наявність почесних звань, категорій, наукових ступенів чи нагород) [4, с. 17].

Здатність механізму оплати і заохочення створювати умови задоволення значущих і соціально обумовлених потреб працівника, формування у нього мотивів праці при активній трудовій діяльності залежить від структури системи заохочення і від міри втілення її в життя. Тому роботу по розробці механізму оплати і стимулювання слід починати з формування філософії у сфері стимулювання праці і виплат винагород за підсумками роботи, оскільки відсутність певної концепції продовжуватиме формувати психологію працівників у напрямі очікування збільшення винагороди, у тому числі й оплати праці [5, с. 146].

Треба зазначити, що керівникові сучасного закладу освіти доводиться працювати в час оновлення функціональних обов'язків та видів управлінської діяльності, розширенням сфери знань та вмій у галузі менеджменту освіти й іншими об'єктивними обставинами. Ефективне управління людьми в будь-якому закладі неможливо без управління мотивацією персоналу та створення мотиваційного клімату, що підвищує прихильність працівників до цього закладу, а також їх готовність напружено працювати на його користь [4, с. 23].

Проблемою готовності до самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання, самореалізації, пошуком шляхів розвитку професійної успішності займалися багато вітчизняних та зарубіжних учених (Г. Балл, Г. Глезерман, Л. Довгань, І. Донцов, М. Дудзікова, І. Зязюн, Р. Квасніца, В. Лозова, С. Франк, А. Харріс та ін.). Вчені звертають увагу та підкреслюють на необхідності особистісного підходу, творчого характеру викладача, стійкої його мотивованості на пошук інноваційного у своїй педагогічній діяльності.

Дослідники з питань теорії та практики управління закладами освіти (Н. Бібік, Л. Галіцина, Д. Зіглер, Р. Ліндсей, Е. Молл, М. Мескон, К. Робінсон, Ф. Хедоурі та ін.) наголошують на формуванні управлінських взаємовідносин в закладі освіти, застосовуючи системи стимулювання та заохочення, а на думку науковців з питань мотивації заохочення особистості (В. Бакіров, Р. Вудвортс, А. Дістервег, Г. Клаус, А. Маслоу, Н. Мукан, Г. Олдхем, В. Филипська, Р. Хекман, Л. Якименко та ін.) в основу мотивації праці покладено процес задоволення потреб,

які формують мотиваційну структуру під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників.

Висновки. Отже, професіоналізм викладача іноземної мови потребує якостей, які забезпечують його мобільність, особисту відповідальність за постійний професійний розвиток, творчий характер педагогічної діяльності, який сприяє підвищенню рівня його культури іншомовного спілкування та вимагає враховувати етнокультурний досвід, а також пізнання та осмислення процесів взаємодії культур та народів. Для заохочення до професійної успішності викладача іноземної мови необхідно при формуванні науково-педагогічної діяльності посилити роль планування, а також удосконалити організацію мотиваційного менеджменту в закладі освіти.

### Література

1. Борзенко О. П. Мотивація як головний інструмент заохочення викладачів іноземної мови до вдосконалення рівня професійної компетентності / О. П. Борзенко // Теорія та методика навчання та виховання. – Харків, 2019. – № 46. – С. 9–21.
2. Borzenko O. P. Professional development and creation of the personal image of the modern foreign language teacher / O. P. Borzenko, N. Saiko, Yu. Klymenko [et al.] // Professional competency of modern specialist: means of formation, development and improvement : monograph. – Warsaw : BMT Eridia Sp. z o.o., 2018. – P. 150–162.
3. Ляшенко Ю., Безрученко В. Стратегія формування корпоративної системи мотивації науково-педагогічної діяльності / Ю. Ляшенко, В. Безрученко // Науковий вісник Національної академії ДПС України. – 2004. – № 4(26). – С. 19–24.
4. Лютко О. М. Запровадження мотиваційного менеджменту в закладі освіти : навчально-методичний посібник / О. М. Лютко. – Рівне : Волинські обереги, 2018. – 184 с.
5. Шовгеля О. Формування механізму мотивації праці працівників органів місцевого самоврядування / О. Шовгеля // Грані. – 2013. – №4(96). – С. 144–148.

**С. П. Будяк, О. М. Пархомова**

*м.Кривий Ріг, Україна*

### **ПИСЬМО ЯК СКЛАДОВА ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО ПИСЬМОВО» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

В новому Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) пріоритетом освіти визнана не сума накопичених знань, умінь і навичок учнів, а формування й розвиток у них здатності практично застосовувати отриманий досвід у вирішенні пізнавальних завдань та життєвій практиці. Здобуті на шкільних уроках знання і навички мають сприяти адаптації та подальшій самореалізації дитини. Однією з навичок, яка дозволяє повноцінно жити й розвиватися в суспільстві, є писемна. Хоча усне мовлення вважається основним, важливість

писемного мовлення в розвитку особистості важко переоцінити. Письмова компетенція була однією з базових в традиційній системі навчання і залишається нею в умовах Нової української школи.

У Типових освітніх програмах Нової української школи для 1-2 та 3-4 класів (2019 р.) за редакцією академіка О.Савченка, змістова лінія «Взаємодіємо письмово» визначає необхідність формування й розвитку в учнів навички письма: називає і розбірливо пише всі рукописні великі й малі букви українського алфавіту, дотримуючись графічних, технічних, гігієнічних вимог; розрізняє друковане й рукописне письмо; списує слова і речення з друкованого й рукописного тексту.

В процесі навчання першокласників письма у методистів та вчителів-практиків (Н.Білоконна, І.Кирей, О.Прищеп, В.Трунова, В.Федієнко та ін.), виникає багато запитань. Вони, шукаючи шляхи розв'язання педагогічних проблем, вдосконалюють традиційні методики або засвоюють нові прийоми роботи, звертаючись до сучасних інноваційних методів та технологій. О.Прищеп звертає увагу, що лише 47,4% шестирічних першокласників на кінець навчального року навчаються писати відповідно вимогам і з цим переходять до навчання у другий клас. Через деякий час труднощі з письмом призводить до небажання писати, а часто й вчитися.

Письмо є одним з найважливіших засобів спілкування. Без нього неможливий розвиток багатьох галузей діяльності людства: виробництва, культури, науки тощо. За його допомогою здійснюються комунікації в засобах масової інформації, міжнародних політичних відносинах тощо. Воно дає змогу людям спілкуватися на великих відстанях і за великих часових проміжків; зберігає людський досвід, передаючи його з покоління в покоління.

Письмом називають «систему умовних лінійних (графічних) знаків для передавання тих чи інших елементів мови». Воно складається зі складного комплексу дій, пов'язаного з уміннями і навичками графічного відтворення мовлення. О.Прищеп наголошує на важливості висновків відомого психолога А.Лурії, про те, що процес письма належить до найбільш складних, усвідомлених форм мовленнєвої діяльності.

Звукобуквенне письмо – найпізніший і найдосконаліший вид письма. Українська графіка розвинулась зі слов'яно-кирилицької, знаки в якій – графеми – є відповідно записаними одиницями мовлення. Вона максимально відповідає звуковому складу мови. Букви в українській графіці відповідають фонемам та, за деяким винятками, однозначні, що важливо для правильного сприймання письмових текстів.

Слід розрізняти зміст понять «графіка», яке є ключовим у методиці, та «каліграфія». Поняття «графічний» включає в себе зміст графіки як розділу лінгвістики. Графічна навичка – це автоматизований спосіб диференціювання і перекодування звуків (фонем) мовлення на відповідні літери, накреслення їх на папері та водночас усвідомлення відтворювальних буквених комплексів (слів). Поняття «каліграфічний», на думку Н.Білоконної, характеризує саме зовнішні якості письма, тобто навички писати правильно, красиво, стійким почерком, не порушувати висоти, ширини, кута нахилу елементів, літер та їх з'єднання.

Систематична робота з формування графічної навички учня – важливе завдання початкової освіти, адже її формування виховує естетичний смак та охайність, сприяє розвитку уваги, старанності та зосередженості. У сучасній методиці навчання письма проводиться систематична робота над формуванням стійкого почерку учнів. Це потребує застосування спеціальних вправ протягом тривалого часу з поступовим їх ускладненням. Структурно навичка графічного письма складається з низки компонентів, правил і умінь, оволодіння якими — складний, тривалий і нелегкий процес не тільки для шестирічних, а й взагалі для учнів початкових класів. Для того, щоб сформувати чіткий, правильно графічний почерк, поряд з навичкою швидко писати, потрібно декілька років.

Молодші школярі, які вчаться писати, мають, протягом першого класу, засвоїти три наступні групи навичок:

- технічно-гігієнічні (вчиться використовувати засоби письма, правильно рухати рукою, орієнтуватися на друкованих сторінках зошита, виконувати гігієнічні правила);
- графічні (вчиться накреслювати рядкові та великі літери, поєднувати їх у склади та слова, писати з необхідним нахилом, розміщувати букви рівномірно в словах та в рядках, з'єднувати букви, дотримуватися визначеної віддалі між словами);
- орфографічні (вчиться визначати порядок букв у слові, писати слова без пропусків і заміні літер, коментувати їх написання, самостійно добирати слова).

Першокласники опановують друкований та рукописний алфавіти, вчаться креслити літери. Навчання письма відбувається паралельно з формуванням читацьких навичок і тісно з ними пов'язане. В процесі формування читацьких та графічних навичок в учнів збагачується словниковий запас, упорядковується синтаксичний лад, навички вимови тощо. Навчаючись писати, учні здійснюють низку операцій: аналізують звуковий складу слів (встановлюють послідовність звуків, з яких вони

складаються), уточнюють фонемну приналежність, відмежовують звуки від схожих за звучанням. Крім діяльності мовного характеру, учням доводиться фіксувати мовлення буквами, тобто використовувати умовні знаки, які служать певним кодом мови. Ці коди – графічні позначення звуків – діти спочатку вчать читати, а згодом й писати.

Слід пам'ятати, що графічна навичка письма є комплексною, кожний її компонент потребує спеціальних вправлянь. До них належать вміння: писати вивчені букви з дотриманням правильного зображення всіх їх елементів; з'єднувати букви між собою, враховуючи графічні особливості кожної пари сусідніх літер; виконувати звуковий аналіз слова, правильно встановлюючи послідовність у ньому звуків; переводити звукові образи в графічні. Креслення літер вимагає від дітей низки чітких уявлень. Їм необхідно неодноразово бачити графічні знаки літер, знати алгоритм їх зображення, від початку до закінчення. Їм потрібно навчитися робити необхідні рухи, щоб знаки були такими, як на зображенні.

Робота над структурою слова, звуковою та графічною, повинна бути складовою частиною усіх без винятку уроків письма в період навчання грамоти. Писемна діяльність першокласників має стати продовженням роботи на уроках читання за Букварем, присвячених вивченню тієї чи іншої букви.

Отже, за перший рік навчання в школі учні повинні навчитися правильно зображувати літери, аналізувати їх графічні образи, орієнтуватися в розліновці зошита, здійснювати звуко-буквений аналіз слів, використовувати поєднання слів, писати слова і, навіть, невеликі речення, а також списувати з друкованих та рукописних текстів. При цьому учитель має враховувати специфіку самого процесу письма як складного комплексу дій для того, хто буде ним оволодівати, а також особливостей системи знаків, які має дитина засвоїти і набути навичок самостійного їх використання.

**А. А. Булда О. О. Морозова**  
*м. Київ, Україна*

## **МЕДІАОСВІТА ТА МЕДІАГРАМОТНІСТЬ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ТА ЇХ ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА**

Медіаосвіта та медіаграмотність є важливим напрямком в педагогіці, який вивчає закономірності масової комунікації та їх використання в навчальному процесі та професійній підготовці майбутніх магістрів в педагогічній галузі. Основні завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття

різної інформації, навчити молоду людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опановувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів. Головна мета медіаосвіти – допомогти студентам зрозуміти, як медіа можуть збагатити сприйняття, знання, формування професійних компетентностей.

Медіаосвіта — частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Медіаосвіта вперше була введена в систему освіти у Великій Британії. Там, з 1930-х років, були зроблені перші освітні ініціативи, спрямовані на захист споживачів від шкідливого впливу ЗМІ. Інші провідні країни в цій галузі також є англомовними: Австралія, Південна Африка, Канада і США.

У 1970-х і 1980-х роках освітня діяльність у сфері засобів масової інформації також стала частиною системи освіти в європейських країнах, переважно в скандинавських країнах, Фінляндії, Швеції та Данії. Протягом багатьох років освітній і медійний рух також охопив інші країни континенту та світу. Тема стала присутньою на різних етапах навчання від базової до вищої освіти, як самостійна або реалізована як частина інших шкільних заходів.

Ще 1984 року ЮНЕСКО так визначила суть медіа-освіти: навчання теорії і практичних умінь для оволодіння сучасними засобами масової комунікації, що розглядається як частина специфічної й автономної галузі знань у педагогічній теорії і практиці. Її слід відрізнити від використання ЗМІ як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань. В останні роки це нове педагогічне відгалуження привертає все більше уваги провідних міжнародних організацій та освітянської громадськості. Саме за допомогою медіаосвіти особистість здобуває інформаційну свободу – право одержувати інформацію, необхідну для життя, розвитку та професійної діяльності, висловлювати свої погляди з приводу тих або інших явищ і подій, передавати інформацію (і що більш важливо – знання) іншим людям.

Масова медіаосвіта в сучасному світі розглядається як процес розвитку і саморозвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з

медіа, розвитку творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіа техніки [2].

Головною метою Концепції є сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективною взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей.

Концепція спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного експериментального і подальшого інтенсивного масового впровадження медіаосвіти в педагогічну практику на всіх рівнях; пріоритетне започаткування шкільної та позашкільної медіаосвіти, яка стане головною інтеграційною ланкою формування цілісної системи медіаосвіти; забезпечення медіаосвіти у вищій школі, насамперед при підготовці фахівців педагогічного профілю; врахування завдань медіаосвіти в ході здійснення освітніх реформ та планування відповідних бюджетних асигнувань; ініціювання широкої громадської підтримки медіаосвітнього руху, включаючи міжнародну співпрацю в цій сфері. Обов'язки провідного координатора впровадження медіаосвіти в країні покладаються на Національну академію педагогічних наук України.

Сучасний світ важко уявити без засобів масової комунікації. Ми стикаємося з ними щодня, і вони у свою чергу значною мірою впливають на наше життя. Людина використовує засоби масової комунікації у будь-якій сфері діяльності.

Засоби масової інформації традиційно мають великий улив на суспільство, вони формують суспільну думку, свідомість окремих індивідів. Від них багато в чому залежить розвиток громадянського суспільства.

У сучасних умовах роль засобів масової інформації полягає не тільки в наданні інформації, а й у виконанні навчальної та виховної функції. ЗМІ сьогодні стали однією з форм інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі.

Інформатизація освіти вимагає впровадження у вищу освіту інноваційних за змістом методів, засобів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців нової формації, створення потужної

інформаційної інфраструктури у вищих навчальних закладах з розвиненим інформаційно-комп'ютерним навчальним середовищем, впровадження Інтернет-технологій, електронного навчання, комунікаційних мереж (глобальних, національних, локальних).

Результатом впровадження медіа-технологій у навчальний процес системи відкритої післядипломної освіти має стати набуття слухачами практичних компетентностей, які дозволять створювати власні самостійні мультимедійні продукти. При співпраці з викладачами, слухачі одержують завдання, спрямовані на створення або цілісного інформаційного продукту (презентація, відеофільм, тест тощо), або певної його частини (уривок з фільму, окремий слайд, друкований фрагмент, ілюстрація тощо). Автори найкращих продуктів захищають свої твори перед групою, що відзначається підвищеним ентузіазмом і справжнім вибухом позитивних емоцій.

Таким чином, потреба формування медійної культури педагогічного працівника має професійні й суто прагматичні – життєві – мотиви. На наше переконання, в умовах післядипломного навчання це може стати значущим чинником розвитку його творчого потенціалу і професійної мотивації.

Складовою частиною медіаосвіти є медіаграмотність. Медіаграмотність допомагає студентам, особливо на магістерському рівні підготовки, спілкуватися з медіа під критичним кутом зору, з розумінням значущості медіа в їхньому житті. Медіаграмотний студент має бути здатним критично та усвідомлено оцінювати медіа тексти, підтримувати критичну дистанцію щодо популярної культури та чинити супротив різним маніпуляціям [3].

Академія Української преси з 2011 року детально вивчає досвід, підходи та методологію на прикладах країн, де вже впроваджена медіаосвіта як частина системи освіти.

У соціально-педагогічному плані медіа можна класифікувати за наступними критеріями: місця використання (індивідуальні, групові, масові, домашні, робочі та ін.), Змістом інформації (ідеологічні, політичні, морально-виховні, пізнавально-навчальні, естетичні, екологічні, економічні), функціям і цілям використання (отримання інформації, освіта, спілкування, вирішення побутових проблем, розвага, соціальне управління), результату впливу на особистість (розвиток кругозору, самопізнання, самовиховання, самонавчання, самоствердження, самовизначення, регуляція стану, соціалізація).

В Україні є певні теоретичні розробки і напрацювання в галузі медіаосвіти. Більшість науковців вважають, що медіа грамотність – це

результат медіаосвіти, коли молода людина набуває навички з аналізу та оцінювання медіа матеріалів.

Розвиток медіаосвіти розглядається не лише як сфера суто освітньої політики, а як частина основних прав громадян на свободу висловлювання і права на інформацію, як один із вагомих інструментів підтримки демократії.

### **Література**

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні (Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року.
2. Онкович Г.В. Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі/ Дивослово, 2007. - С.2-4 ).
3. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителів. – К.: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. – 319 с.

**Н. В. Волкова**

*м. Кривий Ріг, Україна*

## **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Як відомо, тлумачення одних і тих же понять в педагогіці неоднозначно. Це призводить до плутанини в їх розумінні і до утруднення у використанні.

Педагогічний професіоналізм як категорія пов'язаний з професією інженера-педагога, отже, і поява його можливо розглядати в контексті безперервного інженерно-педагогічної освіти та професійно-педагогічної діяльності, вимог до інженера-педагога в області харчових технологій і його підготовці.

Вчені стверджують, що до виникнення педагогічної освіти не було ніякої спеціальної підготовки педагога. В кінці XVIII ст. в Україні вперше були вироблені державні вимоги до професійної підготовки педагога, законодавче оформилося їх правове становище в залежності від освіти. Задачі, функції педагога, його роль, місце і відповідно вимоги до його професійної підготовки істотно змінювалися на різних етапах розвитку суспільства.

Вивчаючи літературу, теоретичні джерела, дослідження вчених з проблеми, ми прийшли до висновку, що в словниках і довідниках, енциклопедичних виданнях, в тому числі і педагогічних, поняття «професіоналізм» частіше всього відсутня. У кращому випадку воно замінюється словами, близькими за змістом. Так, Сергій Ожегов дає поняття «професіонал», «професійний», «професія», суть якого

зводиться до заняттю чимось за родом основної трудової діяльності. У Великій радянської енциклопедії даються визначення професіоналізму, фахової підготовки, професійної орієнтації, професійної освіти. Наприклад, «професіоналізм» - це слово, характерне для тієї чи іншої професії, професійна підготовка - сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності [3. с. 568].

У Педагогічній енциклопедії термін «професійна підготовка» розглядається як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи за певною професією. У Педагогічній енциклопедії розкриваються поняття «професійна орієнтація», «професійна освіта», «професійне самовизначення». «Професіоналізм», «педагогічний професіоналізм» як поняття не розглядаються.

Аналіз навчальних посібників з теорії та історії педагогіки минулого століття ( Микола Гончаров, Іван Огородніков, Марія Шабасєва) показали, що термін «професіоналізм» не згадується, що свідчить, на наш погляд, про те, що дане поняття не було загальноновизнаним.

У навчальних посібниках кінця 1980-х років (Юрій Бабанський, Віталій Сластьонін, Сергій Баранов) вводяться поняття, пов'язані з професіоналізмом вчителя: професійна спрямованість, професійна компетентність, професійні функції, професійні якості, професійні цінності.

Проте, Борис Лихачов у своєму навчальному посібнику «Педагогіка» (1993) серед основних педагогічних категорій, що становлять понятійний апарат курсу, поняття «професіоналізм учителя», «професійний» не називає, хоча у курсі лекцій з соціальної педагогіки «Соціологія виховання і освіти» він пише, що професіоналізм полягає в набутті дитиною загальної освіченості, на базі якої формується спеціальна професійна спрямованість, розвиненість, що досягає гранично високого професіоналізму, що сприяє економічному, культурному, політичному, соціальному розвитку суспільства.

У «Педагогіці» (1995) під редакцією Павла Підкасистого професіоналізм педагога в базових поняттях за курсом також не згадується, хоча в анотації зазначено, що посібник створено з урахуванням закономірностей розвитку і формування у майбутніх вчителів педагогічного професіоналізму.

Грунтовний екскурс в історію розвитку поняття «професіоналізм» ми знаходимо в монографії Андрій Міщенко та Євгена Шиянова «Теоретико-методологічні засади формування змісту педагогічної

освіти». В результаті дослідження вони прийшли до висновку, що вже до середини 1930-х років була обґрунтована сукупність вимог до діяльності педагога на рівні його професійних функцій, до середини 1970-х років розроблені і описані моделі особистості вчителя, трохи пізніше з'явилася професіограма особистості вчителя як модель, що відображає єдність мети і змісту педагогічної освіти.

У навчальному посібнику Віталія Сластенина, Андрія Міщенко, Євгена Шиянова «Педагогіка» (1997) поняття «педагогічний професіоналізм» стає основним, розглядається його сутність, дається наукове обґрунтування основних компонентів (Професійна компетентність, професійна діяльність, професійна творчість, професійне вміння, професійну майстерність), розкривається становлення, розвиток і вдосконалення особистості педагога як професіонала в умовах безперервної освіти. Тому поняття професіоналізму педагога виражає єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм, як відмічають автори посібника.

У підручнику «Професійна педагогіка» (1999) за редакцією Сергія Батишева визначення поняття «професіоналізм» не дається, воно вживається тільки стосовно робітничої професії широкого профілю, розглядається його сутність і зміст (виконання великого числа функцій, розширення видів діяльності, вміння творчо користуватися інформацією, знаходити, засвоювати і застосовувати на практиці). Безумовно, професіоналізм робочого і педагога - це не одне і те ж, проте загальна картина має схожість: професіоналізм як поняття загальноновизнаний, він притаманний майстру, фахівцю вищої кваліфікації. Робочий-професіонал - це «творець, який досяг вершин майстерності в своїй професії, активно бере участь в удосконаленні виробництва».

Аналіз перерахованих вище джерел показує, що до професіоналізму як поняттю вчені, педагоги стали особливо активно звертатися і використовувати його в дослідженнях головним чином в останнє десятиліття. Так, в дослідженні Анна Щербакова «Психологічні основи формування особистості радянського вчителя» (1967) в списку літератури з джерел немає жодного, в назві якого є слово «професіоналізм» і лише трьох вживається слово «професійний». Мабуть, етимологія терміну «професіоналізм» не знайшла в той час свого пояснення в педагогічній теорії, і наукове визначення змісту цього поняття досі залишається актуальним завданням.

У 1990-ті роки слово «професіоналізм» застосовувалося в обмежених поєднаннях, найбільш поширеними з них були такі, як «професійна освіта», «професійна підготовка», «професійна компетентність», «професійний підхід», «професійне мислення», «професійна орієнтація», «професійний саморозвиток».

В сучасних умовах в педагогічній науці і літературі використовується вже досить багато подібних словосполучень, сполучною ланкою яких є професія вчителя і його професійна діяльність. Ми приблизно нарахували в педагогічних виданнях кілька десятків (66) словосполучень, подібних вищезазначеному.

Так, Евальд Зеер в своїх численних працях послідовно розробляє теорію професійної підготовки цільовій програмі, які не втратили своєї значущості в сучасних умовах, йдеться про необхідність більш якісної підготовки фахівців в зв'язку з корінним поліпшенням їхнього професійного використання. Гуманістична мета інженерно-педагогічної освіти формулюється як безперервний загальний та професійний розвиток особистості інженера-педагога, в якій інтегруються як його особистісна позиція, так і професійна компетентність.

### Література

1. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. — Свердловск : изд-во Уральского ун-та, 1988. — 116 с.
2. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: [монографія]/О.Е.Коваленко, Н.О.Брюханова, О.О.Мельниченко.-Х.:УШПА, 2007.-162с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Рус. язык, 1986. – 797с.

**В. В. Ворона**

*м. Одеса, Україна*

## **ВИЩА ВІЙСЬКОВА ОСВІТА УКРАЇНИ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ: КОНТЕНТ ЯКОСТІ**

Історичний досвід засвідчує, що добробут, життєздатність і безпека держави, її авторитет у світовому співтоваристві залежать від стану освіти в цій країні. Саме тому освіта має формуватися як стратегічний ресурс покращення добробуту населення, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності країни у міжнародних відносинах. Освіта, як зазначає М. Нецадим, є «основою розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорукою майбутнього ...

визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства відтворює і нарощує його інтелектуальний, духовний та економічний потенціал» [1, с. 5].

Зауважимо, що незважаючи на перманентні реформації в системі освіти XXI століття, здійснювані перетворення не задовольняють вимоги сучасного суспільства, державні інтереси та пріоритети, особистісні запити.

Значущою складовою загальнодержавної системи освіти є військова освіта, яка має сприяти відтворенню кадрового потенціалу ЗС України, забезпечувати якісну підготовку сучасних військових фахівців задля зміцнення обороноздатності держави, особливо в умовах зовнішньої агресії, коли армія має бути озброєна новітньою військовою технікою, бути мобільною, професійною та здатною приймати єдино вірні рішення у змінних умовах військової нестабільності в країні.

Військова освіта є, з одного боку, різновидом фахової освіти, тому функціонує і розвивається згідно із законами суспільного розвитку з урахуванням особливостей культурного середовища та регіональних і національних аспектів; з іншого – соціальною системою зі специфічними рисами та компонентами, які взаємодіють один з одним. Військова освіта, на відміну від цивільної, формує «особистість військового фахівця, який повинен і здатен займатися військовою діяльністю» [1, с. 232], тому для неї характерними є риси як загальної освіти (цивільної), так і специфічні особливості, притаманні виключно військовій сфері. М. Нещадим представив таке визначення системи військової освіти – це «соціальний інститут, що є складовою частиною державної системи освіти, покликаний забезпечити процес військової освіти та складається певною мірою з організованої сукупності освітніх закладів, які реалізують військову освіту згідно з чинними нормативно-правовими основами, освітніми ... рівнями, встановленими державою, та органів управління освітою, що здійснюють керівництво діяльністю цих закладів. До складу цього соціального інституту, крім освітніх, можуть також входити інші заклади та установи (наукові, методичні, практичної підготовки), що забезпечують підготовку військових фахівців та сприяють їй» [1, с. 233].

Військова освіта пов'язана з усіма сферами суспільства. Для нашого дослідження важливим є окреслення зв'язку з економічною, соціальною та політичною сферами.

Саме економіка обумовлює спектр спеціальностей та професій, зміст військової освіти, вимоги до теоретичного та практичного спрямування

навчальних дисциплін тощо, а також формування військово-промислового комплексу як спеціального різновиду виробництва, що забезпечує обороноздатність країни, здійснює захист прав громадян країни від дій з боку зовнішнього агресора. Часто військову освіту регламентує стан військово-промислового комплексу країни, оскільки визначає матеріально-технічну базу військової освіти та соціально-психологічну складову підготовки військовослужбовців та подальшого виконання ними професійних обов'язків.

Соціальна структура суспільства (достатнє стійке співвідношення між соціальними і професійними групами, що мають специфічні інтереси і мотивацію) як вираження суспільних відносин у конкретний історичний період значною мірою визначає рівень, темпи і зміст військової освіти, разом з тим кадри високої кваліфікації військових фахівців формують спеціалізовану групу, яка в розвинених країнах формує військову еліту, визначаючи її цінності та стиль життя.

Політичний устрій та політика держави визначає ідеологію та формує ставлення до військовослужбовців, що визначає їх статус у суспільстві, їх ролі у забезпеченні обороноздатності країни, потребу у кваліфікованій армії, встановлює та регулює цивільно-військові відносини. Зауважимо, що Збройні сили за усіх часів були важливим інструментом здійснення державної політики.

Наголосимо, що у 1991 році (рік розпаду СРСР та проголошення незалежності України) в Україні була відсутня система підготовки офіцерських кадрів, проте залишались окремі військові заклади освіти, які становили частину колишньої радянської системи військової освіти, проте не утворювали цілісну вітчизняну систему. Тому нагальним питанням кінця ХХ століття стало створення цілісної системи наскрізної військової освіти в країні з урахуванням її потреб та особливостей і реальних можливостей ЗС України. Також зазначимо, що у цей час в Україні були відсутні військові науково-дослідні та науково-методичні установи, практично не здійснювались фундаментальні дослідження з педагогіки та психології військової освіти.

За період кінця ХХ – початку ХХІ століття Україна досягла значних успіхів у створенні мережі закладів військової освіти, органів управління підготовкою військових фахівців, нормативно-правового забезпечення підготовки фахівців у закладах військової освіти, державних стандартів військової освіти, навчальних планів і освітніх програм, оновленні змісту військової освіти тощо. І все це в умовах постійних суспільно-політичних та соціально-економічних трансформацій, фінансової нестабільності, недостатнього обсягу

інформації щодо відповідного досвіду у провідних країнах світу з сильними арміями, руйнування ідеології, відновлення національної свідомості та переосмислення вітчизняного досвіду, нерозуміння населенням необхідності підтримання обороноздатності країни внаслідок укладеного за радянських часів світогляду і віри в непорушність кордонів з боку країн – колишніх радянських республік

Вперше спеціальне комплексне дослідження системи військової освіти в Україні було здійснено М. Нещадимом [1] з обґрунтуванням цілісної інтегрованої концепції, в якій військова освіта розглядалась як «... складноструктурована цілісність у таких чотирьох основних аспектах: 1) зовнішньому (зв'язки в широкому соціально-культурному середовищі); 2) внутрішньому (взаємодія складових елементів складноструктурованої цілісності у процесах еволюції, функціонування та розвитку); 3) в аспекті основоположних засадничих принципів та установок СВО (рівень парадигмально-концептуальних засад) і 4) практичному (практичне втілення державної політики у військово-освітній сфері в Україні)» [8, с. 11]. у цьому дослідженні окреслено цілісну модель СВО, її структуру та методологічні засади функціонування; методологічні засади інтеграції системи військової і цивільної освіти; стратегію подальшого розвитку СВ та управління якістю підготовки військових фахівців; ступеневу підготовку офіцерських кадрів від початкової до підготовки офіцерів оперативно-тактичного рівня з окресленням підвищення їх кваліфікації / перепідготовки.

Зазначимо, що внаслідок військових дій на території України з 2014 року було оновлено відповідні позиції підготовки військових фахівців з метою підвищення їх здатності забезпечувати обороноздатність країни та виконувати професійні обов'язки в підрозділах в специфічних умовах діяльності.

Військову освіту фахівців відповідно до видів, родів та сил ЗСУ забезпечують такі освітні заклади [2]:

Сухопутні війська: Національна академія Сухопутних військ імені Гетьмана Сагайдачного (м. Львів) з підпорядкованими частинами (184 навчальний центр (с. Старич), Військовий коледж сержантського складу, Міжнародний центр миротворчості та безпеки (м. Яворів)), Військова академія (м. Одеса), Військовий інститут танкових військ Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (м. Харків), 169 навчальний центр (сmt. Десна), 197 центр підготовки сержантського складу (сmt. Десна), 205 навчальний центр тактичної медицини (сmt. Десна);

Повітряні сили: Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба (м. Харків) з підпорядкованими частинами (203 навчальна авіаційна бригада (м. Чугуїв), Військовий коледж сержантського складу), 38 об'єднаний навчальний центр (м. Васильків), Державний науково-випробувальний центр (м. Чернігів), Миколаївський спеціалізований центр бойової підготовки авіаційних фахівців (м. Миколаїв);

Військово-морські сили: Інститут Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» (м. Одеса), Відділення військової підготовки Морехідного коледжу технічного флоту НУ ОМА (м. Одеса), Військово-морський лицей (м. Одеса), 198 навчальний центр ВМС (м. Миколаїв);

Військові заклади освіти: Національний університет оборони України імені Івана Черняховського (м. Київ), Військовий інститут Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ), Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації (м. Київ), у т.ч. Військовий коледж сержантського складу (м. Полтава), Житомирський інститут імені С.П. Корольова, у т.ч. 190 навчальний центр (смт. Гуйва), Факультет військової підготовки ім. Верховної Ради України Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (м. Харків), 179 об'єднаний навчально-тренувальний центр військ зв'язку (м. Полтава), 197 центр підготовки сержантського складу (смт. Десна). Із зазначених установ лише Інститут ВМС НУ ОМА здійснює підготовку майбутніх офіцерів ВМС ЗСУ.

XXI століття характеризується новою парадигмою вищої військової освіти, за якою «військову освіту можна вважати фундаментальною, якщо вона передбачає процес нелінійної взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, яке особистість сприймає для збагачення власного внутрішнього світу і завдяки якому вона визріває для примноження потенціалу самого середовища» [1, с. 11]. Відповідно, основними підходами реалізації системи військової освіти визначено такі: – розвиток військової освіти як складової частини загальнодержавної системи освіти – один із пріоритетних напрямів у будівництві ЗС України; – військова освіта інтегрується в державну систему освіти на засадах єдиної законодавчої та правової бази; – сучасний етап реформування військової освіти передбачає подальше інтегрування військової та цивільної освіти.

### Література

1. Нецадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія / М. І. Нецадим. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет»,

2003. – 852 с.

2. Структура Збройних сил України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Структура\\_Збройних\\_сил\\_України](https://uk.wikipedia.org/wiki/Структура_Збройних_сил_України)

**С. В. Гаврилюк**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

На сьогоднішній день однією з найпопулярніших і затребуваних тем, що обговорюється у вищих навчальних закладах України, є впровадження і використання інновацій у сучасний процес навчання. Кожен розуміє, що світ, постійно рухається вперед, приносячи нові технології, відкриваючи не бачені раніше можливості, і, тим самим, створює труднощі в сфері сучасної освіти. Не дивлячись на те, що заклади вищої освіти України активно займаються впровадженням інноваційних методів навчання і технологій, ефективність реальних кроків щодо збільшення інноваційного потенціалу закладів вищої освіти залишається досить низькою. Традиційна парадигма вищої освіти, яка орієнтована на засвоєння студентами інформації та соціально-рольових стандартів залишається домінуючою, незважаючи на проголошення і визнання науковим співтовариством багатьох нових ідей і концепцій розвитку сучасної освіти.

Традиційні методи сучасного навчання у ЗВО не здатні сформувати загальні та спеціальні компетенції, що дозволяють випускникові зручно орієнтуватися на ринку праці і бути підготовленим до продовження освіти. Тому мета статті окреслити основні складові інноваційної діяльності та їх можливості в навчальному процесі ЗВО.

Інноваційне мислення формується у студента, якщо по-перше, активно він (студент) є вмотивований в навчанні, реалізує поставлені вимоги самоменеджменту для досягнення життєвих цілей; по-друге, якщо навчальний процес відображає повний життєвий цикл професійної діяльності.

Проблемою сучасного інноваційного навчання у вищому навчальному закладі займалися: Л. Н. Алексєєва, А. В. Бичков, С. А. Букарева, Т. В. Захарчук, Е. А. Кагакина, Т. К. Клименко, Ю. Н. Колюткин, Л. В. Кондрашова, И. В. Муштавинська, О. П. Серветник, В. А. Сластьонін, Л. С. Подимова, Т. А. Чекаліна, О. В. Устімова, та ін.

Інноваційна освітня діяльність – це процес, який охоплює підготовку фахівців з новими якостями і компетенціями; це нові технології і форми навчання; нові переваги людини в освітній сфері[2].

На сьогоднішній день у ЗВО застосовуються різні інноваційні технології. Це пов'язано як із традиціями викладання, так і статусом самого освітнього закладу. Однак потрібно зауважити, що інноваційні технології не реалізуються повною мірою з багатьох причин, та й не на кожному занятті проходять ефективно. Як будь-яка педагогічна технологія інноваційні технології мають свій алгоритм реалізації, свої етапи. Крім того, інновації залежать від творчого потенціалу і особистісних якостей педагога, тому і вибір інноваційних технологій завжди буде різним. Цінність інноваційної діяльності для особистості пов'язана з можливістю самовираження, застосування своїх здібностей.

Модель інноваційної освітньої діяльності повинна розроблятися на основі моделі соціальної взаємодії, яка створена в зарубіжній педагогічній інновації (наприклад Ю. Вооглайд, Б. Мор, І. Перлак, Е. Роджерс). Побудова моделі також має враховувати рефлексивно-діяльності підхід С. Л. Рубінштейна і А. Л. Леонтьєва[4].

Структура інноваційної діяльності повинна включати мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний компоненти. Етапи інноваційної діяльності викладача:

- формування цілей;
- прийняття рішення про використання нового;
- особистісно-мотиваційна переробка освітніх програм;
- планування етапів експериментальної роботи;
- прогнозування труднощів;
- впровадження нововведень в педагогічний процес;
- корекція і оцінка інноваційної діяльності[5].

За останнє десятиліття з'явилося безліч цікавих методів і ефективних технологій навчання у вищій школі. Одні з таких:

1. Проблемна лекція – на лекції нове знання вводиться через проблемність питання.

2. Бінарна лекція – різновид читання лекції у формі діалогу двох викладачів або представників двох наукових шкіл.

3. Лекція прес-конференція – викладач просить студентів ставити йому письмово питання з теми лекції. Студенти формулюють найбільш цікаві для них питання і передають викладачеві, який протягом трьох-п'яти хвилин сортує питання за їх змістом та починає лекцію.

4. Лекція із задалегідь запланованими помилками – розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю пропонованої інформації.

5. Тестовий метод – передбачає тісну інтеграцію процесу навчання і контролю навчання. Перевагою даного методу є розвиток умінь контролювати час виконання тесту і виявляти з великого числа завдань ті, які відповідають рівню підготовленості, оцінювати свої можливості, визначати послідовність виконання завдань.

6. Проектно-дослідницький метод – Цей метод передбачає побудову процесу навчання на зразок процесу наукового дослідження.

7. Кейсові завдання – в кейсі розглядається конкретна ситуація, що відображає стан підприємства за певний проміжок часу.

8. Ділова (рольова) гра – це імітація робочого процесу, моделювання, спрощене відтворення реальної навчальної чи виробничої ситуації.

9. Мультимедійне навчання – використання в навчальній аудиторії комплексу комп'ютерної, відео та аудіотехніки значно спрощує підготовку навчального матеріалу[3].

10. Дистанційне навчання – це заочне навчання на відстані з використанням підручників та різних електронних навчальних курсів (ЕНК) і тестування знань через комп'ютерну мережу Інтернет[1].

11. Симулятивний метод – симулятивна гра яка копіює, дублює відтворення дій, якостей, прорахунок стратегічних дій.

Треба зазначити, що основними суб'єктами інноваційного освітнього процесу у вищому навчальному закладі є студент і викладач. Центральна роль відводиться їх інтересам – пізнавальним, дослідницьким, інтелектуальним, духовним, культурним – вони служать передумовою становлення професійного мислення майбутнього фахівця, а можливості інноваційної діяльності є інструментом здобування та засвоєння нових знань, стимулюють пізнавальний інтерес та надають студенту значний інструментарій для полегшення та прискорення пізнавальної діяльності.

Гарним фахівцем стає той студент, який цікавиться науковим прогресом, технікою, сучасними технологіями тому велику увагу необхідно приділяти питанням самоосвіти, самонавчання, бо дуже важко в обмежений час аудиторного заняття познайомити студента з усіма новинками і досягненнями в певній галузі науки і виробництва. Викладач повинен зацікавити того, хто навчається та пробудити у нього бажання самостійно поглиблювати свої знання та вдосконалювати власні вміння та навички.

## Література

1. Гозман Л.Я., Шестопап Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века / Л. Я. Гозман, Е. Б. Шестопап // Ростов-на-Дону : «Мысль», 1999. – 368 с.
2. Евсеева Т.П., Собачкина Т.Н., Диденко Т.Л. Междисциплинарный синтез – основа инновационной деятельности ВУЗа / Т. П. Евсеева, Т. Н. Собачкина, Т. Л. Диденко // Вестник КНИТУ. – Т.15. – №.9. – 2012. – С.332-336.
3. Мифтахова Н. Х. Интерактивный подход к освоению новых технологий обучения иностранному языку в вузе / Н. Х. Мифтахова // Вестник КНИТУ. – №3. – 2010. – С.436-442.
4. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика. Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Магистр, 1993. – 223 с.
5. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко // Учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования. – М. : Мастерство, 2001. – 272 с.

**С. Д. Георгієва**  
*м. Шумен, Болгарія*

### **МОТИВАЦІЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ «БАЖАНОГО, ОЧІКУВАНОВОГО І ДОСЯГНУТОГО»**

Неодноразово в науково-методичній літературі наголошувалось на тому, що «Одне із найскладніших завдань сучасної освіти – це можливість знайти рівновагу між знаннями і ціннісними орієнтирами, які учні мають вивчити і втілити в життя для того, щоб зуміти вирішувати складні соціально-економічні і культурні проблеми суспільства, в якому вони живуть і переймаються глобальними проблемами людства»[1, с.109].

Підсумовуючи можемо сказати, що й, справді, «Одним із найважливіших завдань освіти сьогодні є впровадження швидких і гнучких змін та розвитку власних педагогічних технологій, методик і форм реалізації» [2,с.341]. «Розвиток освіти в напрямку її утилітарності (корисності) для тих, хто отримує знання і вміння; для тих, хто хоче розширити свій ціннісний периметр (світогляд), пропонує навчальні моделі, в основі яких перехід із «фундаментальних знань до прагматичних»[3,с.206].

Здійснення цих процесів є заздалегідь визначальним. А це, в першу чергу, залежить не лише від професіоналізму вчителів, а й від їхньої мотивації бути модераторами в інноваційному процесі освіти, що є сьогодні ціннісно новим в розвитку особистостей, які навчаються. Значення мотивації, як внутрішнього процесу, який активує людську креативність, починає все активніше проєктуватися в навчальному

процесі як діяльність, яка підтримує і регулює поведінку навчальних суб'єктів згідно особистого усвідомлення і переосмислення соціально значимої ролі.[4,с.1004]. Мотивація викладача та учня є гарантією ефективності навчального процесу в сфері як шкільної так й університетської освіти.

У планах і перспективах навчальної діяльності мотивація є проекцією на бажання й очікування результатів. У плані освіти мотивація є результатом, проекцією досягнутого. Соціальна детермінація навчальних цілей навчальних програм поєднує в єдине ціле очікувану і досягнуту ефективність, показником якої дуже часто в Болгарії служать результати національно-зовнішнього оцінювання й оцінювання державних випускних екзаменів. «Мотивація означає знати причини або мати на меті потреби чи бажання у людини діяти. Мотивація вчитись може одночасно розглядатись і як основна риса особистості, і, як стан, що обумовлений ситуацією. Вона поєднує в собі різні мотиви навчання. І це, перш за все, усвідомлення внутрішнього спонукання, силами якого здійснюються зусилля по засвоєнню знань, формуванню навичок, і якісному виконанню навчальної діяльності... Мотивація до навчання є важливою як для учнів так і для вчителів»[5,с.24].

Мотивація є динамічною силою людської активності і характеризується єдністю цілей, діяльності й ефективності, але пропонує і не завжди усвідомлені спонукання до дії, на відміну від категоричного усвідомлення мотивів як внутрішнього стимулу. Навчання є процесом творчого поглинання досвіду. У контексті своєї інтерактивної і компетентісної характеристики на сучасному етапі, навчання є еквівалентом раціонально-емоційного організованого процесу; мотивація активує мотиви для діяльності і доступності навчальних суб'єктів. У процесі педагогічної комунікації на особисту мотивацію впливати не легко, але можна працювати над зміною мотивації (як цілеспрямована активність), а також над мотиваційною сферою і того, хто вчить, і того, хто вчиться в аспекті синхронності з усвідомлено бажаною пізнавально- комунікативною ефективністю.

Подібні теоретичні моделі відображаються на важливості мотиваційних сфер викладача та учня, ставлять питання відносно можливості взаємного впливу мотиваційної моделі двох навчальних суб'єктів стосовно ефективної активності, самостійно вибраної діяльності, вагомої і перспективної ефективності.

Розпочато теоретичні дослідження, що стало початком роз'яснення мотиваційної бази викладачів та учнів однієї конкретної дисципліни в

школі болгарської мови і літератури. Дослідження доповнене також вивченням мотиваційної бази студентів педагогічних спеціальностей, майбутніх вчителів рідної мови. Упродовж трьох років [2016-2019] здійснено кілька анкетних досліджень, в яких взяли участь 620 осіб.

У ролі респондентів було 205 вчителів із чотирьох областей Болгарії (Шумен, Кюстенділ, Разград, Тірговище); 320 учнів із тих самих областей; 75 студентів із Шуменського університету «Спископ Костянтин Преславський». Вчителі, котрі взяли участь в опитуванні: 92 – з гімназії, 84 – з середньої і 29 – з початкової школи. Учні розподілені наступним чином: 164 – гімназисти, 156 – середня школа. В анкетних картах (сформовані за принципом аналогічності) отримуємо відповідь на кілька питань: тип мотиву по якості й ефективності навчальної діяльності, відносність між мотивацією тих, хто навчає і тих, хто навчається; навчальна практика, яка може бути стимулом для мотиваційних комплексів тих, хто навчає, а саме – активність в процесі навчання, також для нинішньої і майбутньої сумлінної праці.

Від вчителів – респондентів хотіли отримати відповідь стосовно основного питання: який їхній основний мотив вибору вчительської професії? Що їх надихає на якісну роботу з учнями? Чи існує зв'язок між мотивацією учнів і вчителів для активної і результативної роботи? Що визначає ефективний навчальний процес сьогодні? Які характеристики вчителя (компетентність й особисті якості) можуть бути мотивуючими для учнів?

А для учнів провокативними стали наступні питання: що їх мотивує вчитись в даний момент? Що їх може мотивувати вчитися активніше у майбутньому? Які основні фактори сучасного якісного навчального процесу? Який зв'язок існує між мотивацією навчального суб'єкту і їхніми комунікативними вміннями? За анкетними варіантами «шукали» фактори, які визначають мотивацію навчальних суб'єктів – активною і результативною спільною діяльністю, а також фактори, які можуть впливати на ефективність спільних зусиль вчителів й учнів задля кращого спільного ефекту (потреба, почуття, переконання, інтереси, мета).

Початковим мотивом для роботи вчителем болгарської мови, згідно з опитування, є почуття і прагнення, а саме – любов до молоді і бажання спілкуватись з ними – /104/ 50,73%; необхідність читати книги і стремління відчувати силу болгарської мови – /38/ 18,54%; переконання, що це допомагає духовному розвитку і формуванню компетентності у молодих людей – /48/ 23,41%; і загальний відсотковий вибір, який співвідносить потреби, інтереси і покликання – /15/7,32%. 71,76 %

вчителів, які викладають в середній школі і 93,1 % вчителів, які викладають в початковій школі впевнені, що мотивація вчителів впливає на мотивацію учнів. Вчителі, котрі викладають в гімназії, мають іншу точку зору – 29 з них вважають, що мотивація вчителя не має значення, 45 – мотивація впливає частково, а 26 – категорично впевнені, що вмотивований вчитель краще переконує учнів для отримання результатів.

Досить цікаві і провокативні результати анкети вчителя й учнів по двох показниках; фактори, які визначальні для ефективності і результативності навчального процесу, і характеристики педагога, які впливають на мотиваційну базу учнів.

Доцільність навчального процесу вчителі пов'язують переважно з професійною компетентністю та добрим рівнем спеціальної предметної і методичної підготовки. Це, зокрема, вміння комунікувати в педагогічному інтерактивному діалозі і доцільність відгуків (оцінювальна процедура); вміння педагога виховувати. 49,76% респондентів – вчителі, які співвідносять якість навчання з тими педагогами, котрі є професійними фахівцями свого предмету й успішно передають знання учням; 60,98% – співвідносять з вчителями з відмінною підготовкою, котрі використовують різні методи навчання; 50,73 % – вчителі, котрі мають відмінну комунікацію з учнями і вміють їх схилити до діалогу.

Респонденти – учні серед трьох найважливіших критеріїв ефективного навчального процесу назвали останній критерій із вчительських відповідей, а саме – комунікативне вміння і діалог. Учні роблять ставку не стільки на теоретичні аспекти професіоналізму вчителів, скільки на їхні людські якості (справедливість, об'єктивність, толерантність, доброзичливість тощо), а також на їхні комунікативні вміння і всебічну культуру, що може мотивувати учнів до знань не лише в школі, а й у житті.

У перших п'яти визначальних характеристиках успішного навчального процесу учні відкривають в учителів наступні якості: той, хто вміє відмінно спілкуватись з учнями і вести з ними діалог (31,56%); справедливий і об'єктивний (34, 69%), доброзичливий, толерантний, терпеливий (навіть до неуспішних учнів – 28,13%); той, котрий виховує своєю багатогою внутрішньою культурою (25, 94%); той, котрий дає знання, необхідні не лише в школі, а й в житті (26,88%). Три визначних показники вчителя (приблизно 50% і трохи більше) – спеціальна предметна підготовка, методична підготовка, ефективний зворотний зв'язок і сучасні процедури оцінювання (10,31% , 15,62% , 12,19%).

Парадоксальним є різний підхід лише за одним показником – доброзичливість і спілкування вчителя з учнями (учні – 28,13%, а вчителі – 6, 83%).

Цікаві висновки анкетних питань, щодо пошуків найефективніших (на думку вчителя та учнів) технологічних моделей розвитку і методів роботи, форм, засобів, технік навчання й оцінювання. Перевагу віддають наступним методам навчання: командна діяльність (вчителі – 36%; учні – 71%); робота за проєктом (вчителі – 34%, а учні – 46%); дискусія (вчителі – 32%, а учні – 52%); мультимедійна презентація (вчителі – 37%, а учні – 52 %); рольові та інші ігри, як форма навчання (вчителі – 29%, а учні – 48%).

Ефективність інтерактивного навчального дискурсу вчителі відкривають у можливості допомагати учням самостійно шукати інформацію (37%); стимулювати активність (32%); у діалогічному спілкуванні, яке веде до взаємодії і взаєморозуміння (29%); у стимулюванні до креативності і розвитку творчої активності учнів (24%). Учні ж віддають перевагу наступним формам самостійної роботи і контролю: письмовим завданням на уроках і їхньому колективному обговоренню (49%); роботі над спільними проєктами з однокласниками, презентаціям з оцінюванням і обговоренням (36% – гімназія; 28%-середня школа), дослідницькій роботі в позакласний час, і представлення індивідуальної роботи для оцінювання вчителем (39%); письмовому виконанню завдань і усним відповідям перед однокласниками (26%). І вчителі, й учні віддали перевагу наступним формам зворотного зв'язку: усне обговорення позитивного и негативного перед класом (вчителі-36%, учні-31%); індивідуальна консультація (вчителі-36%, учні-31%/, письмова рецензія (вчителі-31%, учні-26%).

Обов'язковою умовою доброї манери спілкування вчителя з учнями визначені наступні характеристики : звітність особистих характеристик учнів і делікатна реакція при незнанні і неправильній відповіді (вчителі-35%, учні гімназії -52%, середньої школи – 33%); толерантне і доброзичливе ставлення до будь-якої поведінки учнів (вчителі гімназій - 10%, середньої школи – 33%; учні гімназій -26%, середньої школи – 51%); допомога при вирішуванні проблемних ситуацій на уроці (вчителі-14%; учні-53%); ті, хто ставить запитання до всіх учнів (вчителі-24%, учні-36%).

До згаданої характеристики вчителі додали вміння володіти учнівською аудиторією, а учні-толерантність до всіх; тобто вчитель, котрий не дискримінує учнів, ставиться до них, як до друзів, виховує

позитивний настрій у процесі конкретної роботи. Основні показники ефективної комунікації вчителя: доброзичливе спілкування з учнями з різними можливостями (52%-учні; 24% – вчителі); вчитель, який вміє спілкуватись і схилити до діалогу (25%-учні; 32%-вчителі; вчитель, котрий вміє адекватно реагувати на динамічну обстановку в класі (7%-учні;43%-вчителі; не зарозумілий і не вихваляється своїми знаннями (15% - учні;1%-вчителі). Думка про категоричний зв'язок комунікативної компетентності вчителя з його вмінням виховати цю компетентність в учнів відстоюють 15% вчителів і 57% учнів.

Цей вплив зазначають 41% вчителів і 6% учнів. 50 % анкетованих учнів гімназії вважають, що комунікативна компетентність вчителя є фактором результатів при добрій мотивації для роботи учнів (23 % - учні середньої школи, а 44% –вчителі).

Досить суперечливим є бачення вчителів й учнів стосовно значення мотивації активності і результативності учнів у навчальному процесі. У запропонованій таблиці показано рейтинг критеріїв усіх навчальних суб'єктів відносно двох типів факторів :

фактори, які мотивують до навчання в даний момент;

фактори, які можуть мотивувати для майбутнього навчання.

Таблиця. 1

Фактори	Учні	Вчителі
1. Фактори, які сприяють мотивації учнів		
Отримання високої оцінки.	2	9
Успішні – відповідь на екзамені, виступ на змаганні, на конкурсі.	1	1
1.3. Підвищення особистих вмінь спілкування.	10	4
Висока ступінь грамотності, можливість кращих знань.	8	12
1.5. Кращий особистий розвиток/соціалізація.	12	11
1.6. Знання мов, які допомагають учневі вибрати добрий навчальний заклад, бажану професію, добру роботу в майбутньому.	4	3
1.7. Кращий імідж між друзями й однокласниками.	3	6
1.8. Успіхи друзів, однокласників.	6	5
1.9. Вдоволення чужих бажань, амбіцій /батьків, вчителів/.	5	2
1.10. Особисті успіхи, які допомагають престижу школи, в якій учень вчиться.	9	7
1.11. Кращі знання мови, з допомогою якої можна виражати думки, творити, спілкуватись, знайомитись із довколишнім світом.	7	8
1.12. Особисте задоволення.	11	10
Фактори, які в майбутньому могли б мотивувати в навчальному процесі		
2.1. Вміння вчителя толерантно спілкуватись і створювати щирі і	3	5

гуманні взаємовідносини з учнями.		
2.2. Представлення алгоритмів, конкретних вказівок, які допомогли б впоратися із складними завданнями, навчальні стратегії.	13	9
2.3. Чітке обговорення мінусів і чітке розуміння, що саме очікується від учнів.	8	13
2.4. Висловлена (в усній або письмовій формі) думка вчителя про успіхи учня.	4	11
2.5. Використання різноманітних методів і форм ознайомлення з багатьма можливостями болгарської мови (різні функції мови).	11	12
2.6. Можливість участі в командній/проектній діяльності і допомога в отриманні результатів.	5	6
2.7. Представлення абстрактного й ускладненого мовного матеріалу цікаво, весело, через ігри (мовні, комп'ютерні, рольові, ситуаційні).	6	4
2.8. Використання інформаційних і комунікативних технологій, можливість віртуального середовища.	2	1
2.9. Участь в ситуаціях, які розкривають комунікативні навички учнів; можливість зіграти різні ролі на уроці.	1	3
2.10. Підтримка своїх однокласників.	14	14
2.11. Робота з текстами, які розвивають зацікавленість новою (цікавою інформацією, дозволяють проявити себе в творчості).	9	7
2.12. Особисте задоволення від теперішніх/майбутніх успіхів учня, його реалізація і розвиток.	7	10
2.13. Бажання учня ототожнювати себе з людьми, які досягли успіху; бажання їх наслідувати.	12	8
2.14. Створення кращої емоційної атмосфери; використання оцінювальних процедур, які не створюють для учнів стрес.	10	2

Виведені в таблиці дані дозволяють зробити висновок про полімотиваційну основу навчання рідної мови; підтверджують суб'єктивну орієнтацію цих мотивів і їхню ієрархічність, яка не підчиняється типовій ієрархії конкретних вікових груп учнів. Найважливішими показниками, які мають особливий зміст для опитаних учнів, є наступні мотиви: отримання вищої оцінки; успішна здача екзаменів; змагання, конкурси; отримані знання про мову, які дозволяють учневі вибрати кращі учбові заклади, бажану професію, добру роботу в майбутньому; досягнення кращого іміджу серед друзів й однокласників у школі.

А ось висновок учнів гімназійних класів стосовно вже згаданої мотивації: пізнавальні (з близькою перспективою, а саме – добре скласти екзамени) змагання, отримання високої оцінки; з подальшою перспективою – засвоєння знань для успішної реалізації, поліпшення культурно – навчального рівня; соціально-комунікативний пошук –

пошук підтримки від батьків, вчителів, однокласників, затвердження авторитету в колективі.

Учні середньої школи звертають увагу і на внутрішні мотиви: престиж (одобрення однокласниками, вчителями; престиж в класі; престиж перед собою й авторитет у школі; ідентифікація з учителем, успішними людьми); моральні й інтелектуальні почуття (сором, честь, зобов'язання, особисте достоїнство; уникнення невдачі); зовнішні мотиви – вдоволення чужих претензій, цікавість, вчитись, щоб бути освіченим.

Вчителі в структурі полімотиваційної системи учнів показують не лише мотиви близької/далекої результативності, а й комунікативні/соціальні мотиви і робочі моделі /1.3.;1.6.;1.11/; виводять як додаткові мотиваційні стимули особистого вдоволення, особисті успіхи, особистий розвиток.

Як видно з таблиці, частина показників, які впливають на мотивацію у нинішньому освітянському процесі, а також думки вчителів та учнів збігаються. Найбільша відмінність в ситуації освітніх суб'єктів наступна: вдоволення чужих бажань (амбіцій/батьків, вчителів тощо), фактор, який вчителі завищили; кращий імідж серед друзів та однокласників (фактор, який вчителі знехтували, але важливий для учнів); висока ступінь освіченості, можливість більше знати (показник, який немає значення для учнів, на думку вчителів, але важливий для самих учнів, на їхню ж думку); отримання вищої оцінки (недооцінений, як мотиватор учнів, вигляд вчителів), але який має значення для самих учнів; підвищення вміння спілкуватись (введений як значний показник для вчителів, але недооцінений учнями).

Друге питання, яке читаємо в таблиці, це напрямок на встановлення потреб та інтересів, які можуть бути розтлумачені, як внутрішнє джерело активності учнів у майбутньому освітянському процесі. Збіг точок зору навчальних суб'єктів стосовно можливості використовувати мотивацію в майбутньому навчальному процесі: участь в рольових іграх із залученням інформаційних і комунікативних технологій, командна і проєктна діяльність; прояв толерантності з боку вчителя в процесі педагогічної комунікації.

Недооцінені учнями мотивуючі фактори активного і результативного навчання наступні: створення емоціональної атмосфери, використання оцінювальних процедур, учні, які живуть без стресу; особисте вдоволення досягнутими результатами, як внутрішній стимул для майбутніх успіхів; можливість ідентифікації себе з успішними людьми і бажання брати з них приклад; можливість використання алгоритмів

(чітких установок), щоб справитись з однотипними моделями чи ускладненими завданнями, маючи на меті засвоєння стратегії розвитку навчання.

У полімотиваційній системі можливих підбурювачів майбутньої активності, відповідно до думок учнів, відкривається толерантне спілкування вчителя і його здатність створювати гуманні стосунки з учнями; використання сучасних інтерактивних методів, інформаційні і комунікативні технології; як другорядні периферійні/визначальні мотиви, пов'язані з ознайомленням з багатьма функціями мови і її роль у середовищі, яке живить і підтримує учня.

22 % учнів гімназій усвідомлюють, як мотивуючий фактор реалізацію наступних дій з іншими (через бажану активність в чисельному репертуарі ролей, участь в командно-проектній діяльності). Чималий відсоток відповідей учнів скеровують до мотиваційних можливостей різноманітної функції вчителя, який перевищує свою роль інформування, доповнює позицію контролю й оцінки з роллю помічника, через середовище, яке підтримує учня.

З погляду вчителів-респондентів (на думку учнів) відносно можливості мотивації учнів через етичні оціновальні моделі і їхню діяльність є різниця, і вона пов'язана з показом негативного і стимулом пізнавальних або комунікативних можливостей. Це суттєвий факт, який учні не відзначили.

На думку вчителів, мотиваційні стимули можна знайти в інтерактивних педагогічних моделях, які пов'язані з використанням рольових, командно-проектних заходів, інформаційних і комунікативних технологій. А ще – зворотний зв'язок, високо-інформаційні і цікаві за тематикою тексти, які активують творчу думку.

Виходячи з того, що формування теоретично-прикладного аспекту професійної компетентності педагога починається із студентства, у зазначений період ми провели анкетне дослідження із 75 студентами, які вивчають спеціальність «Рідна мова» у Шуменському університеті «Єпископ Константин Преславський».

Питання анкети були спрямовані в двох напрямках: у першому було завдання студентам охарактеризувати самих себе з погляду компетентності/мотивації. У другому завданні було запропоновано уявити себе мотивованим добрим вчителем болгарської мови і літератури, який може не тільки мотивувати учнів, а й також реалізувати сучасний навчальний процес. Думку студентів відносно проблеми мотивації шукали в трьох контекстах: мотивація вибору конкретної

спеціальності; мотивація прагнення професії вчителя; мотивація формування і розвитку як майбутніх педагогів.

Основний мотив спрямованості до вчительської професії: бажання реалізувати себе у професії вчителя – (31-41,33%); бажання доброї особистої реалізації (14-18,67%); любов до болгарської мови і літератури та бажання збагатити свої знання (15-20%); зовнішній поштовх – друзі, батьки, відсутність фінансів (9-12%); любов до дітей – 6-8%.

Уява про доброго вчителя пов'язана із професійною компетентністю: вмінням комунікації зі всіма учнями (37,33%); загальна інтелігентність (освіта і багата загальна культура – 24%); загальнометодична і спеціальна предметна підготовка (36%); вміння доступно, цікаво і наочно (на прикладах) презентувати матеріал, який він викладає (28%); вміння мотивації, він активує, приваблює увагу (42,67%); а також важливі особисті характеристики (34,67%); відповідальність (26,67%); терпеливість (25,33%); строгість, але водночас справедливості (18,67%).

Фактор успішності сучасного вивчення рідної мови, студенти вбачають в особистих якостях педагога, таких, як: позитивізм, об'єктивність, чесність, відданість, доброзичливість, толерантність, вихованість, культурність. Опитані студенти мають високі вимоги до особистості, стилю спілкування, викладання вчителем предмету рідної мови, вважають, що до такої моделі їх повинні підготувати університетські викладачі, які шукають сучасні навчальні моделі.

Можливість вчителя мотивувати учнів для активної стратегії засвоєння зараз і в майбутньому навчанні, студенти знаходять в комунікативних вміннях педагога (20%); в особистому характері (відповідальність, ініціативність, тощо); які вимагають високоєфективної навчальної діяльності (16%); в якостях (доброзичливість, об'єктивність), які дозволяють етичну і толерантну комунікацію (33,33%).

І в студентів, і в учнів є невідповідність між показниками – добрий вчитель-професіонал і вчитель, який може мотивувати, працювати над позитивною трансформацією і мотиваційною базою учнів. Основним мотивом засвоєння навчального змісту згідно методики студенти визначають: бажання доброї реалізації вчителя й успішна соціалізація (53,33%), можливість підвищити комунікативну культуру (38,67%); успішне складання екзаменів (8%).

Студенти категоричні у думці (56%) про те, що сучасні учні навчаються, аби добре справитись з національними зовнішніми

оцінками і скласти державні экзамени. Внутрішній мотив своєї особистої реалізації вчителі-студенти наголошують на таких якостях як цілеспрямованість (45,5%), відданість (26,67%), старанність (21,33%), наполегливість (6,67%).

В уяві опитаних образ вчителя, який має добру комунікативну характеристику виглядає так: той, що схиляє до діалогу (38%), той, що доброзичливо спілкується з учнями з різними можливостями (38%), не зарозумілий (24%). Вчитель, котрий має добру комунікативну характеристику є фактором успішності для сучасного навчального процесу рідної мови; в ньому майбутні педагоги вбачають міцну основу успішного мотиватора.

Студенти заявили, що як вчителі рідної мови, вони не вбачають труднощів у своїй майбутній педагогічній практиці, мотивуючи учнів для роботи з розвитку своєї цифрової компетентності.

Одночасно вони наголошують, що їм було б важко на практиці мотивувати учнів розвивати свої культурні компетентності і виражати їх у творчості, емоціональній інтелігентності, рефлексивній компетентності і вмінні засвоювати і застосовувати стратегії навчання. Відповіді цікаві з погляду майбутніх педагогів відносно детермінантів і моделей позитивної трансформації у шкільному навчанні з рідної мови.

З іншого боку, в контексті відкрито мовлених мотивів і дефіцитів, очікується від студентів практичніше університетське середовище. Відповіді на вказану групу питань актуалізують й основні змістовні акценти навчання методики, і важливі знаки, на які повинні спиратись студенти, які є різноманітними і всебічно-розвиненими суб'єктами навчання; єдиний взаємозв'язок (зумовленість на успіх цілої групи від успіху окремих студентів); одночасна взаємодія (активність на семінарах усіх студентів для виконання поставлених завдань; індивідуальна відповідальність (мотивація внести свій внесок для успішної роботи цілого колективу, самоконтроль знань/не знань і перспективи позитивних змін пізнавально-комунікативного рівня). Якості, які в діючих моделях свого існування можуть підходити (як зразок використання) при необхідній трансформації і в самій педагогічній практиці майбутніх вчителів.

Аналіз анкетних досліджень дає уяву відносно думки про мотиваційний характер конкретної виписки з опитаних вчителів, учнів і студентів (майбутніх вчителів). Результати вказують на наступні висновки, які можуть бути використані ефективно в процесі працюючих навчальних стратегій. Фактом залишається те, що полімотиваційна система навчання рідної мови, вивчення, ієрархія й активне втручання в

навчальний дискурс (планування на початку навчального року і півріччя та конкретна діяльність на уроці) може цілеспрямовано і регулярно проводитись вчителями в їхній конкретній педагогічній практиці.

Необхідність пов'язати результати з конкретними дослідженнями мотивуючих учнями факторів для ефективного навчання рідної мови із сучасними моделями інтерактивного навчання, зумовлене об'єктивними факторами (значення знань і вмінь з рідної мови для результатів з інших навчальних дисциплін), а також із суб'єктивних причин: різна ієрархічність полімотиваційної бази конкретних учнів і заздалегідь визначені специфічні моделі її стимулу та ефективного використання в навчальному процесі.

Стратегії використання мотиваційної бази для результатів в галузі рідної мови було б добре пов'язати із позитивними особистими якостями, професійною ерудицією, компетентністю вчителя болгарської мови (вміння толерантно спілкуватись з учнями з різними можливостями, адекватними сучасній гуманній парадигмі стилю викладання).

Ефективне використання цієї стратегії можливе через педагогічну взаємодію на організацію навчання рідної мови в різних напрямках, пов'язаної з ієрархією мотиваційної характеристики конкретних учнів: використання інтерактивних моделей, які підходять (ігрових, проектно-командних, комп'ютерно-опосередкована комунікація, рольова участь); цілеспрямована діяльність по тексту; адекватні форми самостійної роботи і зворотній зв'язок; навчання, яке ґрунтується на меншій кількості інструкцій і дидактичних пояснень, які включають учня в роль оцінювача; визнання і найменшого успіху; втеча від санкцій за негатив.

Реалізація запланованих (на базі конкретних досліджень) стратегій добре активно здійснювати через різні діяльні мотиви: зокрема, пізнавально-орієнтовані на способи, форми і техніку навчання, впритул до самоосвіти)), сюди відносимо емоційні переживання захоплюючим навчальним змістом, прагнення до самостійності і перфекціонізму, бажання доброї репутації, участь в різних формах соціального життя, орієнтир на допомогу та інтеграцію, культурно-інтелектуальне розуміння призначення людського життя, бажання розвивати здібності, прагнення нового; допомога при активній участі учнів в різних формах активних дій на основі розуміння змісту даних дій і позитивних емоцій під час подолання дидактичних труднощів.

У конкретній навчальній практиці відповідні стратегії доцільно будувати через обізнаність вчителями рідної мови, маючи мотиваційну базу конкретних учнів, а з іншого боку вони пропонують

трансформацію мотиваційної бази для діяльності і результативності неусвідомленості учнями їхніх потреб і можливостей.

Все це пропонує інтерактивні і прагматичні дії та моделі, які активують мотивації, як внутрішні мотиви для скорочення відстані між бажаним, очікуваним і досягнутим.

### Література

1. Владева Р., Владев И. Цінність у вивченні географії на базі навчального змісту про населення і місцевості. //Збірник. Перша балканська конференція :освіта-глобальна ідентичність і культурна різноманітність. Т. 3. , Стара Загора, 2003, с. 109 – 115.
2. Чілінгіров С. Малювання з природи як форма роботи з образотворчого мистецтва в початковій школі. //Інновації в освіті. Збірник наукових праць в мандрівному семінарі Стамбул-Кушадасі-Ізмір. Шуменський університет «Єпископ Костянтин Преславський». Педагогічний факультет. Видавництво «Фабер», 2019, с. 341 – 346.
3. Петкова, И. Методи стимуляції й активізації у формуванні і розвитку професійної компетентності в процесі навчання студентів. //Збірник доповідей П'ятнадцятої національної наукової сесії для студентів і викладачів. Ред. И. Петкова та ін. Плевен. Видавничий центр МУ, 2017, с. 205 – 215.
4. Сімеонова, Т., Ч.Стойчев. Мотивація фізичної активності студентів учасників адаптованих спортивних занять для людей із зайвою вагою та ожирінням. //Збірник Шуменського університету «Єпископ Костянтин Преславський».т. XXIII D. Педагогічний факультет. Шумен: Університетське видавництво « Єпископ Костянтин Преславський». 2019, с. 1003 – 1015.
5. Василева, Б. Ще один спосіб мотивації учнів до навчання. //Стратегії освітньої і наукової політики, 2016, №1, с. 18 – 38.

**О. І. Москаленко, Л. С. Герасименко**  
*м. Кропивницький, Україна*

## ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖНАРОДНИХ СТАНДАРТІВ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ

Базою для нормативно-правового регулювання діяльності авіаційного персоналу є Стандарти та рекомендована практика ІКАО, ухвалені Чиказькою конвенцією, Додатки до неї та Керівництва з навчання. У межах виконання авіаційної діяльності стандарти затверджує Міжнародна організація ІКАО.

Вимоги щодо професійної підготовки авіаційного персоналу окреслено в Додатку 1 до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію «Видача свідоцтв авіаційному персоналу» [1]. У цьому документі описано знання, уміння та навички, потрібні для виконання професійної діяльності та досягнення високого рівня фахової майстерності.

Складність польотів, які виконують сьогодні, потребує альтернативності дій у разі можливої часткової або повної відмови

системи чи одного з компонентів системи. Важливою ланкою в цьому процесі виконання послідовних дій є людина, яка вирізняється гнучкістю і здібністю змінюватися. Для мінімізації помилок людини та кваліфікованого виконання професійних обов'язків потрібне створення системи навчання. Додатки до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію тісно пов'язані з Керівництвами ICAO з навчання, де вміщено інструктивний матеріал зі змістом навчальних програм, спрямованих на безпеку аеронавігації. У Керівництві з навчання також вміщено матеріал щодо професійної підготовки членів аварійно-рятувальної служби, фахівців з аеронавігаційного забезпечення польотів, операторів радіостанцій та інших категорій авіаційного персоналу.

Із розширенням функцій льотного складу виникла необхідність у конкретних рішеннях щодо професійної підготовки пілотів у льотних навчальних закладах і стосовно оптимального рівня їхніх знань, умінь та навичок, а також у розробленні на основі цього оптимальних вимог до результатів навчання для отримання свідоцтв. Загальні рекомендації щодо навчання авіаційного персоналу подано в частині А-1 Керівництва ICAO [2]. Цей документ конкретизує узагальнені положення, викладені в Додатку 1 до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію.

У документі диференційовано п'ять критеріїв, що вможливають успіх у процесі професійної підготовки:

- 1) зміст навчальної дисципліни;
- 2) наявність добре підготовлених викладачів та інструкторів;
- 3) ефективна система навчання, що залежить від відбору слухачів, комплектування особового складу, місцевих умов і рівня базових знань;
- 4) наявність обладнання;
- 5) контроль результатів навчання, рівень необхідних знань і навичок [2].

Також у документі наголошено на важливості створення психологічного настрою кожного окремого слухача, розвитку відповідальності та обов'язковості. По-перше, слід досягти впевненості у своїх силах та віри в правильність ухвалення рішень. По-друге, необхідно налагодити атмосферу співробітництва й невимушеності, при цьому важливою ланкою є дисципліна, панування духу колективізму.

Особливу увагу в процесі навчання звертають на оцінювання якості отриманих знань. Найбільш оптимальним для цього є тестування, що дає змогу: перевірити здібності, знання і глибину засвоєння матеріалу слухачами; вивчити їхні слабкі місця, які потребують додаткової роботи; скорегувати підхід до навчання кожного предмета; повторити пройдений матеріал; стимулювати процес навчання та розвивати

почуття конкурентоспроможності серед слухачів; діагностувати готовність слухачів до наступного етапу навчання [2].

У частині В-5 Керівництва ІСАО окреслено вимоги щодо проведення професійної підготовки: 1) програми теоретичної та практичної підготовки мають охоплювати всі аспекти професії на рівні, прийнятному для повноважного органу з видання свідоцтв; 2) викладацький і керівний склад повинен мати достатню кваліфікацію та стаж роботи; 3) аудиторії й обладнання мають відповідати вимогам, необхідним для кваліфікованої підготовки, а заходи, передбачені для практичної підготовки, – експлуатаційним стандартам [3].

Під час розроблення програм виникає необхідність у застосуванні комплексного підходу до навчання. Спочатку матеріал викладають в аудиторії, потім відбувається льотне відпрацювання матеріалу на комплексному тренажері, завершується навчання демонстрацією кожної вправи пілотом-інструктором на літаку. Кожен цикл навчання містить льотні вправи й теми з наземної підготовки в чіткій послідовності. Теми, подані в другому томі, докладно описані для того, щоб розроблення плану кожного окремого заняття стало нескладним процесом.

Упроваджуючи програми підготовки, експлуатанти прагнуть до навчання авіаційного персоналу таких професійних навичок, які допомагають виконувати обов'язки належним чином, а також сприяють безпеці й ефективності польотів. Традиційно програми підготовки спрямовані на формування навичок на технічному рівні, однак результати розслідувань авіаційних пригод засвідчують, що більшість із них були спричинені людиною. З огляду на це в Керівництві з проведення польотів [4] наголошено на важливості людського чинника й розроблення програм підготовки, спрямованих на експлуатаційні аспекти. Найважливіше значення мають знання людського чинника на рівні працездатності людини та її обмежень. У цьому аспекті найбільш популярною є програма підготовки «Оптимізація роботи екіпажу в кабіні» (CRM – Crew Resource Management). Мета цієї програми полягає в запобіганні авіаційним пригодам, причиною яких стають неефективні колективні дії екіпажу; оптимізація взаємин у колективі; удосконалення навичок спілкування один з одним, особливо в стресових ситуаціях. Іншою програмою, яка описана в документі, є льотна підготовка в умовах, наближених до реальних (LOFT – Line-Oriented Flight Training), що створює на пілотажних тренажерах сценарії, за якими екіпаж розв'язує експлуатаційні завдання в команді. Отже, ці дві програми підготовки пов'язані між собою.

Наші дослідження показали, що групове навчання більш ефективне, оскільки дає змогу вивчити різні думки щодо проблеми, заощаджує час викладача й фінансові ресурси авіакомпанії. Треба використовувати апробований матеріал, базований на кваліфікаційних вимогах, який уже довів свою ефективність. Однак у конкретних випадках, наприклад, у разі навчання невеликої групи технічних фахівців на новому обладнанні, можна вийти за межі стандартної програми та надати інструкторові ініціативу з розроблення доцільної програми навчання.

Аналізуючи вітчизняну нормативно-правову базу з проблеми професійної підготовки авіаційних фахівців, зупинимося на важливому складнику, який суттєвою мірою впливає на безпеку польотів в Україні та в усьому світі – володіння англійською мовою. ІКАО наголошує на значущості знань з англійської мови для виконання міжнародних польотів. Після ухвалення резолюції А36-11 («Звіт технічної комісії. Асамблея 36-а сесія»).

Циркуляри й документи ІКАО за останні роки докладно описують стандарти та рекомендації стосовно знань з англійської мови. В Україні це питання не втрачає актуальності, усі льотні навчальні заклади й льотні центри зосереджують увагу на професійній підготовці пілотів, диспетчерів та інших категорій авіаційних фахівців. Так, необхідним є додаткові курси з мовної підготовки не тільки для курсантів, які навчаються на денній формі навчання, а й для слухачів авіакомпаній, після закінчення яких слухачам мають видавати сертифікат міжнародного зразка, що чинний на території інших держав.

Нерегулярне та необов'язкове навчання англійської мови в професійній підготовці поступово перетворилося на одну з профільних дисциплін, оволодіння якою регульоване конкретною метою – досягненням і підтримкою професійної мовної компетенції на 4 рівні за міжнародною шкалою ІКАО. Варте уваги навчання реїтерів-екзаменаторів, які мають право приймати іспит з англійської мови та присвоювати рівень знань за міжнародною шкалою ІКАО.

Серед нормативних документів важливим є ухвалений в Україні наказ № 774 Державіадміністрації «Про заходи з реалізації вимог Поправки 164 до Додатка 1 до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію щодо володіння професійною англійською мовою авіаційним персоналом» [5]. Цей документ зобов'язав усі авіакомпанії забезпечити належну підготовку кадрів з англійської мови, а також дозволив контролювати таку підготовку за допомогою рейтарських груп, створених у льотних центрах. Унаслідок набуття документом чинності пілоти й диспетчери отримали змогу скласти іспити на місцях, без

відриву від виробництва. У вищих льотних навчальних закладах створено комісії, що контролюють навчальний процес курсантів і приймають екзамен на рівень ICAO. У такий спосіб курсанти ознайомлюються з програмою екзамену та складають іспит у процесі навчання.

Резюмуючи виклад, зауважимо, що всі міжнародні нововведення стосовно ведення професійної комунікації англійською мовою відображено в різних нормативно-правових документах. Документи постійно оновлюють, формулюючи нові вимоги до претендентів. З огляду на це набуває значущості наявність нормативних положень у процесі впровадження цих вимог.

### Література

1. Выдача свидетельств авиационному персоналу. Приложение 1 к Конвенции о международной гражданской авиации. Изд. 10-е. ICAO: июль, 2006.
2. Руководство по обучению. Общие положения: Doc 7192-AN / 857. Ч. А-1. Изд. 1-е. Монреаль: ICAO, 1975.
3. Руководство по обучению. Комплексный курс подготовки пилотов коммерческой авиации (Курс № 236 ICAO): Doc 7192-AN / 857. Ч. В-5. Т. 1. Монреаль: ICAO, 1985. Изд. 1-е.
4. Подготовка руководства по производству полетов: Doc 9376- AN / 914. Монреаль: ICAO, 1997. Изд. 2-е.
5. Про заходи з реалізації вимог Поправки 164 до Додатка 1 до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію щодо володіння професійною англійською мовою авіаційним персоналом: затв. наказом Державіаадміністрації України від 28.12.2007 № 774. URL: [http://www.avia.gov.ua/documents/Sfera\\_upravlinnja/Uchbovi-zaklady/30028.htm](http://www.avia.gov.ua/documents/Sfera_upravlinnja/Uchbovi-zaklady/30028.htm) (дата звернення: 15.10.2019)

**З. В. Гінтерс**

*м. Львів, Україна*

## **РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ І ДОРОСЛИХ: ТРАДИЦІЇ МИНУЛОГО І СУЧАСНІСТЬ**

Актуальність проблеми економічної освіти і поширення фінансової грамотності в сучасних соціально-економічних умовах обумовлена необхідністю сформулювати економічне мислення, навички раціональної економічної поведінки, а також створити передумови для наступного професійного самовизначення та ефективної практичної діяльності випускників навчальних закладів. Значення кооперації, підприємництва для господарського життя народу підкреслювали у наукових працях і методичних посібниках педагоги, організатори кооперативної справи на західноукраїнських землях А. Волошин, М. Галушинський, Ю. Дзерович, К.

Коберський, Д. Коренець, І. Лучишин, Ю. Павликовський, М. Росткович, С. Смаль-Стоцький, Є. Храпливий. В кооперації, в колективній діяльності, але без тиску на особу і пригноблення особистої ініціативи вони вбачали шляхи морального удосконалення людини праці, поліпшення її добробуту, підвищення ефективності виробництва.

У першій половині ХХ століття на західноукраїнських землях, які входили до складу Австро-Угорської імперії і Польщі в означений історичний період, економічний і кооперативний рух із самого початку мав національний характер і був пронизаний ідеєю незалежності. Становлення системи економічної освіти населення яскраво відобразилось у подвижницькій діяльності педагогів, культурно-просвітніх діячів товариств «Просвіта», «Рідна школа». З метою підвищення господарської культури селян і міщан, боротьби з неписьменністю товариства «Ревізійний Союз Українських Кооперативів», «Народна торгівля», «Сільський господар» створювали на громадських засадах ощадні каси, читальні, кооперативні магазини, земельні та промислові союзи, організували економічні курси, сільськогосподарські вишколи, видавали економічну література для масового читача. Товариство «Просвіта» заснувало першу українську торгівельну школу (1911). Перший Всеукраїнський науково-просвітньо-економічний конгрес товариства (Львів, 1909), у якому взяли участь 768 економістів і педагогів з усієї України, визначив напрями майбутнього розвитку нації [1, с. 43].

Початок ХХ століття був переломним етапом суспільно-політичної та економічної боротьби на західноукраїнських землях. Після Першої світової війни проблема відновлення господарства вимагала підготовки кваліфікованих фахівців. Прогресивна інтелігенція краю розробляла теоретичні пропозиції і здійснювала практичні кроки для залучення збіднілих селянсько-ремісничих верств до економічної самопомогі. Педагоги розглядали економічну освіту, торгівельне учнівство й опанування банківською справою української молоді і дорослих як важливий чинник соціальної незалежності людини, а в майбутньому – створення незалежної держави України.

Педагоги й організатори кооперативного руху першої половини ХХ століття багато уваги приділяли розвитку фахового навчання відповідно до потреб українського народу. «Потрібно, щоб народ зрозумів, що професійна школа – це не останній притулок для менш здібної або малозабезпеченої молоді, – писав Д. Коренець, – але життєва школа, яка дасть нам продуктивних робітників на різних ділянках праці»[2]. Особливу цінність становить ідея зв'язку професійної освіти з принципом природовідповідності. З цією метою педагог закликав, створювати «центри

для вибору звання», організувати професійну орієнтацію молоді, різні види консультацій. У Львові (1932) було відкрито заклад професійної орієнтації шкільної молоді «Українська порадня з вибору звання» як наукова комісія Українського Педагогічного Товариства (УПТ) «Рідна школа». З цього приводу І. Юцишин писав: «Час вимагає розумного розподілу і опанування засобів праці. Кожна людина повинна зайняти своє місце у фаховій галузі матеріального чи духовного виробництва відповідно до своїх фізичних чи духовних талантів. Невідповідний громадянин на невідповідному місці є самогубцем своєї індивідуальності та дезорганізатором соціального шляху творчості» [3, с. 241].

Для консультативної установи профорієнтації при УПТ був заснований організаційний психотехнічний комітет, який знайомив широкі верстви українського громадянства «з наукою і працею можливої консультації вибору звання при допомозі пропаганди в пресі («Діло», «Жіноча доля», «Новий Час», «Торгівля і Промисл», «Рідна школа», календарі і збірки «Просвіти»); проведення циклу публічних лекцій з професійної орієнтації, прикладної психології, громадської економії і гігієни; написання і виголошення рефератів у «Технічному Товаристві», гуртках «Рідної школи», товаристві «Зоря», на з'їзді Українських інженерів. Організаційний комітет матеріально і технічно забезпечив діяльність профорієнтаційної установи, налагодив контакти з польською та єврейською професійними консультаціями у Львові, а також із зарубіжними: Психотехнічним інститутом у Відні, Психотехнічною академією у Празі й Центром чехословацької професійної консультації у Празі, у яких запозичив статuti, інструкції, тестові матеріали [1, с. 128–129].

Роботу професійної консультації щорічно здійснювали в середньому 86 фізичних та 14 юридичних осіб (українські економічні, культурні установи та професійні організації). Бібліотека установи була укомплектована літературою українською та іноземними мовами (німецькою, чеською, англійською, польською та ін.), що в цілому забезпечувало високий науковий і кваліфікаційний рівень консультацій та проведення спеціальних психотехнічних і лікарських дослідів. «Невмирущий творчий геній живої Нації навіть у найгірших обставинах знаходив для себе вихід», – зазначалося 1938 року у педагогічному часописі «Шлях виховання й навчання». Замість загальноосвітніх шкіл створювалися фахові курси, школи професійного учнівства як нові форми українського економічного виховання.

Навчання і виховання – складний, нероздільний процес. Школа має виховувати і учити, – писав Д. Коренець. – Виховуючи, повинна школа розвивати такі прикмети характеру молоді, яких треба, щоб людина була

добрим громадянином. Научаючи, має школа дати учням засіб знання, який потрібний у практичному житті. Головна ідея навчально-виховного процесу полягає в тому, щоб виховати громадянина – людину, яка стане носієм та співучасником справжньої демократії в господарському і духовному житті народу. Педагогічна преса підкреслювала, що українська освіта прямує у своєму розвитку правильним шляхом, створюючи потрібні в пору соціальної перебудови суспільства фахові, економічні школи.

Накопичений історико-освітній досвід педагогів минулого, в якому акумулювались їхні найсвітліші мрії, подвижницька практична діяльність, психологічні дослідження та експериментування економічної освіти, активно і творчо використовується в умовах незалежної України. Адже фінансова грамотність дає можливість громадянам керувати власним матеріальним становищем, а відсутність елементарних фінансових знань і навичок обмежує можливості людей у забезпеченні свого добробуту.

У рамках Національної стратегії захисту прав споживачів фінансових послуг Національний банк України реалізує План заходів щодо підвищення рівня фінансової грамотності населення. Зокрема, проведено дослідно-експериментальну роботу із впровадження курсу «Фінансова грамотність» на базі загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації України на 2012–2019 роки [4]. До втілення в життя проекту фінансової грамотності активно долучилися директори та учителі експериментальних навчальних закладів, керівники установ післядипломної педагогічної освіти багатьох областей, викладачі і студенти вищих закладів освіти.

Турбота про вивчення курсу «Фінансової грамотності» у школах-інтернатах, де виховуються діти-сироти, діти, позбавлені батьківської опіки, стала важливою складовою впровадження проекту. Виходячи в самостійне життя, вони часто залишаються наодинці зі своїми проблемами, у тому числі й фінансового характеру. Значну допомогу цим дітям у реалізації фінансової грамотності здійснили студенти і науково-педагогічний колектив Університету банківської справи у рамках проведення щорічного добродійного заходу – «Аукціону надій», що проходив під гаслом «Фінансово грамотна молодь – майбутнє України». На зібрані під час аукціону кошти, 236 тисяч гривень, були видані комплекти підручників і робочих зошитів дисципліни «Фінансова грамотність» для учнів 10-х класів 321 школи-інтернату і дитячих будинків, у яких навчається понад 10 000 учнів цієї вікової групи. Викладачі університету провели відкриті лекції – вступ до курсу «Фінансова грамотність» і передали комплекти навчально-методичної літератури для використання у навчальному процесі. Ще одним вектором розвитку економічного мислення і обізнаності сучасних школярів

є впровадження низки заходів, спрямованих на формування податкової культури молоді, створення позитивного іміджу добросовісного платника податків. Цьому, зокрема, сприяє шкільний спецкурс «Основи податкових знань» для учнів 9–11 класів.

Отже, проведені дослідження свідчать, що українські культурно-просвітні діячі зробили значний внесок у теорію і практику економічної освіти, господарського виховання дітей, молоді і дорослих у першій половині ХХ століття. Вітчизняні педагоги, як і західноєвропейські учені, сприяли розвитку фахової освіти, застосуванню досягнень психолого-педагогічних наук у професійній орієнтації. Використання педагогічних ідей минулого в умовах становлення ринкових відносин в Україні, економічне, фінансове навчання має на меті переосмислення змісту освіти, набуття нових професій для подолання безробіття. Перспективним є дослідження зміцнення середнього класу, розвитку фінансової, податкової, юридичної грамотності населення як основи макроекономічної стабільності та вирішення соціально-економічних проблем.

### Література

1. Гіперс З. В. Економічна освіта на західноукраїнських землях та її сподвижники (ХІХ – перша половина ХХ століть) : монографія / З. В. Гіперс. – К. : УБС НБУ, 2011. – 347 с.
2. Коренець Д. Реформа фахового шкільництва в Польщі // Рідна школа. – 1934. – Ч. 2. – С. 21–23.
3. Юцишин І. Новий культурно-суспільний почин // Шлях виховання і навчання. – 1932. – Кн. 4. – С. 240–242.
4. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 19.07.2012. № 828 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітніх навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації України на 2012–2019 роки». [Електронний ресурс]: Режим доступу: [http://saksaganvo.dp.ua/sites/default/files/nakaz\\_vid\\_19.07.2012\\_no\\_828\\_pro\\_provedennya\\_do\\_slidno=eksperimentalnoyi\\_roboti\\_na\\_bazi\\_zagalnoosvitnih\\_navchalnih\\_zakladiv\\_ta\\_vishchih\\_n\\_avchalnih\\_zakladiv\\_i-ii\\_rivniv\\_akredetaciyi\\_ukrayini.pdf](http://saksaganvo.dp.ua/sites/default/files/nakaz_vid_19.07.2012_no_828_pro_provedennya_do_slidno=eksperimentalnoyi_roboti_na_bazi_zagalnoosvitnih_navchalnih_zakladiv_ta_vishchih_n_avchalnih_zakladiv_i-ii_rivniv_akredetaciyi_ukrayini.pdf)

**К. М. Гнезділова, С. О. Касярум**  
*м. Черкаси. Україна*

## ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАСОБАМИ ІКТ

Серед актуальних проблем сьогодення, що постають перед системою вищої освіти, є забезпечення якісної підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Зокрема, все більше уваги науковців акцентується на формуванні готовності майбутніх викладачів вищої школи здійснювати управління освітнім процесом. Це, насамперед, пов'язано зі стрімким

розвитком сучасних інформаційно-комунікаційних технологій й їх використання в управлінні освітнім процесом у вищій школі. Підкреслимо й те, що успішність професійної діяльності викладача вищої школи напряму залежить від рівня його готовності (яка, на нашу думку визначається рівнем сформованості системи відповідних управлінських навичок) здійснювати управління освітнім процесом засобами ІКТ.

Варто відзначити, що проблема управління освітнім процесом є доволі не новою С. Архангельський, В. Афанасьєв, В. Давидов, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Н. Кічук, Л. Кондрашова, З. Курлянд та ін.), проте вона постійно набуває нового змісту. Це безпосередньо пов'язано зі змінами у суспільстві.

Управління освітньою діяльністю Л. Кондрашова і М. Кондрашов презентують як систему, що складається з керівного органу (суб'єкта управління), об'єкта управління, засобів управління, прямого та зворотного зв'язку. Зокрема, дослідники зазначають, що завдяки зворотному зв'язку забезпечується динаміка освітнього процесу [1, с. 37-38]. Зважаючи на проблематику дослідження, додамо, що в якості засобів управління виступають інформаційно-комунікаційні технології, які й дозволяють швидко здійснювати прямий та зворотній зв'язок між суб'єктом і об'єктом управління.

Проте інша проблема полягає у тому, наскільки сформована готовність майбутніх викладачів вищої школи здійснювати управлінську діяльність освітнім процесом засобами ІКТ. Для вирішення цього питання вкрай важливо коротко зупинитися на розкритті смислового поля поняття «готовність до діяльності», зокрема управлінської.

Зауважимо, що теоретичне обґрунтування формування готовності до педагогічної діяльності висвітлено у працях О. Абдулліної, М. Дяченка, І. Зязюна, Л. Кандибович, Н. Кічук, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, А. Линенко, О. Мороза, В. Сластьоніна та інших. Низка наукових праць присвячена формуванню готовності студентів до виконання різноманітних функцій педагога: до проектування організаційних форм виховної роботи; до педагогічної взаємодії викладача і студентів; до впровадження викладачем інновацій в освітній процес; до інноваційної діяльності та ін.

Психологічні аспекти формування готовності до виконання педагогічної діяльності розкриті в дослідженнях М. Дяченка, Л. Кандибович і розглядаються ними як складне структурне утворення, яке є первинною фундаментальною умовою успішного виконання будь-

якої діяльності [2, с. 49]. Стан готовності, на думку цих авторів, виникає з постановки мети на основі усвідомлених особистістю потреб і мотивів. Потім на основі вироблення особистісного плану, установок, загальних моделей і схем наступних дій відбувається розвиток готовності особистості до діяльності. Наступним кроком є втілення людиною готовності в предметних діях, у застосуванні певних засобів і методів діяльності, в порівнянні перебігу дій і проміжних результатів з поставленою метою, у внесенні корективів.

Л. Кондрашова, розглядаючи морально-психологічну готовність випускника педагогічного ЗВО до педагогічної праці, визначає в її структурі певний обсяг професійних знань, умінь і навичок й такі риси особистості, як професійну пам'ять, педагогічне мислення, увагу, емоційність, які забезпечують ефективне виконання професійних функцій. Дослідниця визначає морально-психологічну готовність майбутнього вчителя до педагогічної праці як «...складне поєднання психічних особливостей та моральних якостей особистості, які становлять основу установки майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з подоланням труднощів, які виникають при вирішенні професійних завдань та досягненні спланованих результатів» [3, с. 9].

Науковці розрізняють довготривалу готовність (або підготовленість) і ситуативну, які взаємодіють у процесі виконання поставлених завдань і визначають ефективність певної діяльності. Вищевказані види готовності становлять цілісне утворення і включають такі структурні компоненти: мотиваційний, пізнавальний, емоційний, вольовий [2, с. 51]. Готовність тісно пов'язана з активністю професійної діяльності особистості.

Теоретичний аспект готовності майбутніх викладачів завжди визначається через систему знань, яка забезпечує виконання майбутньої професійної діяльності, її різноманітних аспектів. Практичний аспект готовності майбутніх учителів до виконання ними професійної діяльності науковці розкривають через систему сформованих умінь і навичок, одним із компонентів є сукупність управлінських навичок.

Готовність викладача вищої школи до управління освітнім процесом у ЗВО визначається нами як складне комплексне утворення, в основу якого покладено професійно-педагогічну спрямованість, прагнення й уміння виконувати управлінські функції, завдяки яким викладач забезпечує в процесі професійної діяльності якісну підготовку майбутніх фахівців. Отже, зазначимо, що сутність готовності

визначається професійно-педагогічною спрямованістю, комплексом фахових, методичних та психолого-педагогічних знань, вмінь і навичок майбутнього викладача вищої школи.

На теперішній час викладач вищої школи має бути не лише обізнаний з сучасними ІКТ, але й здатним використовувати їх з метою управління освітнім процесом. Зауважимо, що в управлінні освітнім процесом важливим є встановлення дидактичної взаємодії між викладачем і студентом, яка визначається науковцями як «...обмін інформацією, пізнання особистості, організація творчої діяльності й будівництва взаємин з допомогою різних комунікативних засобів, збіг спрямованості дій викладача і студентів» [1, с. 98]. З огляду на це, ІКТ є тим механізмом, що забезпечує вибудовування такої дидактичної взаємодії.

Відзначимо, що популярність серед викладачів і студентів останнім часом набувають хмарні технології (хмарні ІКТ) як різновид ІКТ, які за положеннями О. Маркової і С. Семерікова [4] можна визначати як «сукупність методів, засобів і прийомів, використовуваних для збирання, систематизації, зберігання та опрацювання на віддалених серверах, передавання через мережу та подання через клієнтську програму всеможливих повідомлень і даних.

Основними напрямками їх використання під час освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців закладів вищої освіти Ю. Триус [5] називає такі:

- 1) використання хмарних сервісів для підтримки традиційного, змішаного і дистанційного навчання;
- 2) створення та використання хмаро-орієнтованих, зокрема персональних, навчальних середовищ для підготовки фахівців за окремими спеціальностями або за окремими предметами;
- 3) використання хмарних технологій у навчанні окремих дисциплін;
- 4) використання хмарних технологій для створення авторських web-орієнтованих програмних додатків і сервісів (для освітнього процесу, наукових досліджень, малого і середнього бізнесу);
- 5) навчання викладачів і студентів на відкритих курсах провідних університетів світу;
- 6) програми сертифікації фахівців, зокрема в галузі інформаційних технологій.

Варто окрему увагу приділити змішаному навчанню (Blended Learning), під яким розуміється інтеграція аудиторної і позааудиторної роботи студентів або поєднання аудиторного навчання і роботи з інструктивним тематичним матеріалом в онлайн-режимі. Таке навчання

не тільки підвищує гнучкість індивідуального характеру навчання студентів, але і розширює можливості викладача в якості організаторів навчання.

Зважаючи на потреби студента (неможливість бути присутнім на всіх аудиторних заняттях, прагнення підвищити свій рівень знань, необхідність проведення дослідження з обмеженим доступом до ресурсів та ін.) викладач може запропонувати відповідну модель змішаного навчання. Так, наприклад, Dreambox'Lerning (платформа для адаптованого навчання математики, яка дозволяє реалізувати змішане навчання) пропонує шість моделей змішаного навчання, що дозволяють в різній мірі індивідуалізувати навчання:

1) Face-to-Face Driver Model (модель, якій притаманні всі риси типової організації навчальної діяльності, використання онлайн-навчання допускається в одиничних випадках для невідстаючих або для тих, хто хоче вивчити поглиблений курс;

2) Rotation Model (для студентів реалізується схема зміни навчальної діяльності з традиційного навчання на роботу з індивідуальними завданнями онлайн-навчання; студенти стають більш активними та самостійними, і здатні самостійно засвоїти матеріал, що ще не розглядався);

3) Flex Model (робота з онлайн-сервісами в аудиторії за умови присутності викладача, до якого завжди можна звернутися по допомогу);

4) Online Lab Model (навчання виключно індивідуальне за допомогою інтернет-сервісів; підсумковий етап навчання відбувається в спеціалізованій інтернет-лабораторії при цьому участь викладачів не обов'язкова);

5) Self-Blend Model (студенти дистанційно доповнюють свої знання, здобуті традиційним способом або вивчають додаткові предметні розділи, які не розглядаються програмою курсу; така модель розрахована для студентів з високою мотивацією до навчання і здійсненням постійної рефлексії з боку студентів);

6) Online Driver Model дистанційна (форма навчання з можливістю онлайн-спілкування з викладачем) [6].

Підсумуємо: проблема формування готовності майбутнього викладача вищої школи до управління освітнім процесом засобами ІКТ є на сьогодні недостатньо розкрита. Зокрема потребує уточнення система управлінських навичок, що закладає основу такої готовності шляхом проведення дослідно-експериментальної роботи.

### Література

1. Управління навчальною і виховною діяльністю у вищому навчальному закладі :

Навчальний посібник / укладачі: Л. В. Кондрашова, М. М. Кондрашов [під заг.ред.д.п.н., проф. Л. В. Кондрашової]. – Черкаси : ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2017. – 226 с.

2. Дзяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск, БГУ им. В. И. Ленина, 1976. – 175 с.

3. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. – К.: Вища школа, 1987. – 55 с.

4. Маркова О. М. Хмарні технології навчання: витоки [Електронний ресурс] / Маркова О. М., Семеріков С. О., Стрюк А. М. // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – Том 46, № 2. – С. 29-44. – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itit/article/view/1234/916>

5. Триус Основні підходи до використання хмарних технологій у технічних університетах / Ю. Триус // Новітні комп'ютерні технології. – Кривий Ріг : Видавничий центр ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2016. – Том XIV. – с. 59-62.

6. 6 Models of Blended Learning [Electronic resource] // Dreambox'Lerning. – Accessed mode: <http://www.dreambox.com/blog/6-models-blended-learning>

**М. І. Головань**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Казкотерапія – це інтегрована діяльність, у якій дії уявної ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, що спрямоване на самостійність, активність, творчість, регулювання дитиною дошкільного віку власного емоційного стану [1].

Основним принципом казкотерапії – є цілісний та гармонійний розвиток особистості, турбота про душу, зацікавлення казкою.

Казка – це образне відображення життєвих подій. Дії, що відбуваються в казках, можуть трапитись і в реальному житті, але не в прямому значенні. За допомогою казкових сюжетів діти молодшого дошкільного віку вперше опановують основні життєві принципи, можуть порівняти добрі та погані вчинки; самостійно вирішувати, хто позитивний герой, а хто негативний.

Особливості використання казок у роботі з дітьми молодшого дошкільного віку полягають у тому, що її можна використовувати у роботі не з однією дитиною, а з групою дітей; казкотерапію можна застосовувати як у боротьбі зі страхом, так і в піднятті самооцінки дитини, розвитку її творчих здібностей, уяви; дитина завжди асоціює себе з головним героєм, таким чином відбувається ідентифікація, що дозволяє дитині краще розкритися і не хвилюватися про те, яке враження вона справить.

Існує кілька способів роботи з казкою, серед них виділяються основні три: розбирати з дитиною вже існуючу казку; придумувати нові кінцівки для вже існуючих казок; складати нову казку – самому або разом з дитиною [1, с. 112].

Однією з найбільших переваг казкотерапії як методу виховання є можливість змінити історію в залежності від конкретних потреб та обставин. Особливості структури казки, як твору, дозволяють вихователю вигадувати сюжетну лінію прямо в процесі розповіді, замінювати одних персонажів на інших, а також підштовхувати дітей до самостійного формування певних висновків.

Казки для дітей молодшого дошкільного віку – це захоплююча подорож у світ вигаданих персонажів. Через казки діти отримують свої перші знання про життя. Світ казок може здатися чорно-білим, з чітким поділом на добро і зло. Проте якщо поглянути глибше, казки можуть також навчити дітей більш широкого погляду на події та людей.

Таким чином, казки дозволяють дитині провести паралелі з персонажем і асоціювати себе з ним, оскільки оповідання складається вихователем з урахуванням окремих особливостей характеру дитини. При цьому, розповідь сприймається не як нотація чи повчання, а як захоплива історія.

Казкотерапія для дітей молодшого дошкільного віку – є одним з найбільш ефективних та цікавих методів формування живої уяви, правильного світогляду та допомоги у подоланні будь-яких труднощів.

### **Література**

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика в умовах вищого навчального закладу : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. М-во освіти і науки України, НАПН України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Київ : Слово, 2014. 368 с.

**А. К. Грабовий**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ**

Одним із важливих завдань на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти є вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх конкурентноспроможних учителів.

Проблема професійного розвитку фахівця, становлення його професіоналізму найбільш ґрунтовно відображена у науковому доробку С. С. Вітвіцької, Н. В. Гузій, І. А. Зязюна, Д. С. Мазохи та ін.

Вивчення проблеми педагогічного професіоналізму започатковано в працях М. І. Сметанського, С. В. Совгіри. Об'єктом спеціальних досліджень щодо особистості педагога та його діяльності стали праці Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, М. І. Шкіля та ін.

Аналіз літературних джерел з методики викладання хімії показує, що різні аспекти вдосконалення професійно-методичної підготовки майбутніх учителів хімії відображені в працях вітчизняних методистів-хіміків як О. В. Анічкина, В. В. Арестенко, Л. В. Бурчак, А. К. Грабовий, Т. С. Иваха, О. О. Іващенко, Н. А. Прибора та ін. Дослідники розглядали питання підготовки майбутніх учителів хімії до використання інформаційних технологій на уроках хімії, щодо організації та проведення шкільного хімічного експерименту, розв'язування розрахункових задач, організації позакласної роботи з хімії, формування дослідницької компетентності тощо. Водночас проблема вдосконалення професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів хімії потребує подальших досліджень.

Мета дослідження полягає у висвітленні теоретико-методичних засад вдосконалення професіоналізму майбутніх вчителів хімії.

Етимологічно термін «професіоналізм» походить від базового поняття «професія» (від лат. «profession» – говорити публічно, повідомляти про свою справу). Воно в цілому визначається в літературі як вид трудової діяльності, заняття людини, що є основним джерелом її існування і вимагає оволодіння комплексом спеціальних занять і професійних умінь, досвіду роботи [1, с.408].

В Енциклопедії освіти поняття «професіоналізм» трактується як сукупність знань, навичок поведінки та дій, що свідчить про професійну підготовку, навченість, придатність людини до виконання професійних функцій [2, с.542].

Великий тлумачний словник сучасної української мови дає наступне визначення поняття «професіоналізм» – оволодіння основами та глибинами якої-небудь професії [3, с.640].

На думку Н. В. Кузьміної, педагогічний професіоналізм полягає у тому, що педагог володіє мистецтвом формування в учнів готовності до продуктивного розв'язання завдань у освітній системі засобами свого предмету за відведений на навчально-виховний процес час [4, с.29].

Літературні джерела засвідчують, що однією із важливих ознак професіоналізму є професійна компетентність. Поняття «компетентність» (лат. «competents» – відповідний, здібний) характеризує особистість володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професіональною компетентністю учителя розуміють особистісні

можливості педагога, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу.

Практичне розв'язання педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що майбутній учитель має володіти аналітичними, прогностичними, проектувальними, а також рефлексивними уміннями.

Аналітичні уміння складаються з таких дій: аналізувати педагогічні явища; правильно діагностувати педагогічні явища; формулювати педагогічну проблему, знаходити способи оптимізації її розв'язання.

До прогностичних умінь входять: постановка педагогічних цілей і завдань; відбір способів досягнення цілей, завдань; передбачення досягнення цілей, завдань; передбачення результату; визначення етапів педагогічного процесу; планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

Проектні вміння включають: обґрунтування способів поетапної реалізації цілей навчання; планування індивідуальної роботи з учнями з метою їх розвитку творчих здібностей; планування системи прийомів стимулювання активності учнів.

Рефлексивні уміння мають місце при здійсненні педагогом контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій щодо результативності власної діяльності. До рефлексивних умінь належать: визначення правильності постановки цілей у конкретні завдання; адекватність комплексу визначених завдань наявним умовам; відповідність застосованих методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності; відповідність застосовуваних організаційних форм віковим особливостям учнів, рівневі їх розвитку; причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання.

Дослідники виокремлюють і предметні уміння. До них належать організаторські і комунікативні уміння. Організаторські уміння вчителя бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними і орієнтаційними.

Мобілізаційні вміння учителя обумовлені: привертанням уваги учнів до розвитку у них стійких інтересів до навчання, праці та інших видів діяльності; формуванням потреби у знаннях, праці; озброєнням учнів навичками навчальної роботи; формуванням в учнів активного, самостійного і творчого ставлення до явищ довкілля шляхом створення спеціальних ситуацій для прояву вихованцями моральних утисків тощо.

Інформаційними вміннями є: доступно викладати навчальний матеріал із урахуванням рівня підготовленості учнів, їх життєвого досвіду і віку; логічно будувати процес передачі навчальної інформації, використовуючи різні методи та їх поєднання; доступно, лаконічно і виразно формулювати запитання та завдання; ефективно використовувати інформаційні технології навчання.

Розвивальні вміння передбачають: визначення «зони найближчого розвитку» (Л. С. Виготський) окремих учнів, класу в цілому; створення проблемних ситуацій та інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі; стимулювання пізнавальної самостійності і творчого мислення, потреби у встановленні взаємозв'язків між процесами і явищами.

Орієнтаційні вміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок виховання і наукового світогляду; організацією спільної творчої діяльності, яка розвиває соціально значущі якості особистості.

Комунікативні вміння вчителя – це взаємозв'язані групи перцептивних умінь, умінь педагогічного спілкування, навички педагогічної техніки.

Перцептивні вміння допомагають розуміти інших – учнів, учителів, батьків. Для цього необхідно проникати в індивідуальну суть інших, визначати їх ціннісні орієнтації, які знаходять вираження в їх ідеалах, потребах, інтересах. Крім того необхідно знати наявні в учнів уявлення про себе.

Уміння педагогічного спілкування – це вміння розподіляти увагу і підтримувати її стійкість; обирати відповідно до класу й окремих учнів найдоцільніші способи поведінки і звернень; аналізувати вчинки вихованців, визначати мотиви, якими вони керуються, їхню поведінку в різних ситуаціях; створювати досвід емоційних переживань учнів, забезпечувати атмосферу благополуччя в класі; керувати ініціативою у спілкуванні; керувати ініціативою в класі, виокремлюючи арсенал засобів навчання, які підвищують ефективність взаємодії.

Педагогічна техніка – це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і класу в цілому. До умінь і навичок педагогічної техніки належать: вміння обирати правильний стиль і тон у спілкуванні керувати увагою учнів класу; вміння управляти своїм тілом; регулювати власні психічні стани тощо.

Досліджуючи діяльність учителя хімії загальноосвітніх навчальних закладів, Л. В. Турищева [5, с.61] виокремила три групи їх педагогічних умінь: інтелектуальні, методичні й предметні.

До інтелектуальних умінь належать:

- 1) володіння прийомами порівняння й узагальнення,
- 2) постановка мети, висновки, запис результатів експерименту;
- 3) володіння літературною мовою, побудова пояснень;
- 4) абстрагування;
- 5) розподіл уваги за роботою учнів і власною діяльністю;
- 6) знання міжпредметних зв'язків з іншими предметами.

До методичних умінь належать уміння:

- 1) складати, розв'язувати і пояснювати задачі різних типів;
- 2) аналізувати навчальні результати і диференціювати його за ступенями складності;
- 3) організувати демонстрацію дослідів та їх пояснення;
- 4) організувати учнівський експеримент;
- 5) передбачати можливі труднощі учнів у засвоєнні нового матеріалу.

Предметні вміння:

- 1) володіння змістом і технікою хімічного експерименту;
- 2) приготування для дослідів необхідних реактивів, розчинів заданої концентрації;
- 3) додержання правил техніки безпеки;
- 4) володіння хімічною мовою;
- 5) передбачення особливостей перебігу хімічних процесів.

У процесі навчання хімії діяльність учителя перебуває у поєднанні з діяльністю учнів та з використанням різноманітних засобів навчання, і зокрема, хімічним експериментом.

Особливість професіоналізму вчителів хімії полягає в тому, що їх діяльність пов'язана з хімічним експериментом і характеризується за допомогою понять: «хімічна голова», «хімічні руки», «відчуття речовини і хімічного процесу» [5, с.61].

Під поняттям «хімічна голова» розуміють уміння вчителя оперувати науковими хімічними поняттями, пояснювати їх і використовувати в нових ситуаціях, визначати причинно-наслідкові зв'язки, чітко обробляти й пояснювати дані, одержані в експерименті, формулювати й пояснювати мету і висновки із експерименту.

Уміння вчителя складати прилад для проведення експерименту без зайвих рухів і технічних помилок, із додержанням правил техніки безпеки виконувати дослід, пов'язано із терміном «хімічні руки».

«Відчуття речовини і хімічного процесу» розглядається як точне сприймання візуальних властивостей речовин (кольору, запаху) та змін, що відбуваються в процесі хімічних перетворень, вмінь визначати масу й об'єм різних речовин.

Таким чином, педагогічна діяльність вчителя хімії різнобічна, гуманістична, вона потребує ґрунтовної підготовки і має багато вимірів. Основним інструментом навчально-виховного впливу на школярів є особистість учителя, його професійна майстерність, рівень зрілості в педагогічній діяльності та особистісні якості.

### Література

1. Синенко В. Я. Професіоналізм учителя / В. Я. Синенко // Педагогіка, 1999. – №5. – С.45-52.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел. – Київ-Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Кузьмина Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 166 с.
5. Турищева Л. В. Діяльність учителя хімії як предмет комплексних досліджень / Л. В. Турищева // Біологія і хімія в школі. – 2008. – №5-6. – С.60-61.

**Б. Р. Губа**

*м. Черкаси, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Процес формування інформаційної культури майбутніх педагогів є досить складним, динамічним і суперечливим. Він не відбувається стихійно, але передбачає наявність певних педагогічних умов і грамотного педагогічного керівництва. Його результативність багато в чому залежить від сукупності тих педагогічних умов, в яких він відбувається.

Проблема конкретизації самого поняття «умова» хвилювала багатьох учених. Сьогодні в науковій літературі це поняття не знайшло ґрунтовного висвітлення й єдиного трактування цього поняття. Результативність діяльності з підвищення рівня інформаційної культури особистості, окремих категорій споживачів інформації, суспільства в цілому залежить від цілої низки чинників:

теоретична нерозробленість цього наукового напрямку обумовлена новизною, складністю самого об'єкта вивчення – феномена інформаційної культури. Складність проблеми викликала безліч дослідницьких підходів, що вирізняються поняттєвим апаратом, значною різницею в трактуванні цього явища. Багатозначність,

відсутність чіткого визначення поняття «інформаційна культура» привели до ототожнення інформаційної культури або з бібліотечно-бібліографічними знаннями, або з комп'ютерною грамотністю;

методична нерозробленість, повна відсутність науково аргументованих, дидактично обґрунтованих методик навчання основам інформаційної культури, дефіцит навчальної та методичної літератури з цього напрямку;

відсутність спеціально підготовлених педагогічних і бібліотечних кадрів, здатних забезпечити кваліфіковане навчання основам інформаційної культури різних вікових і соціальних категорій.

Відчутне підвищення рівня інформаційної культури суспільства можливе лише при організації спеціальної інформаційної освіти, зокрема шляхом включення до навчального процесу вищої школи, що може стати успішною умовою ефективного формування інформаційної культури.

Широке застосування комп'ютера в системі освіти в цілому відображає загальні закономірності розвитку інформаційного суспільства, які можна узагальнити як тенденції передавання різноманітних функцій засобами інформаційно-комунікаційних технологій, тенденції до значного збільшення обсягу інформації, що циркулюючої у прогресивно зростаючому обсязі інформації, необхідної для прийняття оптимальних управлінських рішень, у збереженні інформації переважно на машинних носіях.

Увага вітчизняних науковців переважно сфокусована на процесі формування інформаційної культури педагога у зв'язку із впровадженням у навчально-виховний процес комп'ютерної техніки й новітніх інформаційних технологій.

Дослідник М. Дуранов у своїх роботах спробував розрізнити поняття «умова» й поняття «чинник». На думку науковця, умови й чинники відрізняються одне від одного своїми функціями, але можуть збігатися за змістом. Чинники, за М. Дурановим, – це причини й рушійні сили процесу виховання, функціонування яких неможливе без наявності необхідних педагогічних умов, що мають зовнішній і внутрішній характер щодо вихованця [2].

Згідно з теорією П. Гальперіна [1], навчання зводиться до засвоєння орієнтирів діяльності й розумових дій, необхідних для планування й виконання завдань у певних умовах. Такими орієнтирами можуть виступати засвоєні знання, уміння, навички з окремих навчальних дисциплін. Вироблені в одних психологічних умовах і закріплені розумовими діями, вони можуть бути успішно перенесені на нові

ситуації і становитимуть основу для наступного етапу психологічного розвитку. Формування будь-якого нового знання відбувається, за П. Гальперінім, у такій послідовності:

Створення мотивації. При цьому внутрішня мотивація виявляється надійнішою, ніж зовнішня.

Пояснення або виокремлення схеми орієнтувальної основи дії. На цьому етапі студенти засвоюють, як і в якій послідовності виконуються орієнтувальні, виконавчі та контрольні операції, що входять до складу дії.

Формування дій у матеріальній або матеріалізованій формі.

Формування дій у гучній мові без опори на матеріально-матеріалізовані засоби. Спочатку дії проговорюються своїми словами, а потім переходять до наукової мови, що виступає кінцевим результатом цього етапу.

Формування дій у внутрішній мові, що є перехідним етапом для проведення дії у розумовий план. На цьому етапі дії починають скорочуватись і автоматизуватись.

Перехід дії у внутрішню мову, а внутрішньої мови – у думку. На цьому етапі дії набувають автоматичного характеру і стають недоступними самоспостереженню. Свідомості відкривається лише продукт цього процесу [1].

Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про розмежування об'єктивних і суб'єктивних умов формування інформаційної культури майбутніх педагогів. А. Ясінський, досліджуючи формування основ інформаційної культури стверджував, що воно забезпечується систематичним використанням інтегрованих завдань, які сприяють:

розвитку абстрактного й образного мислення;

формуванню навичок інформаційного моделювання й дослідження на їх основі реальних процесів і явищ;

кваліфікованому оволодінню зряддевим комплексом комп'ютера.

Ефективність використання інтегрованих завдань для організації засвоєння нових знань безпосередньо пов'язана із самостійним одержанням знань, використання внутрішньо-предметних зв'язків, а також із осмисленням і закріпленням нових знань.

Результативність використання інтегрованих завдань залежить від рівня їх адаптації до різних типів лекцій і семінарів, складності матеріалу, підготовленості студентів до навчання.

У системі завдань навчання з'являється мета підготувати студентів до використання комп'ютерних технологій при розв'язанні реальних завдань інформаційного суспільства. Виникає проблема узгодити зміст навчання із досягненнями сучасних інформаційних технологій,

посилити його прикладний характер. Серед методів навчання переважають продуктивні, розвивальні методи дослідницького характеру.

Використання системи інтегрованих завдань при вивченні основ інформатики, на думку науковця, дозволяє суттєво поглибити зміст міжпредметних зв'язків на основі інтеграції знань, посилити мотивацію навчання, активізувати весь навчальний процес, надати йому творчого, дослідницького спрямування [3].

Найважливішою психолого-педагогічною умовою, що забезпечує успішний розвиток інформаційної культури в процесі відпрацьовування всіх цих методів, є наявність стійкої внутрішньої мотивації до науково-дослідної, науково-інформаційної діяльності, оновлення інформаційного багажу. Процес формування інформаційної культури залежить від характеру мотивації студентів. Наявність позитивної мотивації, постійне відновлення й розширення власного інформаційного багажу, потреба в його засвоєнні та бажанні створювати на його основі нові знання – є важливою умовою, що визначає успішність формування в майбутніх педагогів інформаційної культури.

### Література

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и умение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин. // Исследование мышления в советской психологии. – М.: Просвещение, 1966. – 238с.
2. Дуранов М.Е. Педагогические основы научно-атеистического воспитания учащихся молодежи / М.Е. Дуранов. – Красноярск: КГПИ, 1983. – 105с.
3. Ясінський А.М. Формування основ інформаційної культури школярів засобами інтегрованих завдань з інформатики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання інформатики» / А.М.Ясінський. – Київ, 2000. – 20 с.

**Д. В. Дерев'яно**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ**

Модернізація українського суспільства, інноваційні процеси у вітчизняній системі освіти визначають основні підходи до педагогічної діяльності та особистісно-професійного зростання викладача вищої школи. Крім того, проблема мовної культури загострюється, і це не лише проблема України, а взагалі людської цивілізації. Ці процеси

обумовлені впливом факторів як об'єктивного так і суб'єктивного характеру на розвиток особистості. Негативні процеси пов'язані, у першу чергу, «глобальним поширенням у світі системи електронної комунікації, яка при наявності значної кількості переваг, одночасно сприяє руйнуванню звичних людських відносин» [1, с. 74] та спілкуванням у двомовному середовищі.

У сучасну епоху викладач вищої школи повинен одночасно бути: викладачем (передає знання, стимулює активність студентів, формує навички та вміння); вихователем (здійснює всебічний розвиток особистості студента, формує професійні й психологічні якості); ученим (здійснює наукові пошуки в галузі дисципліни, яку викладає); менеджером (організовує аудиторні заняття, стимулює й контролює самостійну роботу студентів); експертом і консультантом (допомагає студенту орієнтуватися у світі наукової інформації).

Один із важливих напрямів роботи викладача – розвиток професійної та загальної культури студентської молоді, де мовна культура є фундаментом пізнавальної діяльності людини. Педагог повинен власним прикладом спрямовувати навчання здобувачів освіти як на нарощення фахової компетентності так і мовної культури. Імпонує той факт, що на сьогодні в усіх куточках нашої держави викладачі навчають студентську молодь державною українською мовою. Це вимога закону «Про освіту» (2017 року).

На сучасному етапі реформування вищої школи педагогічний процес дедалі більше спирається на гуманістичну психологію, яка ґрунтується на визнанні самоцінності особистості як унікальної цілісної системи. «Суб'єкт-суб'єктна» парадигма є основою особистісноорієнтованої педагогіки, яку може втілювати у життя лише той педагог, який сам утвердився як особистість, є достатньо самоактуалізованим [2, с. 9]. Варто зазначити, що професійно-педагогічна культура викладача, розкривається в таких її характеристиках: умотивованість викладачів до знань і розробки інноваційних педагогічних підходів; націленість на результат; робота в колективі; прагнення досягти високого професіоналізму; можливість спілкування з колегами на науково-практичних семінарах, виставках, конференціях (поза роботою); свобода висловлювання думок; свобода професійно-педагогічної творчості.

Одним із головних завдань є забезпечення викладачів певним інструментарієм вимірювання ефективності їх професійних функцій для створення реальних умов удосконалення їх професійно-педагогічної культури. На нашу думку, у контексті аналізу різноманітних підходів до оцінювання якості педагогічної діяльності актуальним є досвід

польських науковців щодо проведення занять з розвитку тренінгів креативності. Їх теоретичне підґрунтя включає американську концепцію креативного розвитку особистості.

Засновник польської наукової школи креативності К. Шмідт визначив групу вмінь, якими повинен володіти викладач для ефективного формування професійно-педагогічної культури:

1) здатність створювати позитивну атмосферу групової взаємодії на початку тренінгу шляхом застосування атракційних творчих завдань і креативних розминок;

2) уміння формулювати мету тренінгу і донести її до всіх учасників, використовуючи при цьому відповідну наукову термінологію;

3) уміння проводити тренінги відповідно до розробленої концепції;

4) здатність стимулювати учасників до пошуку кращих розв'язань, більш оригінальних і незвичайних, забезпечувати високу якість креативної діяльності;

5) уміння добирати такий зміст творчих завдань, що сприяють розвитку не тільки пізнавальної активності, а й впливають на творчу рефлексію стосовно власних способів мислення;

6) здатність не нав'язувати групі власних розв'язань, а стимулювання учасників до творчого розв'язання, пошуку;

7) уміння позитивно сприймати помилки і невдачі учасників;

8) здатність успішно завершувати тренінг шляхом інтерпретації різних підходів, знайдених учасниками для розв'язання проблеми та створення умов для презентації отриманих результатів;

9) здатність проектувати отримані результати у сферу щоденного досвіду учасників;

10) здатність до акцентації негативних розв'язань і оцінок учасників тренінгу[3, с. 102].

Досвід провідних закладів вищої освіти свідчить про те, що ефективність їх роботи значною мірою зумовлюється створенням власних систем управління, у яких оцінка діяльності викладачів є однією з важливих підсистем. Проте, недостатнє науково-методичне забезпечення процесу моделювання таких систем часто приводить до формалізму, використання неоптимальних з управлінської і педагогічної точок зору діагностичних методів і способів, або до невдалого копіювання відомих зразків чи взагалі до відмови від подібної діяльності.

У системі вищої школи створено ряд заходів щодо розвитку педагогічної майстерності шляхом поліпшення мовного етикету, проте поки що ці підходи не дають значного позитивного результату.

Негативні наслідки стійкої тенденції зниження рівня цього виду підготовки, як у системі освітніх закладів так і під час самоосвіти, проявляються через погіршення показників процесів соціалізації педагогів, їх формування індивідуальної «Я-концепції»: зменшення потреб у природному спілкуванні зі студентами, батьками й колегами внаслідок зменшення кількості годин на предмет, який вивчається разом з викладачем в аудиторії, збільшення навчальних годин на самостійну роботу студентів і на дистанційні форми навчання; вплив двомовного середовища на чистоту мови; захоплення інформацією з електронного середовища та можливістю вступати в віртуальний світ симулякрів; відсутність фінансової можливості для організації спілкування з вітчизняними та зарубіжними колегами на конференціях, симпозіумах, круглих столах тощо [2].

Назвемо типові труднощі, що на сьогодні притаманні процесу комунікації суб'єктів педагогічного спілкування: нелогічність оформлення думок, смислова неточність, неспівмірність мовних засобів та стилю викладу матеріалу, невідповідна інтонація, емоції та почуття, низький рівень емпатії та соціальної перцепції ї, швидкий темп, крикливість чи монотонність, недостатнє врахування психологічних ознак суб'єкта спілкування тощо.

Тому, для успішного функціонування у закладі вищої освіти викладачу необхідні уміння швидко орієнтуватися і переключати увагу, оцінювати ситуацію з різних сторін, користуватися набором прийомів і методів впливу, вдало використовувати елементи педагогічної техніки, сприймати явища і процеси дійсності так, щоб вони відповідали їх реальному стану, аналізувати співвідношення «мета – засіб – результат».

Серед шляхів підвищення особистої культури мовлення педагога можемо окреслити такі:

- 1) «виробити стійкі навички мовленнєвого самоконтролю і самоаналізу;
- 2) не говорити квапливо, «ковтаючи» слова;
- 3) частіше «заглядати у словник» (М. Рильський), правопис, посібники зі стилістики тощо, вивчати мовлення майстрів слова;
- 4) читати вголос (особливо прозорі тексти), з дотриманням усіх аспектів нормативності;
- 5) зачувати напам'ять художні твори, причому не тільки віршовані;
- 6) опанувати жанри, види писемного мовлення, зокрема ділового;
- 7) привчити себе до систематичного запису власних думок і спостережень, щоденних записів тощо.

Найважливішими умовами щодо розвитку культури педагогічного спілкування у студентів є: озброєння студентів знаннями про культуру педагогічного спілкування; розвиток у них комунікативних умінь і активізація самовдосконалення структурних компонентів культури педагогічного спілкування [4, с. 69].

### Література

1. Власенко О.О. Педагогічна діяльність викладача вищої школи: теоретичний аспект //Таврійський вісник освіти. 2014. № 3 (47). С. 73-78.
2. Степанчук Л.С. Мовний етикет педагога. Педагогічна майстерня. 2015. №3 (51) березень. С. 8–10.
3. Szmidt K. Za duzo, zaszybdo, za latwo: podstawowe błędy trenerw tworczości / K. Szmidt // Trening tworczości w szkole wyższej. – Lodz, 2005. – S. 81–103
4. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психологопедагогічного управління : монографія / Л. О. Савенкова. – К. : КНЕУ, 2005. – 212 с.

**Л. В. Добровольська, Т. С. Приходько**  
*м. Черкаси, Україна*

## УМОВИ І ФАКТОРИ УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

В умовах кардинальних змін в соціальному житті нашої країни особливу роль набуває рівень розвитку системи освіти, що визначає соціально-економічну успішність суспільства.

В основних напрямках модернізації вітчизняної освіти закладено поняття «Успішність сучасної освіти». Основним критерієм успішності сучасної освіти є формування здорової, соціально стійкої і одночасно мобільної особистості учня, здатного виробляти власну стратегію в мінливих обставинах життя. Таку особистість учня може формувати тільки успішний вчитель з розвиненою здатністю до самоуправління у педагогічній діяльності, до постійного саморозвитку, самовдосконалення, з високим рівнем творчого потенціалу.

В умовах вдосконалення системи освіти у вищій школі найважливішими умовами і факторами успішної діяльності професорсько- викладацького складу є: вміння ефективно використовувати час і раціонально організувати особисту працю; здатність долати стрес; а також реалізація творчого потенціалу педагога і, відповідно, креативного підходу до освітнього процесу. Відомо, що у людей, які вміють управляти собою, часу більше. Часовий ресурс

викладачі мають у своєму розпорядженні в рівній кількості, але результати його використання різні.

Дійсно, визначальним фактором успіху викладача є вміння цінувати час і підтримувати високий рівень працездатності в умовах психологічних навантажень.

На думку фахівців, наслідки невміння планувати і раціонально використовувати свій час полягають в наступному: часті зриви встановлених термінів; високий рівень стресів; конфліктів, інцидентів та ін. [1, с. 361].

Для правильної організації і ефективного використання свого часу, необхідно проаналізувати які фактори суб'єктивного або об'єктивного порядку домінують при особистій організації праці, щоб уникати їх на практиці. Крім того, слід позбутися характерних помилок в організації педагогічної праці, що відзначаються професором С. Д. Резником.

Перенесення ухвалення рішення на завтра. Це відбувається, як правило, тоді, коли стоять перед педагогом завдання, проблеми або мета не зовсім зрозумілі. У такій ситуації необхідно визначити і конкретизувати цілі. А також зневага до питань організації та планування особистої роботи [2, с. 429-430].

Щоб уникнути вищенаведених помилок, потрібно виходити з того, що на результати педагогічної діяльності істотно впливають особиста організованість і самодисципліна. У зв'язку з цим варто дотримуватися кількох правил:

Необхідно чітко визначити мету. Без визначення мети і неможливості передбачити результат, зусилля будуть малопродуктивними. Це вирішальна умова.

Необхідно скласти поетапний план досягнення мети. Такий план сприятиме досягненню мети, а не її очікування. В кінці робочого дня можна проаналізувати досягнення намічених результатів і визначити перелік заходів на наступний день. Це дозволяє займатися найважливішими справами.

Найважливішим компонентом ефективної педагогічної діяльності є вміння управляти записами. Освітній процес вимагає певної кількості записів, які допомагають систематизувати зібрані дані, їх зберігати і своєчасно подавати. Такі записи у викладача можуть включати: різні навчально-методичні матеріали для проведення занять; виконане індивідуальне навантаження; основні результати методичної, наукової та виховної роботи; поточні результати успішності студентів; вказівки завідувача структурного підрозділу; а також інноваційні ідеї, які почерпнуті на наукових і науково-практичній конференції, наукових

семінарах та інших заходах для використання в освітньому процесі та науковій діяльності.

В умовах інформаційного суспільства доцільно вести записи з допомогою персонального комп'ютера, ноутбука, нетбука, планшета, смартфона в електронному вигляді з обов'язковою їх систематизацією за видами діяльності. Це дозволить оперативно актуалізувати необхідну інформацію, своєчасно внести в неї корективи і представити по вимогу. Порядок і система в управлінні записами викладача дозволяє працювати ефективно.

Працівники, які працюють в системі освіти, в зв'язку зі щоденною необхідністю спілкуватися з великою кількістю людей і особливостями професійної діяльності, об'єктивно перебувають в умовах виникнення постійного стресу.

Канадський вчений, Ганс Сельє, засновник концепції стресу, визначив його як «неспецифічну відповідь організму на будь-яку пред'явлену йому вимогу», причому стресом є все, що порушує нормальне взаємовідношення організму з середовищем» [3, с. 22].

Вчені виділяють чотири групи симптомів стресу: фізіологічні, інтелектуальні, емоційні та поведінкові. До інтелектуальних ознаками стресу відносять: переважання негативних думок; трудність зосередження; погіршення показників пам'яті; постійне і безплідне обертання думок навколо однієї проблеми; підвищена відволікання; труднощі прийняття рішень, тривалі коливання при виборі; часті помилки; пасивність; порушення логіки; імпульсивність мислення, поспішні і необґрунтовані рішення; звуження поля зору, зменшення можливих варіантів дії. До емоційним симптомів відносяться: занепокоєння, підвищена тривожність; дратівливість; зменшення почуття впевненості в собі; почуття відчуженості, самотності; втрата інтересу до життя; зниження самооцінки, поява почуття провини або невдоволення собою або своєю роботою. Поведінковими ознаками стресу є: зростання помилок при виконанні звичних дій; пришвидшена або, навпаки, уповільнена мова; збільшення конфліктних ситуацій; хронічна нестача часу; зменшення часу на спілкування з близькими і друзями; низька продуктивність діяльності. Фізіологічними симптомами стресу є: болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі; підвищення або зниження артеріального тиску; підвищена стомлюваність; поява алергії; зниження імунітету, часті нездужання [3, с. 18-19]. Необхідно своєчасно виявляти ознаки стресу і вживати відповідних заходів.

В даний час найважливішою умовою успішності педагога є вміння реалізовувати креативний підхід.

Як зазначає М. В. Ільїн, творчий потенціал людини включає наступні елементи: саморозуміння, розумові здібності, емоційність; потреба в роботі з нововведеннями, досягнення успіху; конфліктність, суперечливість характеру; незадоволеність ситуацією; здатність виявити і розвинути нові можливості; володіння технологіями [4, с. 153].

В. С. Решетько виділяє наступні ознаки педагогічної творчості: володіння прийомами наукового аналізу і синтезу; вміння впроваджувати науку в практику; бачення основоположних ідей впровадження; здатність розробляти науково-практичні методики; здатність бачити в досвіді інших педагогів ідеї, які допомагають їм рухатися до вершин професіоналізму; вміння використовувати досвід інших педагогів; вихід за межі системи знань (розгляд явища з нових сторін, вміння відновити зв'язки між явищами, бачити загальні ознаки окремих фактів і т.д.); вміння чинити опір педагогічному консерватизму, долати шкідливі стереотипи в освіті; вміння переносити знання в різні педагогічні ситуації і умови [5].

Таким чином, в сучасних умовах успішність педагогічної діяльності багато в чому залежить від дотримання таких основних умов і факторів як: вміння використовувати час, вести записи, підвищувати стресостійкість, а також реалізовувати креативний підхід в освітньому процесі.

### **Література**

1. Панфілова А.П. Імідж ділової людини: навчальний посібник / А.П. Панфілова - СПб.: ІВЕСЕП, Знання, 2007.
2. Резник С.Д. Управління кафедрою: Підручник / С.Д. Резник - 3-є вид., перероб. і доп. - М.: ИНФРА-М 2009.
3. Щербатих Ю.В. Психологія стресу / Ю.В. Щербатих - М.: Вид - во «Ексмо», 2006.
4. Ільїн, М.В. Управлінські процеси і технології: курс лекцій / М.В. Ільїн - 3-є вид., Стер. - Мн.: Акад. упр. при Президентові Респ. Білорусь, 2005.
5. Наумчик В.Н. Виховання свободою: теорія і практика альтернативної педагогіки. - Мн.: Вид - во «Чотири чверті», 2005.

**Т. М. Дорошенко**

*м. Кропивницький, Україна*

## **РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ АВІАЦІЙНИХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ**

На думку ряду дослідників (С. Рубінштейн, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), потреба в самореалізації потенційно наявна в кожній людині, але не кожна діяльність мотивує її до реалізації своїх можливостей. Тому, щоб навчальна діяльність сприяла самореалізації особистості майбутнього фахівця, необхідно визначити основні педагогічні засоби, які стимулюють менеджерів до професійної самореалізації.

Формування мотивації досягнення майбутнього авіаційного менеджера пов'язане з його соціалізацією і може виявлятися в прагненні підвищити рівень власних можливостей, соціальний статус в студентській групі. Погоджуємося з думкою А. Маркової, яка зазначає, що мотивація – це не навички і не інформація, її не можна навчити, а лише можна стимулювати, розвивати, підвищувати. Таким чином, рушійною силою у підготовці авіаційних менеджерів до професійної діяльності виступають мотиви, які водночас формують готовність до професійної самореалізації майбутнього авіаційного менеджера. До них можна віднести мотиви вибору майбутньої професії; ціннісне ставлення до змісту професійної самореалізації; розкриття особистого потенціалу. О. Бодальов і Л. Рудкевич відзначають, що достеменний і послідовно здійснюваний процес саморозвитку, зазвичай характерний лише тим людям, які налаштовані саме на досягнення великомасштабних цілей у житті. Це змушує їх цілеспрямовано працювати над розвитком у себе індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних характеристик, розвитком відносин і здібностей, котрі всі разом є однією з обов'язкових передумов здійснення визначених життєвих цілей. У фаховій підготовці майбутнього авіаційного менеджера мотиви професійної самореалізації у різних видах діяльності (навчальній, дослідницькій, комунікативній, навчально-пізнавальній, самоосвітній) перетворюються в нову мотиваційну установку на професійну самореалізацію, яка є ціннісною характеристикою готовності.

Сутність цінності полягає в наступному: готовність до професійної самореалізації повинна формуватися впродовж навчання у ЗВО. Згідно з теорією мотивації Є. Ільїна, одним з основних мотивів самореалізації, який трансформується в готовність, є мотиваційна установка. Установка як цілісна сфера активності передусє свідомій психічній діяльності і без

вивчення якої складно зрозуміти природу людини. Мотиваційна установка особистості майбутнього авіаційного менеджера на переведення потенційного в актуальне, розкриття і реалізацію власного резервного потенціалу в процесі засвоєння основ професійної діяльності є потенційним мотивом самореалізації і позитивно впливає на готовність до неї.

Низка учених зазначали про позитивний вплив мотивації на готовність до професійної реалізації. Наприклад, Л. Служинська однією з умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації вважає підсилення мотиваційних установок до професійної самореалізації. І. Ляшенко наголошує, що професійна мотивація відіграє роль компенсаторного фактора: в умовах недостатньо розвинених здібностей студент за наявності професійної мотивації може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого не сформована професійна мотивація.

Професійну мотивацію зведено до трьох основних комплексів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної здатності. Безпосередній інтерес (виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності) охоплює професійно-специфічний інтерес (інтерес до предметів, до процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, які виражені у створених продуктах, наданих послугах тощо); загальнопрофесійний інтерес (виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії); романтичний інтерес (базується на уявленні про незвичайність певної професії); ситуативний інтерес (формується на основі випадкових, нетипових для певної професії ознак).

І. Ляшенко наголошує, що для забезпечення стійкої професійної мотивації студентів важливо підтримувати прагнення студентів виявити свої можливості та ствердити себе в навчально-професійній діяльності;. Студент, обираючи професію, свідомо та несвідомо проектує власну мотиваційну структуру пов'язану із професійною діяльністю. У процесі професійного зростання відбувається трансформація структури мотиваційної сфери суб'єкта діяльності, причому зі зміною рівня професіоналізації відбувається зміна системи професійних мотивів.

Як зазначає дослідниця В. Азатьян проблема мотивації є однією з центральних: від неї залежить визначення системи складових, які впливають на поведінку, стимулюють та підтримують активність на певному рівні. У контексті формування позитивного ставлення студентів до засвоєння обраної професійної діяльності особливе

значення набувають потреби, які активізують особистість у плані професійного самовдосконалення та саморозвитку [1, с 42].

Необхідно наголосити на тому, що особливе значення має наявність у студентів внутрішніх мотивів для навчальної діяльності, а саме [1, с 22]: прагнення до отримання глибоких знань для подальшої професійної діяльності, задоволення від самого процесу та результату навчальної діяльності, усвідомлення важливості вивчення професійно орієнтованих дисциплін для професійної діяльності та зацікавлення цими дисциплінами, наявність співвідношення між труднощами у навчанні та особистісними здібностями студентів. О. Москаленко зазначає, що мотивація – це не лише умова ефективного засвоєння знань, а й важливий фактор розвитку фахівця. Обсяг знань, який студент отримує під час навчання, оптимізує усвідомлення себе як індивідуальності та посилює прагнення до професійного самовдосконалення, результатом якого є добре розвинена професійна мотивація [2].

На думку Ю. Дробязко, саме викладач забезпечує підвищену зацікавленість до особливостей професійної поведінки майбутніх фахівців через: застосування інтерактивних методів, моделювання стандартних та нестандартних ситуацій, пошук їх вирішення, залучення студентів до самоаналізу знань і навичок тощо [3].

О. Москаленко доводить, що забезпечення стійкої мотивації студентів до професійної діяльності можливе за допомогою використання інноваційних технологій, а саме інформаційних, інтерактивних, комп'ютерних і контекстного навчання [4, с.181].

Аналіз наукової літератури засвідчує, що ефективність формування професійної готовності фахівця суттєво залежить від його мотиваційної сфери та ступеня сформованості його ціннісних орієнтацій. На нашу думку, для забезпечення підвищення мотивації майбутніх авіаційних менеджерів до професійної самореалізації освітній процес доцільно організовувати, застосовуючи професійно орієнтовані технології навчання, а саме: ігрові технології; технології навчання у співпраці або кооперативне навчання (КН); технології проблемного навчання; інтерактивні технології; інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

### Література

1. Азатьян В.І. Педагогічні умови розвитку професійного самовдосконалення майбутніх авіадиспетчерів в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: автореф. дис. ...канд. пед. наук. 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2015. 20с.

2. Москаленко О.І. Формування мотивації до професійного спілкування у майбутніх пілотів міжнародних авіаліній у процесі

вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Черкаський національний ун-т ім. Богдана Хмельницького Черкаси. 2012. 20 с

3. Дробязко О. І. Особливості формування професійно-комунікативних умінь студентів технічного вузу. Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. 2013. С. 83–92.

4. Москаленко О.І. Педагогічні умови навчання професійної англійської мови майбутніх авіаційних фахівців. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016 8 (62), С. 178–187

**М. П. Драбинко**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Реформування дошкільної освіти та необхідність її інформатизації потребує використання в педагогічному процесі новітніх засобів навчання, зокрема інтерактивних технологій та підготовку фахівців, які досконало володіють сучасними комп'ютерними технологіями.

Світовий досвід засвідчує, що вирішення проблем дошкільної освіти починається з професійної підготовки педагогів, оскільки без якісного зростання педагогічного професіоналізму, не можливо піднятися до нинішніх надбань науки.

Необхідною умовою інформатизації освіти є готовність вихователів до використання комп'ютерних, інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, що означає постійну, неперервну самоосвіту.

У зв'язку з цим, актуальним є навчання, що засноване не лише на фундаментальних знаннях у певній галузі, а й на загальній культурі, що включає й інформаційну. Тому, кожному педагогу потрібна ґрунтовна фахова підготовка в галузі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційна компетентність вихователя – є компонентом його загальної педагогічної культури, найважливішим показником професійної майстерності та відповідності стандартам дошкільної освіти [2].

Перехід до інформаційного суспільства суттєво впливає на освіту, особливо на професійну підготовку фахівців. Як зазначає С. Сисоева, це стосується не лише змісту, форм і методів навчання, а й самого

розуміння сучасної професійної освіти як неперервної, спрямованої на формування творчої особистості в глобалізованому інформаційному суспільстві XXI століття, здатної до саморозвитку та навчання впродовж усього життя [3, с. 126].

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства дозволяє широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій в галузі дошкільної освіти, що визначається багатьма факторами, а саме: впровадження комп'ютерних технологій у сучасну дошкільну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої; сучасні інформаційно-комунікаційні технології підвищують якість навчання й освіти, дають змогу особистості успішніше й швидше адаптуватися до довкілля та соціальних змін; активне й ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільну освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає сучасним вимогам і процесу модернізації традиційної системи освіти [1].

Основою інформаційної компетентності особистості – є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування та розвитку; вміння орієнтуватися в безмежному просторі різноманітних повідомлень і даних, раціонально використовувати засоби сучасних комп'ютерних технологій для задоволення інформаційних потреб.

В основу концепції інформаційної компетентності вихователя покладено ідею виховання компетентної людини, яка має необхідні знання та керується ними; володіє високими моральними якостями; діє адекватно у відповідних ситуаціях та несе відповідальність за певну діяльність.

Науковці виділяють фактори, які можуть сприяти більш активному і ефективному використанню інформаційно-комунікаційні технологій в закладі дошкільної освіти: великі дидактичні можливості комп'ютера; наявність у продажу різних інформаційних програмних продуктів для навчання; введення в планування режимних процесів закладу дошкільної освіти пропедевтичного курсу інформатики; реалізація різних програм, які стимулюють формування інформаційної компетентності вихователів і дітей [1, с. 4].

Інформаційна компетентність вихователя характеризує мотивоване бажання, готовність і здатність ефективно використовувати можливості інформаційних і комунікативних технологій в умовах педагогічного процесу у навчанні, вихованні та розвитку дітей старшого дошкільного

віку в умовах їх раннього включення в інформаційно-комунікативне освітнє середовище.

Отже, важливим завдання сучасної дошкільної освіти – є формування інформаційної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти, які зобов'язані не тільки розуміти нові проблеми, що постають перед ними, а й знаходити їх рішення у повсякденній професійній діяльності.

### Література

1. Горбунова Л. Н. Підвищення кваліфікації педагогів у галузі ІКТ в умовах розвитку шкільної освіти. Педагогічна інформатика. 2004. № 3. С. 3-10.
2. Інформатизація освіти – провідний напрям підвищення результативності навчального процесу. Комп'ютер у школі і сім'ї. 2011. № 1(89). С. 3-6.
3. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія. За ред. С. О. Сисоєвої. К.: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

**О. М. Дrajко**

*м. Кривий Ріг, Україна*

## ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ УСПІШНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасне інформаційне суспільство потребує реформування підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти з врахуванням тих змін, які проходять у світі. Сьогодні потрібен фахівець, який здатен навчатися усе життя, самостійно і активно діяти в постійно змінних ситуаціях та адаптуватися до складної професійної дійсності.

У вирішенні проблем суспільства важливу роль грає вища освіта, яку необхідно оновити, але не ігноруючи усіх досягнень вищої школи в підготовці сучасних кадрів. Сучасна освіта має бути спрямована на створення середовища, в якому є умови для формування успішного фахівця, здатного до якісного виконання професійних функцій, особистісного самовдосконалення, професійного саморозвитку, формування готовності до творчої праці і установки на кар'єрне зростання у професійній сфері діяльності.

У педагогічній практиці має місце протиріччя між вимогами до можливостей творчого зросту і результатами самооцінки майбутніх фахівців власних досягнень у навчанні, між необхідністю приймати нові вимоги суспільства до якості освіти і рівня їх професіоналізму і здатністю адаптуватися до постійно змінних умов через професійний

розвиток, забезпечення позитивної динаміки їхньої установки на професійних успіх.

Подолання цих протиріч обумовлює розроблення траєкторії професійного зростання майбутнього фахівця, пошуку ефективних форм, способів організації підготовки його до творчої праці, забезпечення ситуації успіху для кожного студента. Основою траєкторії професійного зростання є орієнтація на самоосвіту, самоорганізацію, саморозвиток, що створює умови для підготовки успішної особистості.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати про потребу в новій системі оптимізації освітнього процесу, що забезпечує наявність різних підходів до розв'язання порушеної проблеми і спроб віднайти раціональні засоби активізації пізнавальних дій студентів у навчальній роботі, окреслення умов, від яких залежить їх успішність, із тим, щоб використати предметні знання не тільки як джерело інформації, а й як засіб ефективного професійного становлення. Підготовка студентів у системі роботи навчального закладу має великі можливості для стимулювання їх професійного зросту, коли її основою є активна пізнавальна діяльність її учників, взаємодія навчальної інформації й процесу її засвоєння. Професійні якості майбутніх фахівців розвиваються і удосконалюються в активній взаємодії з середовищем, передбачаються якістю діяльності, характером навчальної роботи і способами її реалізації шляхом технологізації освітнього процесу в системі вищої освіти.

Практика підтверджує, що процес засвоєння знань об'єднує в собі концептуально-аналітичну, емоційно-почуттєву, а не тільки інформаційну ланку навчання. Це обумовлює єдність і взаємозв'язок когнітивних і поведінкових реакцій як основу професійного успіху на шляху досягнення цілей професійної підготовки. Забезпечується ця єдність шляхом технологізації навчального процесу, спрямованої на вирішення задач:

- коригування, удосконалення знань, вмінь, навичок;
- використання різноманітних технологій навчання;
- адекватне формування «Я - концепції» фахівця.

Стратегія технологізації навчання спрямовує навчальний процес на досягнення запланованого освітнього продукту шляхом використання різноманітних освітніх технологій, шляхом подолання складностей і труднощів студентів, використання форм і методів організації активної пізнавальної діяльності. Реалізація технологізації навчання обумовлена необхідністю єдності практичної підготовки студентів і розвитку їх професійної свідомості.

На думку М. Кондрашова, забезпечити якість підготовки студентів можливо засобами активізації позиції майбутніх фахівців у навчальному процесі: «розроблення системи формування позитивної мотивації учіння в процесі оволодіння теоретичними основами професійного знання; чітке визнання результатів навчальної діяльності, оновлення змісту предметного знання, посилення його практичної спрямованості; використання активних і інтерактивних форм і методів організації навчального процесу, переорієнтації його на формування професійних компетенцій, способів практичного застосування знань, умінь і прийняття управлінських рішень; розроблення методичного забезпечення і матеріалів психолого-педагогічного супроводу навчального процесу»[1, с.23].

Можна стверджувати, що це забезпечує умови для набуття досвіду пізнавальної діяльності, творчого виконання навчальних завдань, набуття досвіду успішної діяльності, установки студентів на досягнення успіху в навчанні.

У практиці навчальних закладів використовуються різні види лекцій: вводні (інформаційні і проблемні), евристичні (бесіда, дискусія, діалог), обзорні (інформаційні, проблемні, евристичні), лекції-консультації. Лекційний процес спрямовано на підвищення якості фахової підготовки в комфортному емоційно-сприятливому середовищі на основі принципів успіху з метою досягнення запланованих результатів. Серед практичних занять використовуються: семінар нових дидактичних технологій практикум «Інноваційні форми навчальної роботи», проектні технології, тренінг професійних якостей. Вибір методів навчання і технологій обумовлюється специфікою навчального предмету і рівнем методичної готовності до їх використання. На заняттях з предметів «Технологія швацького виробництва», «Практика і моделювання одягу» та ін. важливо створювати умови для творчості студентів, проектування і моделювання, реалізації дослідницького підходу і інноваційного вирішення навчальних завдань. При цьому важливо використовувати технології, які дозволяють майбутнім фахівцям проявляти ініціативу, самостійність, пізнавальну активність, що дозволяють кожному студенту самостверджуватися, самовиражатися, пізнавати почуття успіху, власної гідності, віру у власні сили і здібності.

Технології проведення смотру-конкурсу, демонстрація моделей одягу, захист творчих проєктів і розробок, проведення виставок студентських робіт формують активну професійну позицію майбутніх фахівців, створюють умови для прояву професійних здібностей і можливостей в різних ситуаціях, що моделюють майбутню професійну

діяльність. Важливо проявляти увагу до того, щоб студенти розуміли власні досягнення і професійне зростання у процесі навчання. У нашій практиці було створено «Панорама особистих досягнень», де кожний студент мав можливість продемонструвати особистісні досягнення в професійному розвитку і рівень готовності до успішної професійної діяльності. Ці форми технологізації навчання активізують діяльність студентів, розвивають їх конкурентоспроможність, створюють умови для почуття радості, успіхів чи неуспіхів, розуміння значущості навчання в їх професійному зростанні, формуванні готовності до успішної професійної діяльності і кар'єрного зростання в професійній сфері.

Таким чином, формування успішної особистості майбутнього фахівця в системі вищої освіти є стратегічне завдання суспільства. Успішність – це складний феномен особистості, що передбачає собою цілісність розвитку усіх її сфер (фізичної, психічної, інтелектуальної, емоційної, духовно-моральної і соціальної).

Формування професійної успішності обумовлено необхідністю рішення завдань: набуття професійної компетентності; вміння прогнозувати мету і результати власної діяльності; моделювання ситуацій успіху у навчанні; оволодіння вміннями самоаналізу, способами активних дій і засобами самореалізації в професійній сфері; потреби в особистісному самовдосконаленні і професійному саморозвитку як основи досягнення успіху в професійній праці.

### **Література**

1. Кондрашов М.М. *Форми і методи активізації менеджменту знань студентів у освітньому процесі навчального закладу: Навчально-методичний посібник*. Кропивницький: «Рекламне агентство Рік-Медіа», 2018. 154с.

**О. Д. Дубчак**  
*м. Вінниця, Україна*

### **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ»**

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту освіти, новий зміст освіти, покликаний формувати в особистості компетентності, необхідні для успішної самореалізації у суспільстві, успішного вирішення життєвих проблем, спроможності у подальшому навчатися та провадити професійну діяльність. Одними з

таких компетентностей є компетентності в природничих науках і технологіях.

Керівникам закладу загальної середньої освіти необхідно розуміти у чому полягає зміст процесу управління розвитком природничо-наукової компетентності учнів, тому маємо розглянути сутність цього поняття через основні дефініції: «управління», «розвиток», «компетентність», «природничо-наукова компетентність».

Під управлінням ми розуміємо здійснення взаємопов'язаних управлінських функцій, необхідних для того, щоб сформувавши мету загальноосвітнього навчального закладу і успішно її реалізувати.

Розвиток особистості – процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті її соціалізації і виховання. Маючи природні анатомо-фізіологічні передумови до становлення особистості, дитина в процесі соціалізації вступає у взаємодію з оточуючим світом, оволодіваючи досягненнями людства. Це оволодіння відбувається за допомогою дорослих, які організують і спрямовують її діяльність і спілкування. Отже, провідним у розвитку особистості є процес виховання. Передумовою й результатом здійснення розвитку особистості є потреби. Рушійною силою – суперечністю між буттям наявним і бажаним, яке в психологічному плані є внутрішньою суперечністю між зростаючими потребами та реальними можливостями їх задовольнити. Якості та функції особистості, що формуються в результаті розвитку, відтворюють в особистості сформовані історично людські якості. Процес розвитку особистості передбачає зміни впродовж життя. У процесі розвитку людина наближається до особистісної зрілості, за якою вона вміщує в собі весь великий світ і розрізняє цінності трансцендентальні від цінностей суєтних, буденних. Особистість розвивається завжди як індивідуальність [1].

Відомий український психолог Г. Костюк писав: «Розвиток – безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих» [2].

Державним стандартом визначено, що ключова компетентність – спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, яка дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх

стандартів; ключова компетенція – певний рівень знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати у сфері діяльності людини [3].

Природничо-наукова компетентність – компетентність в природничих науках, передбачає забезпечення оволодіння учнями термінологічним апаратом природничих наук, засвоєння предметних знань та усвідомлення суті основних законів і закономірностей, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів; забезпечення усвідомлення учнями фундаментальних ідей і принципів природничих наук; набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу; формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи, а також ідей сталого розвитку [4, с. 10].

Отже, формування природничо-наукової компетентності школяра пов'язане з виконанням таких завдань:

- розвиток допитливості учнів, пізнавального інтересу до вивчення предметів освітньої галузі «Природознавство»;
- виховання позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи, прагнення діяти в навколишньому середовищі відповідно до екологічних норм поведінки;
- формування ключових і предметних компетентностей;
- формування цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, уявлень про закономірності у природі та місце людини в ній;
- поглиблення знань учнів про різноманіття об'єктів і явищ природи, зв'язок між ними, зміни природного середовища під впливом людини;
- удосконалення вмінь застосовувати методи наукового пізнання;
- формувати науковий світогляд та стиль мислення;
- розвивати здатність застосовувати природничо-наукові знання, уміння, навички, способи діяльності в повсякденному житті для збереження навколишнього середовища та соціально-відповідальної поведінки в ній, адаптації до умов проживання на певній території, самостійного оцінювання рівня безпеки навколишнього середовища як сфери життєдіяльності.

Природничо-наукова компетентність формується на основі опанування учнями різними видами соціального досвіду, який включає знання про природу (знаннєвий компонент), способи навчально-пізнавальної діяльності (діяльнісний компонент), ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності (ціннісний компонент).

Уміння:

- пояснювати взаємозв'язки між об'єктами та явищами природи;

- вивчати тіла та явища природи, застосовуючи методи наукового пізнання за моделями, у процесі проведення спостережень і дослідів;
- розмірковувати, висувати гіпотези та перевіряти їх, експериментувати, добирати необхідні ресурси для проведення спостережень і дослідів, за їх результатами робити висновки;
- критично оцінювати та узагальнювати інформацію природничого змісту, усвідомлювати її значення у своєму житті;
- виконувати проект, проводити спостереження за інструкцією/планом, наданою/наданим учителем або складеною самостійно;
- обирати засоби і створювати прості паперові та електронні презентації для відображення ходу і результатів власних спостережень і експериментів, результатів проектів

Ставлення:

- розуміння цінності спільної діяльності і взаємодопомоги у вирішенні проблем довкілля;
- відповідальність за ощадне використання природних ресурсів, екологічний стан у місцевій громаді, в Україні і світі;
- усвідомлення власної відповідальності за збереження природи і здоров'я [4, с. 11].

Управління компетенціями – метод управлінської діяльності з визначення якості знань, навичок і ефективності роботи організації; дає змогу виявляти недоліки та запроваджувати програми набору й підготовки кадрів на основі поточних або майбутніх потреб [5].

Отже, сутність основних дефініцій дозволило нам визначити, що управління розвитком природничо-наукової компетентності учнів – здійснення взаємопов'язаних управлінських функцій, необхідних для того, щоб забезпечити якісний процес зміни особистості учнів в результаті усвідомлення ними фундаментальних ідей і принципів природничих наук; набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності, формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи.

### Література

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко ; упоряд.: В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. – Київ : Рад. шк., 1989. – С. 608.
3. Балл Г.О. До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи особи / Г.О.Балл // Актуальні проблеми сучасної української психології:

Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. акад. С.Д.Максименка. - К. : Нора-друк. 2003. - Вип. 23. - С. 35-47.

4. Непорожня Л. В. Формування природничо-наукової компетентності старшокласників у процесі навчання фізики : методичний посібник / Л. В. Непорожня. – К. : ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. – 204 с.

5. Глосарій основних термінів професійної освіти / упоряд. Т. М. Десятов / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вид-во «АртЕк», 2009.

**О. В. Євтухова**  
*м. Вінниця, Україна*

### **ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ І ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ ЛАНКИ В РОЗВИНЕНИХ КРАЇНАХ СВІТУ**

Проведений аналіз свідчить, що в розвинених країнах світу йде пошук ефективних моделей розвитку інноваційної культури різними шляхами. Слід зазначити, що системи розвитку інноваційної культури керівників немає, йде лише процес її наукового осмислення. Дослідник В. Гаргаєм виділив найбільш ефективні моделі підвищення кваліфікації керівників у західних країнах. Суть моделей представлена в таблиці 1.

Таблиця 1

Моделі підвищення кваліфікації керівника в західних країнах (за В. Гаргаєм).

Назва моделі	Теоретичні основи моделі	Суть моделі
Особистісно-орієнтована	- соціальний ідеалізм Ж. Ж. Руссо; - гуманістична психологія А. Маслоу (1908-1970), К. Роджерса (1902-1987); - екзистенціалізм – Ж.- П. Сартра, А. Камю	Професійна майстерність розглядається як єдиний процес становлення і буття особистості керівника, при цьому професійні знання, вміння, навички є інструментом
Професійно-орієнтована	Теоретичні напрацювання біхевіоризму, теорія особистості Б. Ф. Скіннера	Педагог розглядається як засіб, ресурс досягнення суспільно схвалюваних стандартів
Проблемно-орієнтована	- когнітивна психологія (Р. Солсо, Кольберг) - радикальний гуманізм (Е. Фром, Актоф, Кинхелю)	Орієнтація керівника на спільні рішення проблем навчального закладу

Ми погоджуємося з висновками вченого про те, що кожна модель має свої переваги. Так, особистісно-орієнтована модель підкреслює необхідність розкриття внутрішніх особистісних ресурсів керівників, професійно-орієнтована – адаптацію керівників до вимог соціуму, проблемно-орієнтована висуває на перший план завдання зміни розумових здібностей керівника в процесі безперервного вирішення різноманітних професійних проблем. У той же час вважаємо, що для керівників-інноваторів найбільш прийнятні перша і третя моделі, саме вони сприяють процесу розвитку інноваційної культури керівника закладу освіти.

Отже, в розвинутих країнах Заходу існує система підвищення інноваційної культури керівників. Кожна з перелічених форм (проект, школа, освітній центр) не тільки функціонує, але і модифікується. Разом з тим перераховані вище форми мають як переваги, так і недоліки. Саме цим обумовлений пошук найбільш ефективних моделей і програм розвитку інноваційної культури у педагогічній еліті.

Найбільш ефективні форми і програми підвищення інноваційної культури керівників на етапі управлінської професійної діяльності в розвинених країнах світу наведені нами в таблиці 2.

Таблиця 2

Ефективні форми і програми підвищення інноваційної культури керівників управлінської ланки в розвинених країнах світу

Програми, проекти, форми	Реалізація програми, проекту	Суть програми
США		
Партнерська програма співпраці закладів вищої та середньої освіти	Американська асоціація вищої освіти, Національний науковий фонд. Педагогічний факультет університету Вісконсін-Медісон.	Міжнародна програма навчання вчителів ефективним методикам викладання, літні та зимові курси
Програма професійного розвитку вчителів	Університет Нейс, М. Нью-Йорк, педагогічний коледж BankStreet.	Семінари, творчі майстерні з ефективних педагогічних технологій
Програма партнерства – школа професійного розвитку	Університет Берклі, Каліфорнія. Асоціація керівництва і розробки навчальних планів.	Знання і практика викладання. Експериментальний майданчик для досліджень та їх апробації, оцінки та поширення інноваційних програм
Англія		

Формальна освіта – навчання в університетах, спеціалізованих коледжах і політехнічних інститутах	Університети, ЗВО, коледжі	Проблемно-орієнтовані курси (сучасні комунікаційні та інформаційні технології)
Міжшкільні і внутрішкільні форми підготовки на спеціалізованих курсах і семінарах	ЗВО, професійні асоціації, місцеві відділи освіти	Тематика формується відповідно до соціального замовлення школи
Школи учителя-керівника закладу дошкільної освіти	ЗВО, школи, професійні співтовариства	Дослідження через діяльність
<b>Франція</b>		
Центри педагогічної інформації всіх рівнів	Національний центр педагогічної документації школи, вузу	1. Поширення ефективних освітніх технологій 2. Видавнича діяльність
<b>Фінляндія</b>		
Освітні центри	ЗВО, відділи освіти, Педагогічна асоціація	Семінари, конкурси проекти

На наш погляд, унікальний досвід з надання сервісної допомоги керівникам накопичений у Франції [1]. Починалася ця робота з створення в Парижі національного Центру педагогічної документації (1954), який координує роботу Центрів в регіонах і департаментах. У кожному навчальному закладі створено власний Центр документації та інформації. Роботу всіх вищевказаних центрів забезпечують 2250 педагогів, бібліотекарів (у Франції їх називають документалістами), фахівців у галузі аудіовізуальних засобів [1, с. 34]. Місія Центру полягає в найбільш повному забезпеченні інформаційними та технологічними ресурсами своїх споживачів в регіонах і підтримці педагогічної інноватики на місцевому рівні. Ця місія реалізується через вирішення трьох завдань: 1) інформаційне та документальне забезпечення; 2) поширення ефективних освітніх технологій; 3) видавнича діяльність [1, с. 35].

Отже, загальні тенденції розвитку інноваційної культури у педагогів управлінської ланки в розвинених країнах Заходу виражаються в наступному:

1) розробляються теоретичні основи переходу до створення загальнотеоретичної концепції – якості підвищення кваліфікації

педагогів, що дозволяє досягати найкращих результатів у навчанні учнів (американські вчені В. Холлі, Л. Валлі, П. Джарвіс, М. Ноулз та ін.);

2) йде активний пошук оптимальних моделей навчання. Їх основу складають інноваційні проекти різного рівня, найбільш важливі з яких, як зазначає Є. Полупанова, спрямовані на реструктуризацію та інтенсифікацію [2, с. 125].

У контексті першого підходу підготовка педагогів здійснюється університетами, при цьому акцент робиться на школи як первинну ланку змін у вдосконаленні подальшого професійного розвитку вчителя. У контексті інтенсифікації на перший план висувається стратегічне втручання держави у справу підготовки педагогічних кадрів, стандартизація, перебудова знання; фокусується увага на кінцевому продукті (якість підготовки і ресурси). У навчанні акцентується інтенсивний підхід, отримують розвиток прогресивні технології, більшість яких спрямована на дослідницьку, проектну діяльність. Результат виконаної роботи обговорюється на конференціях, готуються навчальні програми, навчання керівників співвідноситься з реальністю і вимогами шкільного життя, увага акцентується на підготовці керівних лідерів освіти, а це педагоги-інноватори.

#### Література

1. Жуковский, И. В. Информационное обеспечение учительских кадров во Франции // Инновации в образовании. – 2002. – № 2 – С. 34–40.
2. Полупанова, Е. Г. Инновации в педагогическом образовании на Западе // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 121–126.

**І. Я. Жорова**

*м. Херсон, Україна*

### **МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Національна система освіти на початку третього тисячоліття характеризується зміною освітньої парадигми, оновленням змісту та технологій навчання. Нова школа XXI століття має давати освіту для життя, розвивати індивідуальні здібності дітей. Концепція Нової української школи основними компонентами формули оновлення визначає: новий зміст та структуру освіти; педагогіку партнерства; умотивованого учителя; орієнтацію на учня; виховання на цінностях; автономію школи і якість освіти; справедливе фінансування і рівний доступ; сучасне освітнє середовище [3]. У зазначеній формулі провідна

роль належить професійній компетентності педагога, а найвагомим чинником успішного здійснення освітніх реформ визначено професійний розвиток учителя як суб'єкта освітнього процесу, який безпосередньо реалізує освітні новації та забезпечує якість освіти.

Типова навчальна програма для підготовки вчителів Нової української школи визначає профілі базових компетентностей педагогічних працівників, що містять основні індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості, необхідні для успішного виконання стратегічної мети та завдань реформування освіти: професійно-педагогічну компетентність, соціально-громадянську компетентність, загальнокультурну компетентність, мовно-комунікативну компетентність, психологічно-фасилітативну компетентність, підприємницьку компетентність, інформаційно-цифрову компетентність [5]. З огляду на багатовимірність педагогічної праці професійна компетентність учителя розглядається в контексті європейського професіоналізму із урахуванням теоретико-методологічних засад професійного розвитку вчителя.

Результати наукових досліджень свідчать, що розвиток професіоналізму відбувається у діалектичній єдності оволодіння професійною майстерністю та формування особистих професійних якостей. Основними критеріями такого розвитку виступають рівні сформованого методологічного, рефлексивного, проектного і комунікативного компонентів, професійно-педагогічної культури учителя. Прогресивні зміни у процесі професійного розвитку визначаються зовнішніми чинниками, що створюють передумови виникнення внутрішніх регуляторів, утворюючи цілісну систему внутрішньої саморегуляції [4, с. 9].

Дослідження професіоналізму з позицій системного підходу, як динамічного стану фахівця свідчать про зміну структури професіоналізму, яка стосується як складу системоутворювальних елементів професіоналізму, так і зв'язків між ними. Виходячи з цього положення, визначено фази, які характеризують зміну структури професіоналізму: екстенсивного розвитку, інтенсивного розвитку, стагнації, деградації. Проходження фаз розвитку професіоналізму залежить від особистісних якостей людини, від її ставлення до себе, оточуючих, від її картини світу [1, с. 34–35].

Складність феномену професіоналізму педагога детермінує важливість урахування різноманітних методологічних підходів до вивчення процесів його розвитку як взаємодоповнюючих, оскільки кожен із представлених підходів розкриває хоча й сутнісні, але

однобічні характеристики такого феномену, як професіоналізм педагога. Зокрема, системний підхід розглядає розвиток професіоналізму педагога як цілісну складно-структуровану систему; синергетичний – як динамічну систему, що підпорядковується нелінійному закону розвитку, з можливістю самоорганізації; особистісно-діяльнісний – як становлення особистості в процесах оволодіння суспільно-історичними формами діяльності й самоорганізації активності; гуманістичний – як визнання самоцінності особистості кожного учасника педагогічного процесу; аксіологічний – як формування певних ціннісних домінант; акмеологічний – як найвищий інтелектуальний, професійний та духовний розвиток; андрагогічний – як визначення провідної ролі вчителя стосовно реалізації власного навчання у курсовий і міжатаестаційний періоди та самоосвіти; праксеологічний – як розробку й обґрунтування норм ефективної педагогічної діяльності.

Таким чином, для успішного розвитку професіоналізму педагога необхідно забезпечити стимулювання мотивів самоосвіти, неперервність його особистісного і професійного зростання на основі зазначених вище методологічних підходів як під час первинної професійної підготовки, так і в післядипломній освіті.

Професійний розвиток педагога як очікуваний результат функціонування системи післядипломної педагогічної освіти змінює вектор цілепокладання від наповнення знаннями до осмисленого особистісного зростання. Крім того, поступальний розвиток педагога як особистості і як професіонала здійснюється лише в ході практики, коли він займає позицію активного суб'єкта педагогічної діяльності, в якій реалізуються його творчий потенціал та здібності.

Система післядипломної педагогічної освіти є органічною складовою національної освітньої системи і покликана створювати сприятливі умови для професійного розвитку освітян. Віддзеркалюючи соціально-економічні запити в ситуації перманентних змін у суспільстві, інтеграції у європейський і світовий освітній простір, інтенсивного зростання високотехнологічних комунікацій і виробництв, вона перебуває у стані постійного пошуку шляхів актуального, прогнозованого, випереджального реагування на виклики часу.

Результати наукових розвідок свідчать, що створення умов для розвитку професіоналізму педагогів у системі післядипломної освіти забезпечується сукупністю компонентів, за яких професійний розвиток фахівців може бути більш ефективним:

– змістовий компонент: актуальність змісту освіти для розвитку особистості та професійної діяльності фахівця; інтегративний підхід до

змісту навчання; відкритість змісту освіти для змін, включення в зміст актуальних проблем;

– методичний компонент: варіативність навчальних програм; свобода вибору освітнього маршруту; різноманітність методичних навчальних засобів; акцент на діалогічне спілкування; урахування різних переважаючих способів сприйняття інформації;

– комунікативний компонент: взаєморозуміння і задоволеність взаємодією всіх учасників; переважно позитивний настрій всіх учасників; участь усіх суб'єктів у конструюванні та оптимізації освітнього процесу [2].

На сучасному етапі розвитку суспільства реформування системи післядипломної освіти має бути спрямоване на створення середовища розвитку професіоналізму педагога, в якому відбуваються розвиток особистості педагога, реалізація його духовного потенціалу, збагачення професійного й індивідуального досвіду, поглиблення знань, удосконалення умінь і навичок фахівців, неперервний професійний розвиток вчителів тощо. Основними напрямками реалізації зазначених завдань є:

– розроблення програм неперервного професійного розвитку педагогів, що мають базуватися на засадах варіативності, наступності, неперервності і системності;

– забезпечення випереджувального характеру професійного розвитку педагогів на основі світових здобутків психолого-педагогічних досліджень і галузевих наук;

– формування змісту післядипломної педагогічної освіти на основі державних пріоритетів розвитку освіти, суспільного замовлення й індивідуальних освітніх потреб педагогів;

– імплементація в національну систему післядипломної педагогічної освіти кращого світового досвіду науково-методичного супроводу професійного розвитку вчителів;

– розбудова інформаційно-освітнього середовища в контексті створення репозитарію науково-методичної та фахової літератури для вчителів, створення електронних освітніх ресурсів, баз даних тощо.

### Література

1. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход. Сибирь. Философия. Образование. 2005. № 8. С. 26–44.

2. Кулюткин Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Ю. Кулюткин, С. Тарасов // Новые знания. –

2001. – URL: [http://www.znanie.org/jornal/n1\\_01/obraz\\_sreda.html](http://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html) (дата звернення: 03.10.2019).

3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 03.01.2019).

4. Сластенин В. А. Професионализм учителя как явление педагогической культуры. Педагогическое образование и наука. 2008. № 12. С. 4–15.

5. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти: затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 №36. URL: [https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/nakaz-mon\\_15012018\\_36.pdf](https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/nakaz-mon_15012018_36.pdf) (дата звернення: 03.11.2019).

**Ю. О. Зенькович**  
*Кривий Ріг, Україна*

## **ЦІННІСНИЙ ПРОСТІР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Зміна ціннісної парадигми суспільства в перші десятиліття нового століття спричинила появу нових вимог до змісту та результатів фахової підготовки майбутніх педагогів, яка повинна здійснюватися нині з урахуванням ціннісного контексту сучасної освіти. На перший план сьогодні висувається проблема формування ціннісно-компетентної особистості майбутнього педагога, зокрема – майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Площина педагогічних пошуків інструментарію для розв'язання цієї проблеми окреслена зоною перетину аксіологічного та компетентнісного підходів до організації фахової підготовки.

Проблема фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей розглядається в наукових дослідженнях В. Орлова, який наполягає на тому, що в підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва «особливу увагу слід звернути на професійну переорієнтацію в педагогічній діяльності – від просвітництва до здійснення життєво творчої та культурної місії, від маніпулятивної, авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно зорієнтованої» [3, с. 7].

Мистецька освіта та мистецька фахова підготовка завжди були і залишаються максимально індивідуалізованими. Нормативні характеристики, стандарти професійної підготовки і професійного

становлення є відповідними тим методологічним засадам, які закладені в теорію і практику вищої освіти, зокрема, професійної художньо-педагогічної підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Концептуальні засади такої підготовки (С. Коновець, О. Отич, О. Рудницька, Г. Соцька) полягають у розкритті природи та умов реалізації особистісно-розвивальних функцій освітнього процесу вищої школи, у визначенні цільових, змістових та процесуальних характеристик системи підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва (Л. Кондрашова).

Професійне становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва зумовлене цілісністю й цілеспрямованістю художньо-педагогічної підготовки, необхідністю неперервного професійного розвитку та самовдосконалення особистості майбутнього фахівця. Однак цілісність і неперервність певною мірою порушуються діалектичним протиріччям між фаховою психолого-педагогічною і спеціальною підготовкою з мистецьких дисциплін. У навчальних планах педагогічних ЗВО мистецького профілю спеціальність, зазвичай, отожднюється з галузями мистецтва (наприклад, вчитель образотворчого мистецтва, де власне «вчитель» – позначення фаху, а «образотворчого мистецтва» – позначення спеціальності). Ця двоєдність професійної підготовки практично знімається, якщо і психолого-педагогічні, і мистецькі дисципліни будуть сповнені аксіологічним змістом.

Також дослідники зазначають: численні проблеми сучасної художньо-педагогічної освіти виникають тому, що значна частина студентів мистецьких факультетів педагогічних ЗВО орієнтується не на професію педагога, вчителя, а власне на предметну, мистецьку спеціалізацію. Така хибна орієнтація негативно впливає на розв'язання проблеми професійного розвитку, професійної адаптації та професійного становлення на заключних етапах фахової підготовки, де акцент повинен робитися саме на фаховій специфіці. Взаємодія мистецтва і педагогіки вже породила такі унікальні феномени, як мистецтво педагогіки, педагогічне мистецтво, мистецька педагогіка, педагогіка мистецтва та арт-педагогіка. Означені поняття мають відмінні семантичні значення, три останні репрезентують самостійні субдисципліни. Проте всі вони дозволяють стверджувати: взаємопроникнення та взаємодоповнення педагогічного й мистецького циклів сприяє фундаменталізації ціннісних основ фахової підготовки майбутнього вчителя (С. Коновець).

Цілком слушною видається думка О. Стукалової, яка стверджує, що якість професійної освіти у сфері мистецтва значно підвищиться, якщо в освітньому процесі буде підсилена гуманітарно-педагогічна складова, яка має ціннісний характер, звернений до проблем духовного світу людини, а в освітньому закладі буде створено таке середовище, якому притаманні такі характеристики, як цілісність, фундаментальність, спектральність, відкритість до конструктивного діалогу культур, спадковість традицій, професійний розвиток майбутніх педагогів буде здійснюватись у нерозривній взаємодії з культурно-творчим розвитком; буде розкрито виховний потенціал мистецтва, будуть додержуватись такі принципи відбору й структурування змісту вищої професійної освіти, як принцип історизму, комплексність та всебічність, діалогічної природи мистецтва, принцип діалектичної єдності теорії та практики, єдності об'єктивної істини та аксіологічної оцінки [4].

Проектування та конструювання особливого ціннісного простору фахової підготовки є втіленням уявлення про освіту як форму буття, фундамент загального процесу професіонального становлення особистості, як необхідну передумову саморозвитку студента. Ціннісний простір фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва ми тлумачимо як плідну альтернативу знаннево-просвітницькій парадигмі вищої освіти. Характеристиками такого простору є суб'єктивованість, динамічність, широта й відкритість, академічна та художньо-професійна мобільність. Активування аксіологічного потенціалу психолого-педагогічних, гуманітарних і мистецьких дисциплін є рушійними механізмами цього простору, стрижнем чого є цілісність, спільність і комплементарність (взаємопроникнення та взаємодоповнення) вимог, принципів, компонентів, засобів реалізації змісту вищої мистецько-педагогічної освіти.

Загальні вимоги до змісту сучасної освіти у вищій педагогічній школі зводяться до: а) спрямованості освіти на підготовку висококваліфікованого фахівця, забезпечення професійної компетентності всебічно розвиненої особистості; б) високої наукової значущості, врахування міжнародного досвіду побудови змісту освіти; в) урахування єдності змістового і процесуального блоків навчання; г) структурної єдності змісту освіти (Л. Кондрашова [2]). Тож, активування аксіологічного потенціалу змісту освіти передбачає: урахування ціннісної природи мистецького, психолого-педагогічного, гуманітарного знання та його зверненості до проблем духовного світу людини; продуктивну взаємодія культурно-творчого розвитку та професійного

становлення студентів; розкриття виховного потенціалу змісту освіти, який зумовлений впливом на емоційно-чуттєву, інтелектуальну, мотиваційну сфери, досвід особистості; базування змістових характеристик освітнього середовища на ідеях фундаментальності, спектральності, відкритості діалогу культур [1].

У Криворізькому державному педагогічному університеті здійснюється підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва шляхом уведення в навчальні плани та програми таких навчальних дисциплін, як «Історія мистецтва», «Живопис», «Рисунок», «Композиція», «Скульптура» та інші. Спільною ідеєю, що об'єднує спеціальну професійну підготовку та підготовку психолого-педагогічну, філософсько-гуманітарну є ідея інтеграції науки (педагогічної, гуманітарних наук) та мистецтва з метою затвердження освітніх цінностей: формування цілісної гармонійної особистості майбутнього педагога, майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів на засадах самореалізації та неперервного творчого самозростання кожного з них.

Тож фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва має багатофункціональний, інтегральний характер. Водночас, науково-мистецька парадигма сучасної освіти налаштовує викладачів вищої школи на орієнтацію у професійній підготовці на так званій «надпредметний результат»: «надпредметним результатом» навчально-виховного процесу й водночас, головною цінністю освіти стає розвиток самобутності її суб'єктів, якому підпорядковуються всі змістові та процесуальні компоненти освітньої системи (О. Рудницька [5, с. 27]). Процес фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва містить формотворчі можливості для синтезу мистецтв, культури та науки на аксіологічних засадах. Вважаємо, що у фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва варто підсилити ті складники (як змістові, так і процесуальні), які забезпечують її аксіологізацію, єдність художньої образності й почуттєвої впливовості змісту професійної освіти щодо формування ціннісних компетенцій майбутнього педагога-професіонала – системно-інтегральних властивостей, що характеризує якість застосування студентами набутих фахових знань на основі усвідомленого вибору моральних цінностей та пріоритетів, усвідомленості загальнолюдських моральних критеріїв, заснованих на гуманістичних ідеалах [1].

Для того, щоб фахова підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва стала засобом формування його ціннісних компетенцій, варто урізноманітнити арсенал засобів, прийомів і методів

індивідуалізованого підходу до особистісно зорієнтованої підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, брати до уваги складну специфіку поєднання власне педагогічної та мистецької діяльності.

Отже, розуміння і врахування вищезначеної специфіки фахової підготовки дозволить розробити оптимальні механізми формування ціннісних компетенцій майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що передбачає створення ціннісного простору фахової підготовки шляхом активування аксіологічного потенціалу дисциплін психолого-педагогічного, мистецького, гуманітарного циклів; професійно-ціннісну самоактуалізацію майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки; залучення багатовимірних діалогічних форм навчальної взаємодії на ґрунті ціннісної свободи та неперервного творчого розвитку суб'єктів освітнього процесу.

### Література

1. Зенькович Ю. О. Формування ціннісних компетенцій майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Зенькович Ю. О. ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2015. – 260 с.
2. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учеб. пособие / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КПУ, 2007. – 318 с.
3. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / За заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
4. Стукалова О. В. Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Стукалова О. В. – М., 2011. – 25 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.

**Н. А. Зобенько**  
*м. Черкаси, Україна*

## **КОУЧИНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ**

Якість модернізації сучасної вищої освіти багато в чому залежить від характеру протікання інноваційних процесів і визначається особливостями інновації, інноваційним потенціалом середовища і педагогічного колективу. Адаптація вищої школи до нових умов у

соціальному, економічному, політичному житті може відбутися лише на основі позитивного ставлення до особистості студента, розкриття його можливостей.

Коучинг в освіті є темою мало вивченою, навіть за межами нашої країни, тому розвиток цього напрямку є надзвичайно актуальним, зважаючи на мету освіти щодо формування нової генерації громадян.

Зокрема, коучинг може бути використано як універсальну технологію, яка дозволяє ефективно здійснювати підготовку фахівців психолого-педагогічної сфери.

У науковій літературі репрезентовано значну кількість поглядів стосовно впровадження коучингу.

Коучинг, як чинник розкриття потенціалу особистості у різноманітних галузях діяльності досліджували Т. Голві, М. Аткінсон, М. Дауні, С. Беттлі, Д. Уїтмор та інші. Як технологію в освіті розглядали зарубіжні вчені А. Браун, Дж. Джеймсон, К. Колет та вітчизняні Т. Борова, О. Бородієнко, Н. Горук, Н. Гордієнко, К. Замятіна, Т. Кравцова, О. Нежинська, С. Романова, О. Рудницьких, В. Сидоренко, Т. Тименко, Т. Чернова, С Шевчук та інші.

«Коучинг» (coaching) з англійської дослівно – наставляти, тренувати, надихати. Коучинг – це сучасна технологія, яку створили для розвитку потенціалу людей і команд, задля досягнення заздалегідь узгоджених цілей та докорінної зміни моделей поведінки, що призводить до розкриття внутрішнього потенціалу особистості [1, с. 5].

Коучинг освіти – це інструмент підвищення ефективності взаємодії в системі освіти в цілому, у всіх напрямках: педагог-студент, педагог-адміністрація, педагог-педагог (мотиваційний чинник при цьому – повага, значимість кожного, ріст і розвиток) [1, с. 27].

Також мотивуючий імпульс, що спонукає суб'єктів працювати в системі «коучинг», – це потреба у змінах. Тобто коучинг – це, передусім, трансформація.

Метою коучингу в освіті є: розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента; розвиток особистості через делегування відповідальності; досягнення високого рівня відповідальності і усвідомлення у всіх учасників коучингу.

Здійснений аналіз наукової літератури [1; 2, с.99; 3; 4] дає можливість стверджувати, що педагогічний коучинг розглядається науковцями як:

- інноваційна педагогічна технологія, що полягає не в передачі знань від викладача до студентів, не в наданні їм готових рекомендацій і порад, а насамперед у мотивації на самостійний творчий пошук

розв'язання поставленої перед ними проблеми, розкритті їх внутрішнього потенціалу, допомозі на шляху самостійного освоєння нових знань, умінь і навичок, у формуванні вміння вчитися;

- безперервний процес розвитку, вдосконалення, розкриття потенціалу особистості для досягнення максимального результату;

- партнерське комунікативне співробітництво, що допомагає досягати значних результатів у різних сферах життєдіяльності;

- модель взаємодії суб'єктів, завдяки якій коуч-викладач підвищує рівень мотивації і відповідальності, як у себе, так і у студентів: «вчиться сам і вчить інших»;

- технологія, що дозволяє переміститися із зони проблеми в зону ефективного рішення;

- потужний засіб формування самоосвітньої компетентності, яка на сьогоднішній день стає невід'ємною складовою професійної компетентності студентів будь-яких спеціальностей;

- засіб сприяння, допомоги особистості в пошуку її власних рішень в будь-якій складній для неї ситуації;

- особливе підтримуюче ставлення до студента, згідно з яким він сам досягає своєї мети, сам вирішує проблеми, реалізуючи власні здібності і можливості;

- вид індивідуальної підтримки особистості, що ставить своїм завданням професійне і особистісне зростання, підвищення персональної ефективності.

На підставі узагальнення результатів досліджень вчених [1; 2; 3; 4] з'ясовано, що впровадження коучингу:

- впливає на організацію безпосередньо навчального процесу: сприяє реалізації студентоцентрованого підходу до організації навчання у вищій школі, допомагає подолати шаблонність та одноманітність у навчанні;

- сприяє мотивації та активізації навчальної діяльності студентів, забезпечуючи при цьому таку систему її організації, яка цілковито відповідає логіці засвоєння знань;

- слугує чинником формування інтересу студентів до навчання, активізації їх самостійної пізнавальної діяльності, комунікативних здібностей, креативності;

- дозволяє викладачеві відстежувати (а за необхідності коригувати) «траєкторію» особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців;

- сприяє створенню партнерських стосунків, особливої взаємодії між викладачем і студентами, коли викладач ефективно організовує процес

пошуку студентами кращих відповідей на питання, що їх цікавлять, допомагає їм розвиватися, закріплювати нові уміння і навички на шляху досягнення високих результатів у своїй майбутній професії;

- сприяє створенню своєрідного підтримуючого середовища, адже підтримка і визнання успіхів студентів як з боку викладача коуча, так і з боку одногрупників – це потужний стимул самовиховання і саморозвитку;

- передбачає системний супровід студента, спрямований на ефективне досягнення важливих для нього цілей в конкретні терміни, в результаті чого у суб'єкта формується гнучкість і адаптивність до змін, здатність швидко і ефективно реагувати в критичних ситуаціях;

- сприяє формуванню активної творчої особистості, яка не тільки наділена багажем необхідних компетентностей, а й здатна їх примножувати та креативно використовувати на практиці;

- сприяє розкриттю потенціалу людини, розвитку її професійних та особистих якостей завдяки чому розвиваються нові здібності й навички, які підвищують ефективність роботи та покращують якість життя людини в цілому;

- сприяє вдосконаленню і максимально ефективному використанню особистісних якостей студентів;

- допомагає розібратися у власних можливостях, вчить використовувати їх із максимальною для себе користю та перспективою, вчить розумно організувати життя;

- стимулює студентів до більш глибокого усвідомлення своїх цілей, ресурсів і обмежень;

- допомагає визначити напрям розвитку особистості взагалі і професійного розвитку зокрема.

Серед ключових принципів реалізації коучингової технології дослідники виокремлюють принцип віри в людину і її здібності, що дає можливість розкривати багатий потенціал студентів і формувати на цій основі їх мотивацію до успіху.

Таким чином, загальну основу коучингу можна описати декількома складовими:

- 1) партнерство;
- 2) розкриття потенціалу;
- 3) результат.

На нашу думку, саме у процесі систематичного застосування коучингової технології в процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін спостерігається перебудова організації всього освітнього

процесу, що вимагає докорінної зміни педагогічної позиції як викладача, так і студентів.

Виокремлені наявні переваги застосування коучингу в навчальній діяльності: поліпшення продуктивності діяльності студентів; швидке навчання, причому цей процес надає почуття радості та задоволення; поліпшення взаємовідносин у студентському колективі; поліпшення взаємин і пов'язаний з цим успіх змінюють на краще всю атмосферу у групі; краще використання внутрішніх ресурсів студентів: коучинг відкриває багато не виявлених раніше талантів серед студентів; зростає особиста ефективність студента та швидкість його просування до мети; висока еластичність і адаптивність до змін.

Слід зазначити, що зміни стосуються усіх сфер психічної активності студентів й проявляється у таких основних аспектах: ціннісно-мотиваційному (зміни цінностей, мотивів); когнітивному (осмислення нових підходів, виникнення нових думок, уявлень, бачення нового); поведінковому (здійснення певних дій, перетворень); емоційному (виникнення нових емоцій).

Підсумовучи сказане, слід наголосити, що включення в освітній процес вищої школи коучингової технології допомагає вирішити проблеми, пов'язані із підготовкою конкурентоспроможного компетентного фахівця психолого- педагогічної сфери, здатного адекватно відповідати на виклики часу, а також здійснювати удосконалення професійної підготовки, оскільки орієнтована на формування особистості, готової працювати з інформацією, використовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення, навчатися впродовж життя.

Вважаємо, що завдяки своїм можливостям технологія коучингу може стати однією з важливих складових ефективної і якісної освіти. Це, своєю чергою, вимагає переосмислення культури викладання у вищій школі та серйозного підходу до підготовки викладачів – коучів.

### Література

1. Нежинська О. О., Тименко В.М. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.
2. Горук Н. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. Проблеми підготовки сучасного вчителя. № 11. 2015. С. 99-104.
3. Кузан Г. Освітній коучинг як інноваційна технологія професійної підготовки фахівців соціальної та соціально-педагогічної сфери у вищій школі. Молодь і ринок. 2019. № 3. С. 81-85.
4. Романова С. М. Коучінг як нова технологія в професійній

освіті. Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія : Педагогіка. Психологія. 2010.  
Вип. 3. С. 83-86.

**А. Є. Казанська**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС ЯК КРИТЕРІЙ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Розвиток дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку є однією з актуальних проблем педагогіки та психології, яка покликана виховати сучасну особистість, здатну до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації. Зазначимо, що дослідницькі здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успішність та якісну своєрідність процесу пошуку, отримання та осмислення нової інформації.

Основи розвитку дослідницьких здібностей закладаються вже в дошкільному віці, який характеризується особливою чутливістю до пізнання навколишньої дійсності й активністю дитини дошкільного віку – пізнавальною, дослідницькою. З великим інтересом діти беруть участь в дослідницькій роботі, проявляючи допитливість та бажання експериментувати.

Значний вплив на розвиток теорії дослідницького підходу в освіті мали роботи: І. Зимньої, Л. Ковбасенко, О. Леонтовича, О. Обухова, В. Паламарчук, О. Под'якова, О. Савенкова, А. Сологуба, Л. Шабашова та інших. У цих дослідженнях відображено понятійний апарат проблеми, викладено суть процесу науково-дослідницької діяльності, здійснено аналіз дослідницьких здібностей особистості. Такий аспект дослідницького підходу в освіті, як залучення учнів до дослідницької діяльності в процесі вивчення різних дисциплін, є предметом наукових досліджень В. Давидова, Л. Задорожної, Л. Занкова, О. Кікоть, М. Махмутова, І. Нікітіної, В. Шеліхової та багатьох інших.

Інтерес, як складне і дуже значуще для людини поняття, має безліч трактувань у своїх психологічних визначеннях. Він розглядається як: прояв розумової та емоційної активності (С. Рубінштейн); специфічне ставлення особистості до об'єкту, викликане свідомістю його життєвого значення і емоційною привабливістю (А. Ковальов).

Г. Шукіна вважає, що насправді інтерес виступає перед нами як: винахідлива спрямованість психічних процесів людини на об'єкти і явища навколишнього світу; тенденція, прагнення, потреба особистості займатися саме даною галуззю явища, даною діяльністю, яка приносить

задоволення; потужний стимул активності особистості; особливе вибіркоче ставлення до навколишнього світу, до його об'єктів, явищ, процесів [1, с.105].

Н. Морозова характеризує інтерес трьома обов'язковими моментами: позитивною емоцією по відношенню до діяльності; наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, тобто те, що ми називаємо радістю пізнання; наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності, тобто діяльність сама по собі привертає та спонукає займатися, не залежно від інших мотивів [3, с. 70].

Інтерес – це поєднання багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості: радість від процесу, прагнення заглиблюватися в пізнання цікавого предмету, в пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольові прагнення до їх подолання .

Пізнавальний інтерес – найважливіше утворення особистості, яке складається в процесі життєдіяльності людини, формується в соціальних умовах її існування і жодним чином не є властивим людині від народження.

Пізнавальний інтерес породжує активність. У свою чергу, підвищення активності зміцнює і поглиблює пізнавальний інтерес. Властивість активності як риси особистості складається в діяльності різного плану (пошукової, пізнавальної, дослідницької). Пізнавальна активність, знаходячи риси інтелектуального і емоційного відгуку на вирішення різних завдань навчання, стимулює у дитини бажання більш чуйно прислухатися і придивлятися до того, що відбувається навколо, шукати цікаві моменти в буденному житті, сприяє дослідницькій діяльності та розвитку дослідницьких здібностей. Для розвитку активності, самостійності як особистісних якостей, важливу роль відіграє те, щоб дитина виступала як суб'єкт діяльності. Якщо діяльність дитини буде завжди тільки виконавчою, наслідувальною, спонукання до діяльності дитини будуть завжди виходити тільки від дорослого, а її власна активність не буде проявлятися, то інтерес у своєму розвитку буде мати тенденцію до згасання. Тому, для розвитку пізнавального інтересу необхідна діяльність пошукового, творчого, дослідницького характеру, де дитина виступає як суб'єкт діяльності. Завдяки цьому у дітей дошкільного віку будуть всі передумови для розвитку дослідницьких здібностей .

У розвитку пізнавальних інтересів активізується уява, фантазія, передбачення, осяяння і створення нових образів. Більше того, під впливом пізнавального інтересу активізуються не тільки зазначені

процеси, але і вся пізнавальна діяльність, що лежить в основі пошукової дослідницької діяльності. Г. Щукіна відзначала, що саме інтерес рухає пошуком, здогадкою, що сприяє розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку [2, с. 173].

Дошкільний вік – період розквіту дитячої пізнавальної активності та дослідницьких здібностей. У старшому дошкільному віці пізнавальний розвиток – це складний комплексний феномен, що включає розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, уваги), які являють собою різні форми орієнтації дитини в навколишньому світі, в собі самому і регулюють її діяльність.

Прагнення до новизни у дошкільному віці є універсальним. Пред'явлення незнайомих, нових предметів у більшості випадків викликає тривалий процес ознайомлення, складну орієнтовно-дослідницьку діяльність. Предмети минулого викликають у дітей здивування, захоплення його незвичайним виглядом. Багато предметів діти бачать та сприймають вперше, тобто вони володіють для них абсолютною новизною, що є передумовою пізнавального інтересу, який, у свою чергу, буде сприяти подальшому розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку. Дослідницькі здібності, власний творчий, дослідницький пошук, відкриття нових знань багато в чому залежать від розвитку пізнавальних інтересів. Тільки власна діяльність дитини з оволодіння дійсністю, яка має практичну спрямованість, що дозволяє дитині входити в проблемну ситуацію буде рушійною силою розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку.

### **Література**

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика в умовах вищого навчального закладу : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. М-во освіти і науки України, НАПН України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. К. : Слово, 2014. 368 с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів. Київ: Українська Видавнича Спілка, 1997. 415 с.
3. Відкритий урок: дошкільне виховання (методична серія для вчителів). Вип. 5-6. Київ : Плетяда, 2003. 131 с.

**А. В. Коваленко**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ПОНЯТТЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ.**

Питання успіху, успішності є надзвичайно актуальним в умовах розвитку та становлення антропогенної цивілізації. Тому можна

припустити, що і саме поняття успішність є динамічним, амбівалентним, хронотопним, культурно маркованим.

Шкала оцінки і критерії оцінювання успішності можуть варіюватися в залежності від гендерної приналежності, вікових характеристик, соціального статусу, суспільних стандартів і запитів та ін. Разом з цими традиційними чинниками необхідно враховувати культурно-етнічні та ментальні складові, які сьогодні стають більш впливовими.

Успішність ґрунтується не на одиничних і короточасних зусиллях, а на стабільній психічній активності, пов'язаній з її глибинними особливостями, неодноразово верифікований життєвий досвід, в основі якого лежить мотивація досягти поставленої мети через цілеспрямовану діяльність, прагнення гармонійно розвиватися. На сьогодні активаторами процесу успішності в житті людини все частіше виступають її власні думки, слова, вчинки, ментальні настанови, тому очікування зовнішнього схвалення, визнання досягнень і успіху вже не є єдиною обов'язковою умовою для особи, що цього прагне.

Успіх у «Новому тлумачному словнику української мови» визначається як позитивний наслідок роботи, справи, як значні досягнення, удача, фурор, триумф, перемога, вигреш; визнання кимось чийх-небудь позитивних якостей, особливостей [1, с. 648-649].

На основі емпіричних досліджень та власного досвіду ми виділяємо такі умови успішності:

1. Баланс особистого і професійного.
2. Вибір близької, відносно легкодосяжної мети як зачіпки, гарантії успіху, яка є частиною, елементом довготривалої життєвої перспективи, але буде досяжною тільки у випадку отримання задоволення від самого процесу діяльності.
3. Наявність емоційної підтримки, що формує певну «силу Я» особистості як регулюючу функцію в нестандартних ситуаціях взаємодії.
4. Вміння будувати продуктивні стосунки з оточуючими людьми, вступати в контакт і виходити з нього. Фізичне та психічне здоров'я, що дає можливість зосереджувати увагу на предметі діяльності як завгодно довго не центруючись на власному Я (бачити предмет, а не себе).
5. Здатність приймати не тільки приємну, але й негативну інформацію, визнання помилок, що є поштовхом до самовдосконалення. Рациональне використання часу, не фіксованість на минулих подіях.
6. Вироблення стійкого інтересу до обраного предмету діяльності та вміння використовувати резерви середовища.
7. Успіх – це певна «завершеність» задуму.

В основі феномену успішність, на мою думку, лежить потреба зростання, розвитку і самоудосконалення особистості.

Самореалізація особистості, яка лежить в основі успіху особистості – це здійснення можливостей розвитку Я з допомогою власних зусиль, діяльності і творчості з іншими людьми, соціумом та світом загалом. Самореалізація як процес реалізації себе передбачає пошук власного шляху в світі, своїх цінностей і сенсу існування. Вона досягається тільки тоді, коли у людини є сильний спонукаючий мотив росту [3, с.49].

Е. П. Єрмолаєва розглядає самореалізацію як результативний, спонтанний чи ціленаправлений розвиток внутрішнього потенціалу професіонала, який може включати, або не включати суб'єктивне завдання соціальної реалізації [2, с. 23-24].

До основних сфер самореалізації відносять, перш за все, професійну сферу і сферу особистого життя. Вона є невідемним атрибутом розвитку дорослої людини, розкриттям і здійсненням його потенційних можливостей, реалізуючи свої потреби, замисли і плани. Суб'єкт не тільки розвиває самого себе, але й впливає на найближче оточення і одночасно вносить свій вклад в життя суспільства.

Під успішністю розуміють результат, який особистість отримує шляхом докладання адекватних зусиль, пізнаючи та актуалізуючи свої можливості на життєвому шляху [3, с. 49].

У багатьох країнах світу професійна успішність вже давно є однією з найбільш значущих соціокультурних установок людини, універсальним мотивом професійної самоідентифікації особистості. Поступове усвідомлення цінності професійної успішності в Україні у всіх видах людської діяльності, і вчительської зокрема, обумовлено перш за все, підвищенням конкурентноздатності працівника.

Професійна успішність педагога створює реальні передумови для його самореалізації і розвитку творчих здібностей. Вчителів, орієнтованих на досягнення успіху в діяльності, відрізняє громадянська і професійна спрямованість особистості; здібність до самопізнання; уміння реалізувати науковий підхід до педагогічних явищ, спроектувати модель цілісного педагогічного процесу, адаптувати її до конкретних умов, проаналізувавши власний досвід.

Проведене анкетування педгагічного колективу дозволило виділити усвідомлювані вчителями критерії успішності та чинники, що її обумовлюють.

Умовно всі критерії можна розділити на дві групи: педагогічні та психологічні.

Педагогічні критерії успішності вчителя пов'язують, перш за все, з рівнем навченості учнів, їх досягненнями та успіхами, високий рівень знань свого предмету, загальну ерудицію, самоосвіту, постійне удосконалення фахової майстерності, досягнення поставленої мети, здатність викликати інтерес до предмету.

До психологічних критеріїв успішності вчителя відносяться: мотивація, креативність мислення, доброзичливість, толерантність, уміння будувати стосунки з дітьми, їх батьками, колегами, врівноваженість, вимогливість до себе і до учнів, виразність мови, почуття гумору, уважність та спостережливість, організованість тощо.

Отже, успішність виступає важливим фактором самореалізації особистості на життєвому шляху.

Успішність самореалізації в професії передбачає невідповідний вибір місця навчання і майбутньої роботи, постійний професійний ріст і розвиток професійної компетентності, а також задоволеність тим, як складається професійне життя і кар'єра.

Кожній особі важливо отримати визнання своєї праці іншими, отримати «сертифікат» суспільного схвалення. Задоволеність професією має значну співвіднесеність з оптимальністю мотиваційного комплексу педагога, тобто чим значиміше місце займають внутрішні і зовнішні позитивні мотиви, тим вище задоволеність педагога своєю професією.

### **Література**

1. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала.-М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.-347с.
2. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере.- СПб.:Изд-во «Речь»,2005.-222с.

**М. С. Коваль, М. І. Кусій**  
*м. Львів, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ**

Зміни, що відбуваються в політичній, соціально-економічній, культурно-освітній та інших сферах суспільного життя в державі, потребують вивчення особливостей психолого-педагогічних засад підготовки фахівців у закладах вищої освіти із специфічними умовами

навчання з метою розробки ефективної освітньої системи відповідно до запитів суспільства.

Як свідчить аналіз останніх досліджень і публікацій, вчені вивчали окремі питання підготовки фахівців у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання. Зокрема, щодо дефініції «підготовка», то її визначали багато вчених, зокрема, В. Бондаренко, В. Гора, В. Наумчук, Ю. Ненько, Н. Ничкало, Л. Хомич та ін. У публікаціях Б. Малишева, В. Романюка, І. Савельєвої, С. Сьоміна висвітлено особливості умов навчання у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання; проблемі психолого-педагогічних особливостей підготовки фахівців присвячені дослідження Н. Голованової, М. Горліченко, В. Павлушенко.

У «Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти в Україні на 2011–2015 роки» вказується на необхідність підготовки для суспільства високоосвічених, самодостатніх професіоналів. Одним із ключових завдань вищого закладу освіти є формування нової генерації фахівців, спроможних ефективно та професійно в типових чи нетипових ситуаціях виконувати службові завдання.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей підготовки майбутніх офіцерів у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання в галузевих вищих навчальних закладах Державної служби України з надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС), визначення перспективних напрямків вдосконалення в цій сфері. Проблему «підготовка фахівців» учені розглядають під різним кутом зору. Зокрема, академік С. Гончаренко вважає, що термін «підготовка» походить від слова «підготувати», сутнісним значенням якого є «надання необхідних знань» і означає «сукупність попередніх дій, які полегшують реалізацію подальших дій чи процесів» та «запас знань» [1]. Деякі сучасні дослідники, пише Ю. Ненько, визнають, що ці характеристики недостатньо підкреслюють сутність поняття «професійна підготовка фахівця» та вважають за доцільне розглядати її як «систему організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування професійної спрямованості знань, умінь, навичок і професійної готовності особистості до певної діяльності» [2, с. 49]. Професійну підготовку розглядають як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією».

На думку академіка Н. Ничкало, професійна підготовка є «процесом формування сукупності фахових знань, умінь і навичок, атрибутів, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної професійної діяльності» [3]. Л. Хомич головними компонентами системи підготовки майбутнього фахівця називає мету, функції, структуру, зміст, форми і методи, контроль, а рівень їхньої розробленості, взаємодії, на погляд автора, визначає ефективність його підготовки [2, с. 50].

Аналіз трактувань поняття «професійна підготовка» дає підстави виокремити такі його сутнісні позиції: професійна підготовка як система змістових та організаційних заходів не обмежена лише формуванням знань, умінь, навичок, а й зорієнтована на особистісний розвиток здобувача; метою й кінцевим результатом професійної підготовки є формування готовності здобувача до майбутньої професійної діяльності. Визначення «професійна підготовка фахівця служби цивільного захисту» доцільно характеризувати як цілеспрямований процес опанування сукупністю світоглядних, загальнокультурних і спеціальних знань, умінь, навичок і досвіду для успішного виконання завдань за призначенням. Авторську позицію щодо поняття «професійна підготовка майбутнього офіцера служби цивільного захисту» Ю. Ненько формулює як комплекс форм, методів і засобів навчання та виховання майбутніх офіцерів с.ц.з. в умовах відомчого закладу вищої освіти ДСНС України, які забезпечують розвиток інтегративного стану особистості майбутнього фахівця, вираженого в готовності до професійно орієнтованої діяльності [2, с. 58].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», вищий військовий навчальний заклад (вищий навчальний заклад із специфічними умовами навчання) – вищий навчальний заклад державної форми власності, який здійснює на певних рівнях вищої освіти підготовку курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) або начальницького складу з метою задоволення потреб Міністерства внутрішніх справ України, Збройних Сил України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, центральних органів виконавчої влади із спеціальним статусом, Служби безпеки України, Служби зовнішньої розвідки України, центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері охорони державного кордону, центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту. Систему професійної підготовки та післядипломної освіти осіб рядового і начальницького

складу органів і підрозділів цивільного захисту визначено Настановою, затвердженою Наказом МНС України від 01.07.2009 р. № 444. Особи начальницького складу служби цивільного захисту (далі – офіцери с.ц.з.) – це громадяни, яких у добровільному порядку прийнято на службу цивільного захисту за контрактом і яким присвоєно спеціальні звання. Курсантами вважаються громадяни, яких в установленому порядку зараховано до навчальних закладів цивільного захисту за денною формою навчання для здобуття вищої освіти за певним ступенем (освітньо-кваліфікаційним рівнем) і яким присвоєно спеціальні звання рядового та молодшого начальницького складу або які мають спеціальні звання.

Професійна підготовка офіцерів с.ц.з. є складною багатогранною системою, яка, на переконання В. Наумчук, повинна базуватися на таких принципах: принцип безперервності освіти, що зумовлює поєднання базової та подальшої професійної підготовки в цілісний освітній процес; принцип інтегративності, що зумовлює планування безперервного процесу підготовки здобувачів з урахуванням вимог вищої школи, суспільства та майбутнього фаху; принцип фундаменталізації, що передбачає широту та ґрунтовність здобутих знань, що в подальшому забезпечує професійну мобільність фахівця, його професійну компетентність та готовність до оперативного реагування на можливу зміну сфери професійної діяльності; принцип гуманізації зумовлює зміщення акцентів із засобів професійної підготовки (методів, форм, способів) на її суб'єкт (студент, курсант) та врахування його особистісних цілей, мотивів й інтересів, наповнення навчальних дисциплін новим змістом, застосування активних методів і форм навчання; принцип самостійності надає можливість здобувачам визначати власну траєкторію опанування фаху при самостійному творчому характері роботи [4, с. 8]. Важливо, що самостійна робота, як і самоосвітня діяльність, зазначає Л. Кондрашова, «являє собою усвідомлений перехід від системи зовнішнього управління до управління самими студентами власними пізнавальними діями і професійним розвитком» [5, с. 94].

Такий підхід дає змогу окреслити наступні фактори, що вмотивовують необхідність переходу до нової моделі підготовки фахівця, зміст якої в тому, по-перше, що на відміну від традиційної системи вищої освіти і підготовки фахівця до професійного спілкування за сталих умов, в сучасних умовах заклади вищої освіти зобов'язані готувати фахівця до активного життя й успішного спілкування в надзвичайно динамічному, суперечливому соціальному середовищі.

По-друге, традиційна система зорієнтована на сталу систему знань, умінь і навичок, на певні норми життя. В умовах сьогодення, коли період здобуття знань скоротився до 3–5 років, змінюються особистісні цінності здобувачів, їхні ідеали та норми професійної діяльності, а часто й мета професійної підготовки здобувача.

По-третє, традиційна модель спрямована на засвоєння здобувачами певного алгоритму дій для виконання професійного завдання та ігнорує творчий потенціал здобувача. Навички користування комп'ютерною технікою в реаліях сьогодення суттєво прискорюють виконання професійних завдань, розкривають творчий потенціал здобувача, відтак сучасна система професійної підготовки має спрямовуватись на підготовку фахівця, здатного до нестандартного мислення, творчої діяльності.

Здійснене дослідження дає підстави для висновку, що підготовка фахівців у вищих закладах освіти із специфічними умовами навчання МВС України до професійної діяльності повинна дати не лише знання і вміння, а й сформувані здатність до саморозвитку, вміння адаптуватися до нових соціальних, інформаційних, технічних та технологічних вимог, кваліфікованого здобуття нових знань шляхом самоосвіти. Перспективою подальшого наукових пошуків вважаємо розроблення рекомендацій для системи самоосвітнього й дистанційного навчання майбутніх фахівців-офіцерів служби цивільного захисту до професійної діяльності.

### **Література**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Ненько Ю. П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2018. – 512 с.
3. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект. // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: матеріали Міжнародної наукової конференції / за ред. С. О. Сисоєвої і О. Г. Романовського. Харків: ХДПУ, 2000. – С. 54–80.
4. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Терноп. держ. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. Тернопіль, 2002. – 19 с.
5. Кондрашова Л. В. Управління підготовкою студентів університету до самоосвітньої діяльності // Вісник Черкаського

університету. Серія «Педагогічні науки». Випуск № 8.2018. – С. 92–97.

**О. Л. Козлов**  
*м. Вінниця, Україна*

## **СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Реформування української освітньої системи, імплементація положень Закону України «Про освіту», реалізація Концепції Нової української школи, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року потребують умотивованого учителя, здатного здійснювати професійний розвиток через постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-яких інших видах і формах професійного зростання, нового покоління фахово підготовлених керівників освітніх закладів, спроможних управляти мотивацією професійного розвитку вчителів.

Практичний досвід роботи свідчить, що сьогодні керівники більшості загальноосвітніх навчальних закладів не мають чіткої системи управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників.

В останні роки активізувалися наукові дослідження в напрямку розгляду процесу управління, аналізу його функцій приділено багато уваги науковцями О. Галусом, Л. Даниленко, Г. Єльніковою, Л. Калініною, Н. Клокар, В. Пікельною, М. Поташником, П. Третяковим, Є. Хриковим та ін. Теорія і методологія мотивації праці розкрита в наукових дослідженнях І. Зязюна, Є. Ільїна, А. Кочеткової, Е. Уткіна, В. Ядова та ін. Змістовну характеристику професійного розвитку вчителів знаходимо в працях А. Бодальова, Л. Даниленко, І. Жерносека, В. Олійника, А. Маркової, Л. Мартинець, О. Щербакова.

Модель системи управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти складається з наступних складників: концептуального, організаційно-управлінського, змістово-процесуального та аналітично-результативного. Названі складники моделі систематизовані та логічно взаємопов'язані, що є підґрунтям для організації ефективного процесу управління мотивацією професійного розвитку педагога.

Концептуальний складник моделі управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів становлять мета, завдання, підходи, принципи. Метою є створення системи мотивації професійного розвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

Основними завданнями є управлінський та психологічний супровід процесу системи мотивації професійного розвитку педагогічних працівників закладу; розробка та реалізація комплексу заходів для формування системи мотивації професійного розвитку педагогічних працівників закладу; пошук ефективних методів змін і впровадження системи.

Управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників здійснюється, виходячи з системного, особистісного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного, діалогічного, синергетичного, технологічного підходів. Управління мотивацією професійного розвитку педагогів передбачає принципи: рефлексії, урахування потреб педагога, усунення психологічних бар'єрів особистості, опори на риси акцентуації педагога, професійної комфортності, індивідуального підходу до особистості вчителя, мобільності педагога, поєднання індивідуальних і групових форм вивчення нових педагогічних технологій [1].

Організаційно-управлінський складник моделі містить суб'єкти, об'єкт, ресурси, функції управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників. Суб'єктами управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників виступають: керівники закладів освіти; заступники керівників (з навчально-виховної, науково-методичної та виховної роботи); психологічна служба (практичні психологи); керівники методичних підрозділів та творчих груп вчителів; педагогічні працівники. Об'єктом управління є інноваційне освітнє середовище професійного розвитку вчителів. До основних ресурсів віднесено організаційний, технологічний, управлінський, інформаційний, фінансовий, кадровий, іміджевий. Основними функціями управління виступають: аналіз, планування, організація, мотивація, координація, контроль. Фактори, що пов'язані з суб'єктом управління, є: фактори зовнішнього середовища закладу, внутрішньо-організаційні фактори. Фактори, що пов'язані з об'єктом управління – об'єктивні та суб'єктивні фактори.

Змістово-процесуальний складник розкривається через цільову програму «Управління мотивацією професійного розвитку педагогів», що визначає зміст процесу управління мотивацією професійного розвитку; форми управління мотивацією (напрями здійснення цілеспрямованого впливу, які показують, як практично здійснюється управлінська діяльність); методи управління мотивацією професійного розвитку; засоби, які можна використовувати для професійного розвитку.

Результативно-аналітичний складник моделі передбачає моніторинг та аналіз отриманих результатів, корекцію та вдосконалення процесу управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів і зводиться до моніторингу мотивації професійного розвитку педагогів. Результатом упровадження системи управління мотивацією професійного розвитку педагогів загальноосвітніх закладів виступає ефективна система мотивації професійного розвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

Вважаємо, що ефективність управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників має забезпечуватися відповідними організаційно-педагогічними умовами: нормативно-правове забезпечення; розробка та впровадження системи мотивації професійної розвитку; моніторинг професійного розвитку педагогічних працівників; інноваційне освітнє середовище професійного розвитку вчителя.

Реалізація першої умови спрямована на законодавче врегулювання сучасних засобів мотивації педагогічного працівника, на неперервне підвищення власного професійного рівня; запровадження сертифікації для педагогічних працівників тощо. Друга умова реалізується через розробку ефективної системи мотивації педагогів закладу, зокрема: розробку програми мотивації з вибором інструментів мотивації, способів стимулювання; розрахунок матеріальних затрат на впровадження оптимальної програми мотиваційних заходів; інформування працівників про нововведення, вимоги, цілі та завдання, що ставляться перед ними; запровадження та тестування мотиваційної системи [3]. Третя умова пов'язана з удосконаленням системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників; визначенням сильних сторін учителя. Моніторинг успішної професійної діяльності вчителя сприяє визначенню напрямів та перспектив професійного зростання, зміцненню адекватної професійної самооцінки, позитивного самосприйняття й професійної комфортності педагога. Четверта умова – формування інноваційного освітнього середовища передбачає три етапи. Перший етап – становлення характеризується розробленням відповідної концепції і програми, укладанням потрібної документації, створенням органів керування, визначенням фінансових і матеріальних можливостей. На другому етапі створюються умови для функціонування інноваційного освітнього середовища, залучаються до роботи найбільш підготовлені та творчі учителів. Етап узагальнення і вдосконалення передбачає проведення моніторингу інноваційної роботи, поширення досвіду серед учасників педагогічного процесу тощо [4].

Отже, запропонована система управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників може бути запроваджена в закладах загальної середньої освіти і стати підґрунтям для організації ефективного процесу управління мотивацією професійного розвитку педагога.

### Література

1. Мартинець Л. А. Методологічні підходи та принципи управління професійним розвитком учителів / Л. А. Мартинець // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка / редкол. : Огневюк В. О., Хоружа Л. Л. та ін. – Київ, 2016. – № 26. – С. 77–82.
2. Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі : [монографія] / Л. А. Мартинець. – Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. – 408 с.
3. Лютко О. М. Запровадження мотиваційного менеджменту в закладі освіти / О. М. Лютко. – Рівне : РОППО, 2018. – 180 с.
4. Ткачук Н. Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів / Н. Ткачук // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. - 2015. - № 1. - С. 124-129. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup\\_2015\\_1\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup_2015_1_28)

**М. М. Кондрашов**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ – СТРАТЕГІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Забезпечення якості вищої освіти має важливе соціальне і економічне значення для подальшого розвитку суспільства. Визначальними чинниками забезпечення високої якості підготовки фахівців є не тільки формування змісту освіти з урахуванням тенденцій суспільного розвитку, а й формування професійного обліку сучасного фахівця. У цьому плані виявляється потреба в новій стратегії управління процесом формування успішності фахівця, його готовності до успішної професійної діяльності.

Стратегія у науковій термінології трактується з різних позицій: це усвідомлена і продумана сукупність норм і правил, що є основою вироблення й прийняття стратегічних рішень, яка впливає на прогнозовані результати; експериментальна програма дій, що виявляє пріоритети проблем і ресурсів для досягнення основної мети; основна

ланка між тим, що планується досягнути – її цілями і лінією поведінки, що обрані для досягнення цих цілей; це ефективна концепція для досягнення реальної конкурентної переваги.

Стратегія як комплекс цілей, положень, програм, дій, рішень і способів розподілу ресурсів визначає особливості професійного обліку сучасного фахівця та статус управління якістю підготовки, напрями її змісту і технології його реалізації. Ефективна стратегія і процес її реалізації поєднує зміст управлінських рішень, вибір способу дій, урахування наслідків, створення логічних схем, які охоплюють різні функції, базуються на теоретичних основах педагогічного менеджменту й управлінської культури учасників освітнього процесу.

Сутність освітньої стратегії не тільки в набутті знань заради знань та вмінь, а й у створенні умов для становлення успішної особистості майбутнього вчителя, здатного досягти професійного успіху, стимулювати його до успішного навчання; надавати допомогу в усвідомленні ролі та досягненні успіху в його житті й діяльності, формуванні установок на успіх та потреби в постійному самовдосконаленні творчого потенціалу власної особистості.

Стратегія управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності – це програмна траєкторія досягнення ними місії успішного фахівця й ідеальної мети.

Методологічно-теоретичну основу цієї стратегії становлять ідеї активізації управлінських дій викладача в підвищенні ефективності управління якістю підготовки та позиції суб'єктів управлінського і освітнього процесів; розробки моделі управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності в умовах університетської освіти, психолого-педагогічного супроводу, інноваційного методичного забезпечення та освітніх технологій; створення оптимальних організаційно-педагогічних умов для формування професійної успішності як важливої риси особистості і якісного навчання в університетській практиці.

Реалізація стратегії – це етап формування тактичних і оперативних цілей для досягнення стратегічної мети. На цьому етапі акцентується увага на формуванні корпоративної культури всіх учасників освітнього процесу, дидактичної взаємодії викладача і студентів, їхній співпраці та співтворчості у виробленні загальних напрямів стратегії. Етап стратегічного планування передбачає визначення можливостей виявлення труднощів у роботі, їхніх причин, обрання конкретної стратегії розв'язання проблем і досягнення прогнозованої мети. Реалізація стратегії – це структурування змісту, організаційної

структури управління діяльністю, методичне й технологічне забезпечення, позиція викладача.

Студенти під час підготовки мають бути орієнтовані на досягнення такого рівня успішності в навчанні, який був би достатнім для самостійного творчого розв'язання ними пізнавальних завдань, реалізації теоретичного і практичного планів. Управління якістю підготовки майбутніх учителів як різновид педагогічної діяльності стимулює їхнє професійне становлення, забезпечує якісний, відповідно до заданої мети, аналіз і виконання ними професійних функцій і успішність педагогічної діяльності. Управління спрямоване на організацію такої якісної підготовки, яка здатна адаптуватися до потреб і можливостей кожного студента, індивідуалізувати навчальну роботу, стимулювати саморозвиток необхідних особистісних якостей, без сформованості яких неможливо досягнути успіху фахівців у будь-якій професійній сфері діяльності.

Управління формуванням успішності особистості далеко не стихійний, самодовільний процес. Його ефективність зумовлена своєчасним і правильним педагогічним управлінням. Управлінські дії викладача мають бути спрямовані на те, щоб студенти з першого року навчання в університеті зрозуміли роль успіху в їхньому професійному становленні, сприймали себе успішними й досягали позитивних результатів, мали стійку установку на формування власної успішності як риси особистості й готовності до успішної професійної діяльності.

Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності спрямоване на забезпечення: такого рівня успішності, який характеризує майбутнього вчителя як людину компетентну, діяльну, ініціативну в справах із установкою на досягнення прогнозованих результатів у професійній роботі; розвиток таких якостей, без яких неможливо досягнути професійного успіху в практичній діяльності; структурування змісту професійної підготовки, яка передбачає собою не тільки систему знань і вмінь, а й породжує особистісні смисли, перехід знань у цінності, «запускає» процеси саморозвитку, самоствердження й самовираження, які необхідні для успішної професійної діяльності; створення емоційно сприятливого клімату, забезпечення психологічного комфорту для кожного студента, психологічної захищеності, яка відповідає ситуації успіху і здатна представити можливість його досягнення кожним учасником підготовки; оновлення і розширення професійних знань, формування готовності до успішної діяльності; засвоєння інноваційних технологій,

форм, методів і засобів навчання; набуття досвіду практичної роботи; активізацію позиції студентів у навчальному процесі.

Таким чином, управління якістю підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності спрямовано на створення умов для розвитку професійної успішності майбутніх фахівців як важливого показника їхнього професіоналізму і підвищення якості вищої освіти.

**К. Г Кондрашова**  
*м.Кривий Ріг, Україна*

### **ПРЕВЕНЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

Пріоритет особистісно-орієнтованої освіти в суспільстві, прийняття національної доктрини розвитку освіти України потребує модернізації навчального процесу сучасної школи. Сутність особистісно-орієнтованої освіти полягає в створенні оптимальних умов для становлення індивідуальності, особистісного розвитку і самоствердження школярів. Сьогодні необхідні нові концепції навчального процесу, орієнтованого на особистість учня, забезпечення умов для становлення успішності як важливого чинника його соціалізації.

На жаль, навчальний процес у шкільній практиці нерідко реалізується без виявлення протиріч особистісного розвитку, розроблення стратегії зростання кожного молодшого школяра, специфіки становлення його індивідуальності, формування успішності як важливої риси соціального образу його «Я». Подолання цих негаразд можливе засобами педагогічної превенції у навчальному процесі сучасної школи.

Педагогічна превенція – це можливість учителя гнучко і динамічно включати кожного учня в навчально-пізнавальну діяльність; вміло використовувати його індивідуально-особистісні особливості; аналізувати зміст суб'єктного досвіду молодших школярів, активно використовувати його в ході навчання; стимулювати самостійність, ініціативу, творчість учнів незалежно від їхньої успішності в навчанні; визнавати за кожним школярем право на помилку, але обов'язково з аналізом її причин, прогнозуванням шляхів її виправлення; спиратися на предметні орієнтації учня, його пізнавальну активність.

Превенція в освітньому процесі спрямована на те, щоб на основі обліку закономірностей життя молодших школярів і педагогічного процесу, можливостей і здатностей співпрацюючих сторін, створити систему особистісно – орієнтованих мір і засобів, що стимулюють

педагогічно-раціональну діяльність. Учитель, який володіє превентивними засобами і діями, може своєчасно допомогти кожному учню в його соціальному самоствердженні, духовному і інтелектуальному розвитку, емоційно – моральному самовираженню, становленню як успішної людини.

Превентивні дії вчителя перемагають догматизм і формалізм у педагогічній практиці, стимулюють прояви індивідуальності кожного учня. При цьому необхідно приймати до уваги індивідуальні особливості молодшого школяра, спираючись на те позитивне в ньому, що може слугувати відправною точкою у розвитку і вихованні його соціального «Я». У процесі організації навчання об'єктом власного спостереження вчителя мають бути не тільки знання, вміння і навички, які набувають учні на кожному уроці, але і їх інтелектуальне, активне і творче самопочуття й емоційно-вольовий настрій, які є основою успішності і досягнень у навчально-пізнавальній діяльності.

Переорієнтація предметного навчання на особистісно-орієнтоване (коли знання, вміння і навички розглядаються як інструмент розвитку особистості) забезпечує використання превентивних засобів, що попереджують виникнення асоціальної поведінки у молодших школярів. Превентивна діяльність учителя не може формувати успішність як важливу рису соціального образу учня, коли він не володіє методикою виявлення соціально-цінних мотивів учіння, створення умов для успішної навчально-пізнавальної діяльності. Усі професійно-превентивні дії вчителя мають бути спрямовані на реалізацію «Моделі формування успішної особистості учня і розвиток його духовно-пізнавальної сфери».

Учитель має проявляти турботу не тільки про засвоєння учнем соціального досвіду, але і створювати умови, в яких він міг активно впливати на цей процес, коригувати його хід, мати можливість самостійного прийняття рішень і вільного вибору способів оволодіння цим досвідом, переживати почуття власного успіху.

Освіта об'єднує в собі два складні процеси. З одного боку, - це процес передачі інформації, формування вмінь і навичок, оволодіння й управління потоками інформації, використання її для вирішення практичних життєво важливих проблем (процес навчання). З другого боку, - це процес становлення душі, набуття моральних принципів, норм і досвіду моральної поведінки (процес виховання).

Превентивні дії вчителя дозволяють об'єднувати ці дві сторони навчального процесу, модернізувати методику і технологію педагогічної діяльності. При цьому вчитель виступає носієм, хранителем і

транслятором загальнолюдських цінностей, культури і науки. Навчальний процес – це взаємодія двох особистостей, двох «культурних» цільностей. Він покликаний допомогти людині відчутися себе особистістю, потребу розвинути власні здібності, зрозуміти свої стосунки з іншими людьми, з оточуючим світом.

Превентивна діяльність учителя спрямована на формування у молодших школярів системи суб'єктивних відношень, які є основним внутрішнім регулятором їхньої успішності у навчанні. Успіх навчальної діяльності залежить від використання вчителем превентивних дій, виховних можливостей, що закладені в навчальному процесі; єдності педагогічного впливу, взаємодії, співпраці та співтворчості у системі відношень «учитель – учні»; створення умов для самоствердження і саморозвитку кожного школяра; забезпечення морально-психологічного клімату, що слугує основою становлення успішності як важливої риси його особистості.

Засобами превенції вчитель вміло, без примусу підводить учнів до успішного виконання навчальних завдань, не принижуючи їхньої гідності, заохочуючи і вселяючи в кожного учня надію на успіх і перспективу особистісного зростання. Превентивна діяльність учителя збуджує учнів до самостійних дій, стимулює самодіяльність і пізнавальну активність кожного учасника навчально-виховного процесу. Реалізація превентивних функцій вчителем забезпечує зміну авторитарного характеру на демократичний стиль відносин у навчанні.

Таким чином, превентивні дії вчителя забезпечують можливість кожному учню мати реальну можливість утвердити себе в колективі однолітків, переживати почуття успіху і радощів від особистісних досягнень. Педагогічна превенція допомагає кожному учню ще в школі зрозуміти, що бути особистістю – значить мати активну суспільну позицію, досягати успіху в праці і житті.

**Л. В. Кондрашова**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ – РЕЗУЛЬТАТ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ**

Впродовж довгого часу педагогічний процес вищої школи був спрямований на «знанцевий» підхід у підготовці майбутніх фахівців з оволодіння систематизованими знаннями, але з недооцінкою процесуальної (уміння і навички) сторони навчання.

Зміни, що присутні сучасному суспільству, обумовлюють нову стратегію вищої освіти, орієнтації її на підготовку конкурентоспроможного фахівця, практико-орієнтованої спрямованості на формування особистості, здатної до професійного саморозвитку, самовдосконалення самоутвердження і кар'єрного зросту в професійній сфері діяльності.

Зміна стратегічних цілей актуалізує необхідність перетворення освітнього процесу і засіб розвитку особистості студента, що зумовлює якісно новий підхід до організації підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах вищої освіти.

Таким підходом є технологічний, що обумовлює технологізацію освітнього процесу університету, усіх його ланок: педагогічного процесу, управління цим процесом, психолого-педагогічне супроводження і науково-методичне забезпечення на основі інновацій, що слугує основою якості вищої освіти і створення освітнього продукту у вигляді готовності майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності.

Технологізація освітнього процесу на основі інновацій – це сукупність інноваційних технологій, спрямованих на рішення практико-орієнтованих завдань, формування готовності майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності.

Готовність до успішної професійної діяльності - це формуючий освітній продукт, який характеризується сукупністю критеріїв і показників складного особистісного утворення, що забезпечує майбутнім фахівцям професійний успіх і кар'єрний ріст у сфері професійної праці. Важливою характеристикою цього складного особистісного утворення є професійна успішність особистості, її установка на професійний успіх й інноваційне вирішення завдань на основі здобутих професійних знань, умінь, навичок і досвіду з оволодіння зразками успішної професійної діяльності.

Технологічний підхід до підготовки майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності реалізується на принципах:

- міжпредметної інтеграції (вивчення теоретичних основ суміжних дисциплін, оволодіння загальнонауковими методами пізнання, способами професійної діяльності і прийомами професійного спілкування);

- єдності та взаємодії змістової і процесуальної сторін навчального процесу;

-мотиваційно-творчої активності студентів, формування професійних цінностей і установки на професійний успіх та кар'єрне зростання майбутніх фахівців;

-принцип суб'єктності, професійного розвитку майбутніх фахівців у ході моделювання подієво-рольових ситуацій в навчальному процесі з метою оволодіння зразками успішної професійної діяльності, шляхом активної участі студентів в постановці мети, плануванні, організації, зворотного зв'язку, моніторингу та корегування власних навчальних досягнень;

-принцип креативності, розвитку якостей успішної особистості, здатної до вирішення нових завдань у сфері професійної праці;

-принцип розвитку емоційно-вольової сфери особистості майбутнього фахівця, здатного слухати і розуміти інших учасників освітнього процесу, мислити, прогнозувати дії, контролювати емоції і емоційний настрій, приймати раціональні рішення, формувати установку на професійний успіх у майбутній професійній діяльності.

Технологізація освітнього процесу на означених принципах стимулює і закріплює у майбутніх фахівців професійну успішність як важливий показник їхнього професіоналізму. Формування професійної успішності як стратегічна мета вищої освіти реалізується через оволодіння студентами зразками професійної діяльності за допомогою використання інноваційних технологій для створення нового освітнього продукту, що забезпечує ефективність професійної праці і нову якість цього продукту.

Технологізація освітнього процесу вищої школи спрямована на його оптимізацію, професійний розвиток особистості з метою формування її успішності й готовності до успішної професійної діяльності, подолання протиріччя між засвоєнням навчально-пізнавальної і зразками успішної професійної діяльності.

Технологізація освітнього процесу покликана вирішувати завдання: формування у майбутніх фахівців мотивації активної навчально-пізнавальної діяльності; підвищення рівня управлінської культури і накопичення досвіду управлінської діяльності суб'єктів освітнього процесу; будівництва навчання на змістово-процесуальній і практико-орієнтованій основі; організація моніторингу якості освітнього процесу і динаміки рівня сформованості професійної успішності як важливої характеристики професіоналізму майбутнього фахівця.

Рішення цих завдань обумовлюється активізацією управлінських функцій викладача, які мають бути спрямовані на використання технологій управління освітнім процесом, прогностично-моніторингової

технології управління, які характеризують взаємодію викладача і студентів як суб'єктів управління і спів-управління в навчанні, шляхи визначення пріоритетів у розв'язанні прогнозованих завдань, досягнення мети, що дає змогу моделювати стратегію управління формуванням професійної успішності майбутніх фахівців.

Зусилля викладачів мають бути спрямовані на зміни в університетській практиці, реалізацію педагогічного менеджменту, психолого-педагогічний супровід і науково-методичне середовище освітнього процесу, що позитивно впливає на ефективність навчання і якість вищої освіти.

Узагальнюючи все сказане, можна стверджувати, що технологізація освітнього процесу на основі інновацій і активізації управлінських дій викладачів і студентів у навчанні – це методологічна основа стратегічної мети вищої освіти, спрямованої на підготовку професійно успішної і конкурентно спроможної особистості майбутнього фахівця.

**О. М. Копилова**  
*м. Кривий Ріг, Україна*

## **ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ РОЛІ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА В ЗАГАЛЬНІЙ СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Сучасна освіта покликана, з одного, боку розкрити й обґрунтувати раціональну модель навколишнього світу, об'єктивної реальності, з іншого, – розкрити його універсальну цінність, що задовольняє не тільки його матеріальні, а й духовні запити, допомогти знайти людині її місце в системі всесвіту, усвідомити сенс і призначення її існування, виробити певний стиль поведінки, сформувати ціннісне ставлення як до світу в цілому, так і до своєї діяльності, до професії.

Професійні цінності були предметом дослідження в роботах Є. Бондаревської ,З. Равкіна , М. Розова , В. Сластьоніна , М. Тітми , Є. Шиянова , В. Ядова й інших. Аналіз значної кількості наукової літератури дав змогу зробити висновок про те, що професійні цінності – це система когнітивних утворень, пов'язаних з емоційно-вольовим механізмом, який виступає внутрішнім орієнтиром особистості, що спонукає і спрямовує її мотиви, професійні дії та вчинки, які визначають аксіологічний характер професійної діяльності.

Одним з визначальних компонентів професійних цінностей майбутніх педагогів є мотиваційний компонент, показниками якого являються: бажання присвятити себе педагогічній професії; ціннісні уявлення про педагогічну професію; професійна спрямованість знань;

уявлення ціннісних образів педагогічної діяльності; інтерес до педагогічної діяльності; прагнення до самовдосконалення. Розглянемо зміст кожного з них. Будь – яка діяльність залежить від мотивів. Дія навчальних мотивів різна: одні надають особистісного смислу інформації, що вивчається, та навчальній діяльності як процесу оволодіння педагогічними знаннями, інші мотиви стимулюють процес перетворення знань на цінності. Усі мотиви взаємопов'язані та взаємодіють між собою, але психологічно діють по-різному й розрізняються між собою за значимістю в навчальному процесі.

У системі мотивів навчальної діяльності провідну роль відіграє професійна спрямованість, що відображає сферу тільки тих потреб та інтересів особистості студентів, які пов'язані з їхньою професійною діяльністю. Професійна спрямованість є узагальненою формою ставлення студентів до обраної професії й відображає інтерес до неї, бажання займатися нею [1]. Зміст професійної спрямованості як складного особистісного утворення поєднує в собі цілі, мотиви, що стимулюють студентів до діяльності, їхнє емоційне ставлення до неї й задоволення нею. Виступаючи інтегрованою характеристикою внутрішньої активності, професійна спрямованість впливає на професійну підготовку студента і його навчальні досягнення, стимулює вивчення педагогічних дисциплін, надає педагогічним знанням особистісного сенсу.

Н. Кузьміна, досліджуючи професійну спрямованість, конкретизує її основні параметри, серед яких називає потреби, мотиви, інтереси, ставлення, уявлення про цілі, усвідомлення своїх здібностей до майбутньої педагогічної професійної діяльності. Професійна спрямованість як показник ставлення до обраної професії, на думку Н. Кузьміної, характеризується такими параметрами вимірювання:

- задоволення – позитивне емоційне ставлення до професійної діяльності, інтерес до неї;
- цілеспрямованість – бажання повторити свій професійний вибір та оволодіти нею, незважаючи на ймовірні чи наявні труднощі;
- можливості – наявність і усвідомлення професійних здібностей до майбутньої діяльності;
- об'єктивність – те, що збагачує майбутнього спеціаліста в майбутній професійній діяльності;
- готовність – намір реалізувати цілі майбутньої професійної діяльності, здатність творчо її виконувати [2].

Професійна спрямованість студентів виявляється у вибіркового ставленні до реальних сторін професійної діяльності, які об'єктивно

виступають для них у якості цінностей педагогічної професії, а суб'єктивно – у якості мотиву ставлення до обраної професії. Ціннісні уявлення про сутності та значимості педагогічної професії свідчать про те, на що спрямована особистість, її дії і вчинки, які інтереси, потреби й бажання вона вважає можливим і необхідним задовольнити у своїй професійній діяльності.

В. Якунін вважає, що професійна спрямованість складається з оцінок студентом ступеня особистої значущості різних сторін педагогічної діяльності, змісту й умов її здійснення. На його думку, предметом оцінки можуть бути ціннісні образи професійної діяльності (можливість творчості, відповідність професії організаторським здібностям, можливість виявлення індивідуальності в практичній діяльності тощо). Образ професійної діяльності постійно змінюється в уявленнях студентів і від курсу до курсу постійно наближається до ціннісного нормативного еталону [3]. Зміна уявлень студентів про майбутню професійну діяльність впливає на характер мотивів навчальної діяльності. Навчальна мотивація як система ставлень особистості до різних сторін навчального процесу посідає важливе місце в досягненні кінцевих дидактичних цілей, що проєктуються в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Н. Кузьміна вивчаючи динаміку професійної спрямованості й навчальної мотивації, установила залежність їх характеру від адекватності уявлень студентів про цілі навчання, значимість обраної професії та її вимоги до особистості [2].

У прийнятті цілей навчання неабияку роль відіграє пізнавальний інтерес. Результат, отриманий шляхом активного здійснення діяльності (тобто досягнення мети), може виявитися значимим (цінним), емоційно привабливим для студента. У цьому випадку можна говорити про інтерес, пов'язаний з рівнем сформованості навчально-пізнавальної діяльності. Інтерес є виявленням стану мотиваційно-цільової сфери студента – мотивів і цілей. Г. Щукіна розглядає інтерес «як важливу спонуку будь-якої діяльності, котру можна вважати первісною формою суб'єктивних виявів, оскільки вона виражає вибірковий характер і діяльності, і предметів, і явищ навколишньої дійсності» [4, с. 26]. Інтерес не є вродженою властивістю особистості, яка формується в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності на високому рівні. Інтерес пов'язаний з рівнем розвитку й сформованості навчальної діяльності тих, хто навчається, він є виявом їхніх мотивів і потреб у навчанні. Пізнавальні інтереси є основою ціннісного ставлення особистості до освіти, обраної професії, професійної діяльності. Вони є

важливим стимулом формування ціннісного ставлення до знань, котрі акумулюють у стислій формі досвід людства. Пізнавальний інтерес як потреба в пізнанні являє собою освітню цінність. Він спрямований на певний об'єкт, у якості якого виступають духовні, моральні, інтелектуальні, емоційні цінності(О. Анісімов, С. Архангельський , Г. Білавич , М. Боришевський , В. Бутенко , В. Дзюба , Б. Додонов , О. Золотухіна-Аболіна , С. Галенко , Н. Нікітіна , О. Целікова ). Пізнавальний інтерес перетворюється на духовну цінність за правильної та педагогічно доцільної організації навчання. Усвідомлення цілей навчального процесу базується на наступних видах інтересу: безпосередньому інтересі до змісту навчального предмета й інтересі до характеру мисленнєвої діяльності, якої потребує предмет вивчення; інтересі, заснованому на удачі, успіху у вивченні предмету, схильності до його вивчення; опосередкованому інтересі, викликаному зв'язком предмета з майбутньою професійною діяльністю.

Спіраючись на ці види інтересу, викладач вищої школи повинен при організації освітнього процесу досягати усвідомлення студентами дидактичної мети навчальної діяльності і її прийняття як особистісно значущої.

За яскравістю вираженості показників мотиваційного компонента в загальній структурі професійних цінностей майбутнього педагога, використовуючи різні методи дослідження, можна визначити рівень його сформованості у студентів та створити певні педагогічні умови для підвищення цього рівня.

Професійні цінності є ставленням студентів до обраної професії, майбутньої професійної діяльності, до самих себе як спеціалістів в обраній професійній сфері та педагогічній підготовці. Самі ставлення виступають як суспільна й особистісна цінність, рушійна сила професійного розвитку і становлення особистості майбутнього вчителя, а в подальшому, як запорука його професійної успішності.

### Література

1. Платонов Ю. П. Профессионально-педагогическая направленность мастера производственного обучения среднего профтехучилища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. П. Платонов. – Л., 1982. – 19 с.
2. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина. – Гомель, 1976. – 57 с.
3. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. Запорожский ин-т экспертов / В. А. Якунин. – СПб : Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.

4. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.

**А. М. Король**

*м.Кривий Ріг, Україна*

## **ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОДНА ІЗ УМОВ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

Проблема професійної якості набуває все більшої актуальності, що зумовлене низкою причин: зростанням витрат на освіту, збільшенням кількості учнів, необхідністю навчальних закладів бути відкритими до підвищення якості професіоналізму учителів.

Сьогодні, у зв'язку з високими вимогами до особистості вчителя, які останнім часом суттєво зросли, із творчими можливостями, здібностями, професійними цінностями й особистісними смислами, одного «знаннєвого» показника недостатньо. Показники, яким надають перевагу це готовності до творчої діяльності, професійній компетентності, креативності й рефлексивності в розв'язанні педагогічних проблем.

Проблема розвитку особистості, здатної до самоактуалізації в процесі творчої діяльності, визначення її різних аспектів привертала увагу багатьох дослідників. Теоретичні основи творчої діяльності з позиції філософії досліджувалися Арістотелем, М. Бердяєвим, Конфуцієм, Платоном, Г.Сковородою, Ф. Шеллінгом та іншими.

Для подолання протиріч між перспективними завданнями підготовки творчого вчителя й репродуктивним характером педагогічного процесу потрібен механізм стимуляції навчання у формі розумових завдань, навчального діалогу, імітації та гри, гармонізації інтелектуального й емоційного аспектів, єдності змістової і процесуальної сторін підготовки творчих учителів.

Творча діяльність виконує провідну функцію у формуванні творчої особистості. Вона інтегрує особливості різних видів діяльності (пізнавальну, ігрову, художню, музичну) і в той же час визначає ознаки кожної з них.

Творчість як продукт постійного перетворення, виступає в якості інтегративного механізму творчої діяльності, що пов'язано з визначенням загальнолюдських цінностей, свободи волі та уявлень. Творчість є джерелом вічного відродження, вирішення нестандартних завдань.

Останнє сприяє перенесенню поняття «творчість» у площину навчально- творчої діяльності на основі поєднання особистості учня з особистістю митця, коли здійснюється накопичення емоційно-чуттєвого досвіду та процес перевтілення (емпатії), що має відображення у виконавсько-творчій діяльності учня.

Творча діяльність є процесом творення нових суб'єктивних образів, процесом самовдосконалення особистості, що здійснюється за допомогою самостійної координації та зближення різноманітних компонентів художнього образу через суб'єктивні уявлення, фантазування, актуалізацію попереднього досвіду, комбінування та варіювання одиничних та узагальнених ознак образу. Навчити творчості неможливо, але доцільно формувати готовність учнів до творчої діяльності.

Поняття «творча діяльність» передбачає діяльність, результатом якої є новий оригінальний продукт, що має значення для конкретного виду діяльності і суспільну значущість.

На нашу думку, творча діяльність є фактором становлення творчої особистості, якщо вона базується на альтернативних установках вчителя стосовно формування індивідуальної особистості. Сучасний вчитель повинен враховувати доцільність розвитку якостей особистості, яка зберігає незалежність думок, здібність до ризику викласти власну творчу позицію, невтомного дослідницького пошуку, нестандартного мислення, спілкування в комунікативній діяльності, передбачення та прогнозування. Вона повинна бути скерована на розвиток сили особистості, її сміливості, збільшення життєвої енергії, встановлення взаємозв'язків між мисленням, почуттями та поведінкою.

Суб'єктом творчої діяльності є вчитель та учень. Вона визначається рівнем взаємодії та розвитком спільної діяльності і передбачає наявність мети, мотивів, предметного змісту, розробки прийомів та засобів досягнення результатів.

Творча діяльність вчителя характеризується рівнем сформованості активної та самостійної особистості в підвищенні професійних якостей.

В основу творчої діяльності покладено принцип синтезу підходів: а) генетичного, що враховує потреби розвитку активного ставлення до діяльності; б) функціонального, який забезпечує реалізацію сформованого ставлення, зафіксованого в образі кінцевого результату. В даному випадку поняття «образ» розглядається в аспекті цілісної системи пізнавальних гіпотез, а творча діяльність – як процес, який розгортається між суб'єктом та об'єктом.

На нашу думку, творча діяльність вимагає конструювання таких спільних дій вчителя та учня, які дозволяють вчителю визначати індивідуальні особливості творчості учня, створити перепони для подолання стереотипів, що впливають на свідомість учня, і таким чином впливати на процес розвитку нових психічних якостей.

Творча діяльність є однією з форм вищої активності, коли враховуються особливості вищих духовних цінностей всесвіту, забезпечуються умови для співвідношень особистості як центру всесвіту з вищими духовними цінностями, зв'язок епох та діалог культур.

У процесі творчої діяльності вчителя формуються його індивідуальні професійні якості, що впливають на подальшу діяльність з учнями. У професійній літературі представлено кілька тлумачень поняття «якість»: якість як ступінь досягнення заздалегідь поставленої мети, як готовність до мети (Ball С., 1985); додаткова вартість (Meclain С., 1989). Деяко інший підхід до оцінювання якості пропонують L. Harvey і D. Green, зауважуючи, що, по-перше, якість означає різні речі для різних людей; по-друге, якість пов'язана з діями й результатами (L. Harvey, D. Green, 1993). Аналізуючи досвід підготовки фахівців за кордоном, Л. Одерій зазначає: «Якість підготовки спеціаліста – комплекс ознак, що характеризують рівень володіння системою знань і уміння їх використовувати в професійній діяльності» [2, с. 175].

Згідно з визначенням О. Ляшенка, «якість – це системна методологічна категорія, яка відображає ступінь відповідності результату поставленій меті» [1]. У Доктрині розвитку освіти України XXI століття якість освіти схарактеризована як «ступінь відповідності показників стану й результатів освітньої системи сформульованим цілям» [3].

Отже, якість – це характеристика освіти, що являє собою сукупність ознак, показників, які дають змогу задовольнити потреби людини й відповідають інтересам суспільства та держави.

Творча діяльність не повинна бути обмежена лише оволодінням теорії, умінь і навичок. Професійна успішність вчителя має відбуватися на рівні емоційно-творчого ставлення до ситуації, яка наповнена особистісно-ціннісним смислом, розкриває значення знань у творчій діяльності вчителів і підвищенні рівня їхнього професіоналізму.

У ході творчої діяльності, орієнтованої на особистість учня, переважають суб'єкт-суб'єктні взаємини, що спрямовані на саморозвиток, самореалізацію власної позитивної «Я-концепції». Професійну успішність вчителя характеризують як творчу особистість, яка цілеспрямовано здобуває кваліфікацію відповідно до

повного освітньо-кваліфікаційного стандарту в процесі спеціально організованої педагогічної підготовки.

Педагогічна підготовка до творчої діяльності вчителя, її стратегія на підвищення якості й забезпечення високого рівня професіоналізму відбувається шляхом реалізації принципу ролівої перспективи, організації самостійної роботи з оволодіння педагогічною теорією, наукової роботи й педагогічної практики для здобуття педагогічного досвіду.

На сучасному етапі розвитку освіти особливо необхідною є підготовка творчого вчителя, який усвідомлює своє призначення, упевнений у собі та в доцільності власних професійно-педагогічних дій, уміє робити фаховий вибір і відповідати за це.

### Література

1. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування результату поставленої меті / О. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1. – С. 5–12.
2. Одерій Л. П. Оцінка в міжнародній системі освіти: Методологія та інструментарій / Л. П. Одерій. – К. : ІСДО, 1995. – 196 с.
3. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://mon.gov.ua/images/laws/ Ukaz\\_Pr\\_ 347.doc](http://mon.gov.ua/images/laws/ Ukaz_Pr_ 347.doc).

**Л. С. Костенко**  
*м. Сміла, Україна*

## ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток української держави зумовлює необхідність виховання нового типу особистості з високим рівнем духовності й культури, спроможної самостійно приймати нестандартні рішення, здійснювати вільний вибір, творчо мислити. В основу формування особистості повинні бути покладені, передусім, ідеї гуманістичної парадигми особистісно-орієнтованої освіти та виховання [1, с. 202].

Творчий підхід до освітнього процесу вимагає від педагогів не лише праці, заснованої на рекомендаціях нині діючих програм навчання та виховання, диференційованого та індивідуального підходу до дітей, але й ґрунтовних наукових знань з проблем теорії творчості та обдарованості, володіння новітніми методиками їх діагностики та формування, способами активізації творчої діяльності дітей

дошкільного віку. Це вимагає переходу від директивної до особистісно-зорієнтованої моделі освітнього процесу, що націлює на пошук нових шляхів і засобів, які забезпечуватимуть розвиток внутрішніх можливостей дітей дошкільного віку, їхніх потреб, інтересів, творчих здібностей.

Творча уява – це процес створення нових, оригінальних образів та ідей. Творча уява є особливою інтелектуальною діяльністю, спрямованою на перетворення навколишнього світу. Опорою для створення образу з її використанням слугує не лише реальний предмет, а й виражені у слові уявлення. Це зумовлює активний розвиток словесних форм уяви, пов'язаних з розвитком мовлення, мислення, коли дитина створює в уяві казки, історії поза конкретною ситуацією, переживаючи почуття свободи, незалежності від неї, бачить її очима різних людей, тварин, предметів.

Дошкільні роки – це період початку розвитку творчої уяви. Перші її прояви спостерігаються вже тоді, коли дитина здатна відтворити почуте, доповнити образ героя казки новими рисами, придумати нові події. Під час малювання, елементи творчої уяви виявляються у комбінуванні малюнка, використанні кольорів. Ще більше творчих компонентів можна спостерігати у рольових іграх дітей. Чим старшою стає дитина, тим більше вона може доповнювати предмети, яких не вистачає, уявними – подумки перетворювати реальні умови, в яких відбуваються дії.

Педагогіка у пошуках методів виховання сучасних дітей постійно звертається до тисячолітнього досвіду народу, який свідчить про те, що виховання дітей дошкільного віку починається з казки, що здатна виховувати і навчати, об'єднувати дітей та батьків. Казка як своєрідний жанр народної та літературної творчості посідає значне місце у фольклорі всіх країн світу.

Для гармонізації особистості дитини старшого дошкільного віку, що обумовлена відновленням внутрішнього балансу, почуттям впевненості у власних силах, розвитку творчого мислення, творчих вмінь і навичок, доцільно використовувати авторську казку в освітньому процесі. Авторська казка розглядається як засіб розвитку творчих здібностей, здатності фантазувати, мріяти, створювати нові образи, тощо [2, с. 67].

Роль авторської казки в житті дітей батьки часто недооцінюють. Казка глибоко проникає в думки дитини, змушує замислитися. Читаючи казку дитина потрапляє у чарівний світ мрій, фантазуючи уявляє, аналізує, розмірковує і, відповідно, розвивається.

Авторська казка, вводячи дитину дошкільного віку у світ фантазії, пробуджує їх до активної діяльності. Спочатку до співтворчості, а потім і до творчості. Бажання дітей дошкільного віку пізнати навколишнє життя, взяти в ньому активну участь, змінити його виявляється у їхньому фантазуванні. Саме тому, діти дошкільного віку люблять не тільки слухати, а й самостійно складати казки. Ознайомлюючись із чужими казками та створюючи власні, дитина залучається до мистецтва, як одного з видів естетичної діяльності людей.

Спочатку, добираючи казки, варто обирати такі, які можна не читати, а переповідати дітям. Це дасть змогу бачити очі дітей, їхню реакцію на розповідь. Діти старшого дошкільного віку прагнуть самостійно придумати оповідання чи казку. У них досить розвинена творча уява, є певний життєвий досвід і вміння зв'язно висловлювати власні думки. Самостійне придумування казок, сприяє розвитку творчих здібностей дітей, що є одним з важливих завдань виховання підростаючого покоління [3, с. 86].

Авторська казка – це природний простір для величезного дитячого потенціалу, середовище, де компенсується нестача дії у реальному житті.

### Література

1. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації. Київ: Грамота, 2003. 216 с.
2. Кардаш І. М. Розвиток творчості дітей дошкільного віку засобами українського фольклору. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 2. С. 67-71.
3. Максимова В. Казка як метод гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. № 32. С. 84-90.

**І. А. Кравцова, Н. І. Білоконна**  
*м. Кривий Ріг, Україна*

## **ВЗАЄМОДІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасна освіта в Україні докорінно змінює свою парадигму. Нині вона стверджує «дитиноцентризм», що зумовлює необхідність впровадження інноваційних систем навчання та потребує вдосконалення професійної підготовки фахівців, здатних компетентно виконувати

педагогічну діяльність, що ґрунтується на засадах міжособистісної суб'єкт - суб'єктної взаємодії . У контексті нової парадигми освіти переосмислюється розуміння сутності навчально-виховного процесу як «цілеспрямованої, свідомо організованої динамічної взаємодії педагогів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання» [4,с.253]. Така точка зору передбачає рівноправні суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача й студентів.

Аналіз широкого кола наукових джерел показав, що проблемі підготовки педагогічних кадрів приділяється значна увага. Різні аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої освіти розкриваються у дослідженнях І.Беха, М. Гриньової, П.Гусака, Л.Кондрашової, О.Савченко, М.Сметанського, М.Солдатенка та ін..

Сьогодні проблема педагогічної взаємодії визначається як одна з найбільш актуальних, особливо у ході реформування освіти в Україні: перехід до ступеневої підготовки педагогічних кадрів, новий зміст програм, що відповідають Державному стандарту початкової освіти (2018р.) та орієнтуються на діалогічну чи полілогічну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу.

Взаємодія – це процес безпосереднього чи опосередкованого впливу педагога й вихованців один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і взаємозв'язок, взаємоперехід, взаємотворчість. Педагогічний вплив, як зазначає І.Дичківська, – це вплив «педагога на свідомість і поведінку, організацію життя й діяльності вихованців з метою формування у них певних якостей особистості та забезпечення успішного досягнення цілей» [1, с.345]. У психолого-педагогічних дослідженнях термін «педагогічна взаємодія» позначається різними поняттями: «педагогічні відносини», «педагогічний взаємозв'язок», «співробітництво», «співпраця», «співтворчість».

У наукових працях визначилася думка про те, що передумовою ефективності педагогічної взаємодії є емпатія – розуміння емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини, в її суб'єктивний світ. Її можна вважати «новим феноменом людської свідомості, що виявляється у здатності бачити світ очима іншої людини, відчувати її переживання й потреби» (Г.Річардсон ).

Емпатія є внутрішньою стороною педагогічної взаємодії, що реалізується через спілкування, співробітництво, співтворчість усіх учасників навчально-виховного процесу для досягнення спільної мети діяльності. Взаємодія викладача і студентів – цілісна соціально-психологічна система, яка складається з єдності перцептивного, комунікативного та інтерактивного компонентів, які взаємопов'язані

між собою: викладач може зрозуміти внутрішній світ студента, спілкуючись з ним. Довіра і відкритість у спілкуванні виникає при умові розуміння викладачем внутрішнього світу студента, результат співпраці та співтворчості залежить від передбачення емоційних реакцій іншої людини в конкретних ситуаціях.

Важливим для нашого дослідження є не стільки комунікативна сторона цієї взаємодії, скільки інтерактивна і перцептивна та виявлення ефективних способів її організації. Слід наголосити, що інтеракція – це шлях формування творчої особистості, створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу вихованця, для його саморозкриття, самоутвердження. Це співнавчання, в якому викладач і студенти рівноправні суб'єкти процесу навчання. Викладач керує розумовою діяльністю студентів, спрямовує її, залучаючи до діяльності через пізнання світу і себе в ньому.

Зазначимо, що способи організації взаємодії є організованою системою об'єднаних за певним принципом прийомів, зумовлених сукупністю засобів та особливістю взаємозв'язків учасників навчально-виховного процесу. Тому способи організації взаємодії віднесемо до певних груп.

До першої групи належать способи організації взаємодії викладача і студентів, зумовлені відносинами в системі «ЛЮДИНА–ЛЮДИНА». Найбільш широко використовуються діалоги, бесіди в групі чи в колі, дискусії, диспути, функціонально-рольові ігри: «Я–вчитель початкових класів», «Вживання в образ», «Крісло автора», письмова конференція тощо. Перераховані способи використовуються в різних ситуаціях: для виявлення професійних здібностей майбутніх спеціалістів, самооцінки, самоаналізу, самоконтролю, спільного вибору теми та методики діяльності, планування роботи, обговорення і прийняття рішень, виявлення і виправлення помилок; взаємоперевірки та взаємооцінювання, участі в оцінці заняття; розв'язанні проблемних ситуацій тощо. Фронтальна бесіда чи дискусія передбачають використання цікавих прийомів: мозковий штурм, бесіда в колі, мікрофон.

Діалог між викладачем і студентом чи кількома студентами починається як ситуація для бесіди на визначену заздалегідь тему. При цьому важливо навчити майбутніх учителів початкових класів Нової української школи вислуховувати думки інших та створювати власні. Концентрація уваги при такій розмові дуже висока. Діалоги за схемою «викладач-студент-внутрішнє Я» застосовується з перших днів навчання. Діалоги за схемою «викладач-студент-студент» доцільно

проводити наприкінці навчання на I курсі, але попередньо необхідно навчити студентів правильній постановці запитань і точній відповіді.

Бесіда в групі має трьох або більше учасників. Соціальна структура групи відіграє важливу роль: існують такі студенти, які не виявляють активності у спілкуванні. Бесіди у мікрогрупах за схемами «викладач – студент – студент», «студент – студенти» доцільно розпочинати з I курсу. Це позитивно впливає на формування професійних умінь і навичок майбутніх спеціалістів.

Мікрофон – говорять по черзі студенти, які тримають символічний мікрофон.

Особливе значення для майбутніх вчителів початкової школи має організація взаємодії під час методичного тренінгу, розв'язання методичної ситуації чи сюжетно-рольової гри. У такий спосіб активізується пізнавальна діяльність студентів, відбувається свідоме закріплення теоретичних знань, формуються важливі професійні уміння і навички. Взаємодія відбувається у системі «викладач – студент – студенти».

Організація взаємодії за схемою «викладач – студент – компетентні особи» полягає у зборі майбутніми фахівцями Нової української школи інформації для повідомлення на занятті. Як свідчить практика, студенти уважніші до повідомлень однокурсників, ніж викладача, що активізує їх навчальну діяльність.

Друга група способів організації взаємодії викладача зі студентами передбачає опосередковану науковим середовищем: діалог «викладач – студенти – наукові джерела» забезпечує майбутнім фахівцям здобуття власного методичного досвіду. Вільний вибір об'єктів вивчення дозволяє засвоїти досвід майстрів педагогічної праці, взяти найцікавіше у свою «методичну скарбничку».

На сучасному етапі розвитку освіти в практиці вищої педагогічної школи широко застосовуються комп'ютерні технології, які передбачають взаємодію викладача та студентів через комп'ютер, як засобу, що допомагає засвоїти теоретичні поняття. Таке засвоєння досягається шляхом моделювання понять. Разом з тим, реалізуються принципово нові стратегії навчання. Головне, що відрізняє комп'ютер від інших засобів навчання, – це можливість діалогу – не формального діалогу, коли комп'ютер ставить запитання, а студент повинен відповідати в жорстко заданих рамках, а інтерактивного діалогу: коли головним у діалозі стає студент, коли він нав'язує комп'ютеру свої правила або «навчає» його, примушуючи виконувати певні дії. При застосуванні комп'ютера у майбутнього педагога змінюється позиція –

він стає носієм нового педагогічного мислення і принципів співпраці, професіоналом, що рефлексує, здатним до проектування і перепроєктування своєї діяльності відповідно до зазначених принципів педагогічної співпраці.

Отже, на основі аналізу теоретичних досліджень виявлено різні способи організації взаємодії викладача і студентів у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи. Доведено, що використання зазначених у статті способів організації взаємодії викладача і студентів стимулює активну навчальну діяльність майбутніх вчителів початкових класів; сприяє формуванню у них пізнавальних інтересів, цілісному особистісному і професійному розвитку та самореалізації кожного студента, виникненню позитивних емоцій у навчанні.

### Література

4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. –352с.

**Н. О. Кравцова**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

З упевненістю можна сказати, що кожна дитина народжується з природними творчими задатками, але творчими людьми виростають лише ті, умови виховання яких дозволили розвинути ці здібності вчасно. Багато залежить від того, хто опиниться поруч із дітьми, коли вони робитимуть перші кроки у складний та багатогранний світ мистецтва.

До основних засобів розвитку творчої індивідуальності дітей дошкільного віку доцільно віднести: засоби образотворчого мистецтва, засоби художньої праці, засоби музичного та театрального мистецтва. Розглянемо докладніше особливості розвитку кожного із них.

Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності. Образотворча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самостійно створювати прекрасне, а також бачити його у творах мистецтва. Сприятливий розвиток дитячої творчості залежить від правильного керівництва з боку дорослих. Великого значення в організації образотворчої діяльності дітей набуває

вміння вихователя пов'язати особливості створення художнього образу в мистецтві з власне художньою діяльністю дітей; адаптувати виразні засоби мистецтва живопису, графіки в такий вид образотворчої діяльності, як малювання; виразні засоби скульптури – в ліплення; вчити дітей створювати декоративні роботи за мотивами народного декоративно-ужиткового мистецтва, використовувати елементи конструкторських рішень архітектури у конструктивній творчості дітей.

Найважливішою умовою розкриття творчої активності дітей є створення загальної атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягти успіху для кожної дитини. Таке завдання вимагає особливої уваги. Під час виконання дітьми завдань їм необхідно надавати допомогу. Слід намагатися організувати спілкування таким чином, щоб кожна дитина могла відкрито радіти результатам як власної, так і спільної творчості. Отже, творчість – важлива складова системи виховання, в ній узагальнено весь життєвий досвід дитини – чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний, трудовий. Вона лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок, саме тому так важливо сформувати у дітей основи творчості [4].

Натомість, художня праця є чи не найбільш цікавим видом діяльності дітей дошкільного віку. На нашу думку, можна виділити такі важливо значимі моменти розвитку творчих здібностей дошкільників, які можуть бути реалізовані на заняттях з художньої праці: мети діяльності та способів її досягнення, що також є немаловажливим при формуванні творчої особистості. При цьому особливості ранньої творчої діяльності під час художньої праці проявляються в тому, що: по-перше, творчі прояви дитини спостерігаються досить рано та носять індивідуальний характер. Саме тому дитячі вироби на заняттях з художньої праці можуть бути досить різноманітними навіть при однотипній постановці завдання; по-друге, для дитячої творчості характерні непередбачуваність та спонтанність, що також дозволяє отримати досить різноманітні результати художньо-конструктивної діяльності з різних матеріалів: паперу, картону, природного і покладкового матеріалів тощо. по-третє, дитина під час творчої діяльності проявляє підвищену допитливість, що може слугувати фактором нестандартного підходу до стандартних ситуацій; по-четверте, під час художньої праці дитина почувається в своєрідному самостійному середовищі, на певний момент вільному від впливу дорослих і створює власне, нове, те, що не існує в реальному житті; по-п'яте, у дитини під час художньої праці розвивається уява для створення творчого образу (особливо з природного матеріалу): оригінального,

варіативного, гнучкого. Підводячи підсумок проведеного дослідження, можемо сформулювати основні принципи розвитку творчих здібностей на заняттях з художньої праці:

– принцип комплексності – лише використання широкого набору методів і засобів навчання під час занять з художньої праці дозволить проводити всебічний розвиток творчих здібностей;

– принцип ієрархічності – завдання на заняттях мають надаватися по мірі наростання складності та всебічної варіативності (від простого до складного та більш складного);

– принцип індивідуальності – можливість дитини при формуванні поробки внести свій авторський (індивідуальний) внесок у її створення (відмінність форми чи кольору певної частини поробки, власний спосіб поєднання частин поробки тощо);

– принцип пізнавальності – розвиток у дитини допитливості на основі формулювання загальної мети заняття та використання творчого пошуку шляхів її досягнення;

– принцип інтерактивності – можливість в заданий момент часу швидко продукувати творчі результати;

– принцип оригінальності – здатність формувати нові, неочікувані ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих; – принцип самостійності – можливість самостійного творчого пошуку виготовлення поробки (лише коли дитина не в змозі самостійно зробити поробку, дозволяється допомога дорослих, інакше творчі здібності розвиваються повільніше або не розвиваються взагалі) [3, с.10].

В дитині важливо розвивати все краще, що закладено в ньому від природи; враховуючи схильності до певних видів музичної діяльності, на основі різних природних завдатків формувати музичні здібності, сприяти загальному розвитку. Музичні здібності дітей виявляються у кожного по-різному. У деяких вже на першому році життя всі три основні здібності – відчуття ладу, музичнослухові уявлення і відчуття ритму – виражені достатньо яскраво, швидко і легко розвиваються, це свідчить про музичність; у інших пізніше. Найбільш складно розвиваються музично–слухові уявлення – здатність відтворювати мелодію голосу, точно її, інтонуючи, або підбирати її по слуху на музичному інструменті. Основною формою музичної діяльності в дитячому саду є заняття, які передбачають не тільки слухання музичних творів доступних для сприйняття малюків, навчання їх співу, рухам в музичних іграх і танцях, але і навчання їх грі на дитячих музичних інструментах. Заняття з розвитку творчих музичних здібностей дітей

слід проводити, поєднуючи два таких важливих розділи, як навчальне та творче музикування.

1. Навчальне музикування – це ознайомлення дітей з найпростішими елементами музичної мови та навчання дітей вмінню практично використовувати їх у роботі над формуванням звуковисотного слуху та метро ритму.

2. Творче музикування – це імпровізаційно–творча «гра в музику» в найрізноманітніших формах, поєднуючи музику, мову та рух. Мета цього музикування полягає в розвитку творчих здібностей дітей та їх навчання дії. Саме тому воно формою та змістом більшою мірою відповідає природі дітей дошкільного віку та принципам ігрових методик, наявних у світовій практиці [4].

Доцільно зазначити, що театралізована діяльність дозволяє дитині вирішувати багато проблем ситуації опосередковано від особи якого персонажа. Це допомагає долати боязкість, невпевненість у собі, сором'язливість. Таким чином, театралізовані заняття допомагають всебічно розвивати дитину. Тому не випадково у тимчасових (зразкових) вимогах до змісту і методам роботи в дошкільній освітній установі виділено спеціальний розділ «Розвиток дитини в театралізованій діяльності», в критеріях якого підкреслюється, що педагог зобов'язаний:

– Створювати умови для розвитку творчої активності дітей в театралізованій діяльності (заохочувати виконавську творчість, розвивати здатність вільно і розкріпачено триматися при виступі, спонукати до імпровізації засобами міміки, виразних рухів і інтонації і т.д.);

– Залучати дітей до театральної культури (знайомити з пристроєм театру, театральними жанрами, з різними видами лялькових театрів); – Забезпечувати взаємозв'язок театралізованої з іншими видами діяльності в єдиному педагогічному процесі;

– Створювати умови для спільної театралізованої діяльності дітей і дорослих [1].

Театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів, є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини. Водночас, вона виступає як специфічний вид дитячої активності, один із найулюбленіших видів творчості. У театралізованій діяльності реалізуються потреби дитини у самовираженні, спілкуванні, пізнанні себе – через відтворення різних образів Творчість дітей в театральній

ігровій діяльності виявляється в трьох напрямках: (які можуть об'єднуватися) творчість продуктивна (твір власних сюжетів або творча інтерпретація заданого сюжету); виконавська (мова, рухи) – акторські здібності; оформлювальна (декорації, костюми тощо). З психологічної точки зору дошкільне дитинство є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці діти надзвичайно допитливі, у них є величезне бажання пізнавати навколишній світ. Становлення компетентності дитини в різних сферах художньої діяльності, готовності до гри–драматизації здійснюється в сім'ї, за підтримки батьків і в педагогічному процесі ДНЗ [2, с. 163].

Отже, розвиток творчої індивідуальності дошкільника відбувається у продуктивних видах діяльності, які передбачають поєднання особистісних, психологічних та вікових особливостей дітей.

### Література

1. Музично–театралізована діяльність як засіб творчого розвитку дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/melnuk.pdf>
2. Олійник О. М. Театрально–ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.–метод. посіб. / О. М. Олійник. – Кам'янець–Подільський : Волощук В. О., 2017. – 163 с.
3. Коломоєць Т. Г. Розвиток творчості дітей дошкільного віку на заняттях з художньої праці / Т. Г. Коломоєць // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. – 2017. – № 149. – С. 10
4. Розвиток творчих здібностей дітей засобами образотворчого мистецтва [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/7809/1/ROZVYTOK%20TVORChYKh%20ZDIBNOSTEI%20DITEI%20ZASOBAMY%20OBRAZOTVORChONO%20MYSTETsTVA.pdf>

**З. М. Крамська**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В УМОВАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Характеризуючи підготовку студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи в умовах реформаційних змін на початку ХХІ ст., зазначимо, що її зміст поступово розширюється й охоплює такі напрями досліджень: геологічні, гідрогеологічні, геоморфологічні,

метеорологічні, гідрологічні, геоботанічні, зоогеографічні, фенологічні, економіко-географічні, топонімічні, дослідження ґрунтів, природно-територіальних комплексів.

Так, геологічні дослідження передбачають вивчення геологічної будови (розташування території відносно великих геоструктур них елементів; геологічна історія розвитку території; дочетвертинні відклади – вік, склад, потужність, походження, окам'янілості, умови залягання, народногосподарське значення; корисні копалини та їх використання) і корисних копалин регіону, збирання зразків порід [1, с. 35]. Такі дослідження доцільно проводити від час польової практики, тому супроводжуються вони спостереженнями, збиранням зразків корисних копалин із нанесенням отриманих даних на маршрутну карту.

Метеорологічні дослідження погоди, зазвичай, проводяться на шкільному майданчику, а вивчення мікроклімату регіону – під час подорожі. За наявності доцільним є відвідування метеостанції. Отримані спостереження, що включають з'ясування температури повітря, напряму, швидкості й сили вітру, хмарності, наявності й кількості опадів, заносяться до «Щоденника погоди». Окрему увагу слід звертати на особливі метеорологічні явища, зокрема, різновиди атмосферних опадів, грозові й оптичні явища, що мають сезонний характер.

Із метеорологічними дослідженнями тісно пов'язані фенологічні, що передбачають спостереження сезонних явищ природи, зміни кліматичних умов протягом певного періоду. При цьому спостереження за рослинами називають фітофенологічними, а за тваринами – зоофенологічними. Це найбільш прості й доступні дослідження, що не потребують спеціального технічного обладнання, а результати заносяться до спеціального журналу, щоденника або календаря природи, у якому фіксують дату зміни сезонних явищ у рослинному чи тваринному світі, місце спостереження, метеорологічні й гідрологічні дані, характер і температуру ґрунту, сезонні фенологічні явища. Окрему увагу в записках слід приділити стислій характеристиці регіону з зазначенням географічного положення (широта, довгота, висота над рівнем моря та інші дані про місцезнаходження), рельєфу місцевості, її загальних особливостей, характеру ґрунту і підстилаючої поверхні, захищеності від вітру, особливості рослинності, а також вплив на них діяльності людини. Такі дослідження не повинні бути епізодичними.

Популярними в закладах освіти є також гідрологічні дослідження водойм, що супроводжують візуальним спостереженням за фауною, на основі яких складаються характеристики видового і кількісного складу тваринного світу не лише водойм, але й лісових територій, лук,

лісосмуг, парків, сільськогосподарських угідь. Практичне значення цих спостережень полягає у вивченні господарського використання тваринного світу і шляхів підвищення продуктивності різних угруповань тварин, впливу людей на їхні популяції, охорону рідкісних видів і боротьбу зі шкідниками рослин.

Особливе значення в підготовці студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи в Новій українській школі має відводитися дослідженню природно-територіальних комплексів, що включають ознайомлення зі спеціальною літературою, краєзнавчими матеріалами, що містять характеристику регіону.

При підготовці студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи в Новій українській школі слід урахувувати зміст природничої освітньої галузі, що практично реалізується у процесі вивчення предмета «Я досліджую світ». У програмі, що укладена О. Савченко, це безпосередньо здійснюється під час опанування змістової лінії «Людина і природа», сутність якої передбачає «пізнання природи; взаємозв'язок об'єктів і явищ природи; рукотворний світ людини; відповідальну діяльність людини у природі; роль природничих знань і технологій у житті людини; залежність між діяльністю людини і станом довкілля» [2]. При цьому можливими засобами інтеграції у процесі реалізації програми «Я досліджую світ» передбачено включення учнів у практику виконання різноманітних завдань дослідницького характеру, зокрема, таких: «дослідження-розпізнавання (Що це? Яке воно? Обстеження за допомогою органів чуття, опис, порівняння з іншими предметами, явищами; спільне – відмінне, до якого цілого воно належить); дослідження-спостереження (Як воно діє? Що з ним відбувається? Для чого призначене?); дослідження-пошук (запитування, передбачення, встановлення часової і логічної послідовності явищ, подій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків (Чому? Яким чином? Від чого залежить? З чим пов'язано?), догадка, висновок-узагальнення)» [2].

Студенти педагогічних коледжів повинні навчитися спрямовувати діяльність молодших школярів упродовж першого року навчання на досягнення таких результатів: розпізнання тіл неживої і живої природи, рукотворних об'єктів; розуміння значення сонячного світла і тепла на Землі; формування уявлення про повітря, воду, ґрунт, їх властивості, про різноманітність живих організмів, про добові та сезонні зміни у природі, причини їх повторюваності; групування об'єктів природи за однією ознакою; установлення найпростіших взаємозв'язків у живій і неживій природі, між живими організмами і навколишнім середовищем, між природними умовами та господарською діяльністю людей; розуміння

цінності природи для життя людей, залежності якості життя людей від стану навколишнього середовища; вибір у найближчому середовищі природних об'єктів дослідження з застосуванням доступного обладнання (лупа, термометр, компас, лінійка), різних джерел для пошуку інформації про довкілля; розпізнання рукотворних тіл у найближчому середовищі, матеріалів (деревина, гума, папір, метал), з яких вони виготовлені; дотримання правил поведінки у природі та пояснення їх іншим; посильна участь у природоохоронній діяльності [2].

У другому класі результати краєзнавчої роботи учнів Нової української школи розширюються: уявленням про форму Землі, вплив Сонця на сезонні явища у природі, причини змін пір року, їх назви з відповідними місяцями, явищами в живій і неживій природі в різні пори року, умови вирощування рослин; наведенням прикладів зв'язку людини і природи; розпізнанням змін у живій і неживій природі, органів рослин, тварин різних груп; розрізненням форми земної поверхні; класифікацією за певними ознаками рослини і тварин своєї місцевості, тіл неживої природи; визначенням мети дослідження, вибором послідовності дій і обладнання для його виконання; виконанням дослідницьких завдань (дослідження властивостей повітря, води, ґрунту, гірських порід, рослин своєї місцевості; вимірювання температури повітря, води; спостереження за тваринами, добовими і сезонними змінами у природі); визначенням суттєвих ознак об'єктів неживої та живої природи на основі проведених досліджень; фіксацією результату досліджень доступними способами і відповідними висновками; отриманням знань про природу через застосування різних джерел інформації, у навчальних і життєвих ситуаціях; наведенням прикладів виробів, які допомагають людині у побуті; поясненням використання матеріалів на основі їх властивостей; отриманням інформації про найважливіші винаходи людства з застосуванням різноманітних джерел; усвідомленням того, що природа потребує охорони; посильною участю в природоохоронній діяльності [2].

Підводячи підсумок сказаного, зазначимо, що обрана нами проблема зумовлена посиленою увагою сучасників до проблем розвитку краєзнавства як на загальнодержавному, так і регіональному рівнях. Підтвердженням цього є Указ Президента України «Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні» (від 23.01.2001 р.) [4], а також ухвалення «Програми розвитку краєзнавства на період до 2010 року» (від 10.06.2002 р.) [5], де краєзнавству відводиться пріоритетна роль у відродженні «духовності, історичної пам'яті, формуванні у громадян і, передусім, у молоді любові до рідного краю, національного патріотизму,

поваги до людини, відповідальності за збереження історико-культурного надбання».

### Література

1. Крачило М. П. Краєзнавство і туризм : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1994. 191 с.
2. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://putped.edu.ua/koledzh/navchalna-diyalnist/nova-ukrajinska-shkola/normativna-baza-novoji-ukrajinskoji-shkoli/834-tipova-osvitnya-programa-rozrobлена-pid-kerivnitstvom-o-ya-savchenko.html>
3. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
4. Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні (від 23.01.2001 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/35/2001>
5. Програма розвитку краєзнавства на період до 2010 року (від 10.06.2002 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/789-2002-%D0%BF>

**О. В. Красних**

*м. Кривий Ріг, Україна*

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ УМОВАХ КОЛЕДЖІВ ТА ТЕХНІКУМІВ**

Професійна підготовка майбутніх фахівців потребує системного управління, яке включає розроблену систему навчально-виховної та науково-методичної роботи коледжів та технікумів та активну взаємодію усіх учасників цього процесу (студентів, викладачів, кураторів, адміністрації коледжу та технікуму). При висвітленні цього питання проаналізовано методологічні засади загальної теорії управління (М. Альберт, І. Ансофф, В. Г. Афанасьєв, Д. М. Бобришев, Г. Райт, Б. А. Гаєвський, Д. М. Гвішиані, Б. І. Коротяєв, М. Х. Мескон, Б. З. Мильнер, Ф. У. Тейлор, А. Файоль, М. П. Фоллет, Ф. Хедоурі, Ф. І. Хміль); теоретичні положення адаптивного управління освітніми закладами (Л. І. Бровкіна, В. А. Забродський, Г. В. Сльникова, А. І. Кредисов, М. П. Нечаєв, М. М. Плітінь, Г. А. Полякова, А. Л. Фрадкова, Т. В. Фролова та ін.).

У найширшому філософському розумінні управління – це «елементарна функція організованих систем різної природи

(біологічних, соціальних, технічних), яка забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, мети діяльності» [5, с. 704].

Ряд учених розуміють управління як внутрішньо притаманну властивість суспільства на будь-якій стадії його розвитку. Зокрема В.Г.Афанасьєв вважає, що «управління є сукупністю певних дій (операцій), які здійснюються людиною, суб'єктом управління щодо об'єкта, з метою його перетворення та забезпечення його руху до заданої мети» [1, с. 58]. Свідомий і цілеспрямований характер управлінської діяльності можна назвати її важливим атрибутом. Зокрема відомий австро-американський учений, автор концепції управління за цілями П.Ф.Друкер відзначає інтегруючий характер управлінської діяльності, приділяючи увагу тій властивості управління, яка перетворює неорганізований натовп в ефективну цілеспрямовану виробничу групу [3].

Саме управління з англійської мови означає менеджмент (від англ. management – управління) і використовується у таких значеннях: «як функція, спеціальний вид діяльності в організаціях; певна категорія людей, соціальний прошарок тих, хто здійснює роботу з управління; спеціальна галузь, яка допомагає здійснювати цю діяльність» (М. Х. Мескон).

У науковій літературі поняття «управління» і «менеджмент» не є ідентичними. По-перше, названі поняття ототожнюються, що пояснюється перекладом поняття «менеджмент» як «управління, завідування, вміння володіти, керівництво» тощо. По-друге, ряд дослідників вважає, що поняття «менеджмент» вужче за поняття «управління»; воно є одним із видів управління, менеджмент в основному стосується різних аспектів діяльності керівника, у той час як поняття «управління» охоплює всю галузь людських стосунків у системі «керівники – виконавці». По-третє, поняття «менеджмент» трактується як зовсім інше управління, якому треба ретельно і довго навчатися. Таке тлумачення менеджменту передбачає керівництво колективом людей; це ефективні взаємовідносини між особистостями, які обіймають певні посади. На думку Л.І.Євенко, «менеджмент – це вміння досягати поставленої мети, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей. Менеджмент – управління – функція, вид діяльності щодо керівництва людьми в різноманітних організаціях...». Загалом, менеджмент являє собою цілеспрямований вплив на діяльність усіх працівників організації для успішного досягнення встановлених ними цілей у змінному середовищі шляхом продуктивного використання

наявних ресурсів. Менеджмент як спеціальний вид діяльності в організаціях розкривається у роботах М. Х. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоурі, П. Моклера.

Ми погоджуємося з думкою учених, що управління слід розглядати в широкому розумінні цього поняття, яке охоплює всю специфіку людських ділових взаємовідносин на різних рівнях, різноманітні чинники (економічні, соціальні, психологічні, організаційні, педагогічні тощо) ефективності цих зв'язків і визначає роль кожної особистості (суб'єкт, об'єкт управління) в системі управління, в здійсненні запланованих завдань. Таким чином, «управління передбачає керівництво людьми і взаємостосунками між ними в системі ділового спілкування та взаємодії, координацію і організацію їх діяльності, ефективне використання всіх наявних засобів, спрямованих на виконання накреслених цілей і запланованих завдань раціональним, гуманним, економічним і правовим шляхом» (Л. Е. Орбан-Лембрик [4, с. 27]).

І.П.Волков із загально-правової точки зору дає таке визначення поняттю «керівництво», що це «процес правової організації і управління спільною діяльністю членів колективу, який здійснюється керівником як посередником соціального контролю і влади» [2, с. 79]. Між поняттями «управління» і «керівництво» існує своєрідний взаємозв'язок: з одного боку, управління містить у собі керівництво як суб'єктивний компонент, а з іншого – воно само є змістом керівництва, оскільки соціальне управління здійснюється людьми (людиною) щодо інших людей (Н. Л. Коломінський, А. Л. Свенцицький).

У нашому випадку процеси професійної підготовки та адаптації особистості в системі ступеневої педагогічної освіти в умовах коледжів та технікумів ми маємо справу саме із соціальним управлінням. За визначенням тлумачних словників управління соціальне – «це особливий вид людської діяльності, що охоплює увесь процес суспільного життя – політичну, економічну, духовну сфери».

У зарубіжній літературі розвиток теорії управління соціальними системами або організаціями представлений:

– науковими школами: наукового управління Ф.У.Тейлора, у подальшому розвинутого в працях Г. Гаттона, Ф. Б. і Л. Б. Гілберта, К. К. Парсонса, У. Г. Леффінгвелла, О. Тіда, М. Л. Кука; адміністративного менеджменту А. Файоля, розвинутого М. Вебером; людських стосунків Е.Мейо; емпіричною школою П. Ф. Друкера; кількісною школою П. Блокета; соціальних систем Ч. Барнарда, І. Ансоффа; новою школою Г. Саймона, Д. Марча, С. Оптнера,

С. Чарчмана та ін.; управління в кризових ситуаціях Ч. Перроу; ефективного управління В. Редіна; організацій, що розвиваються («Learning Organizations»);

– теоріями: «X» – «Y» Д. Мак-Грегора; «Z» У. Оучі – японська модель менеджменту; поведінки людини К. Арджириса, розвинутою у працях Р. Лайнкерта, Ф. Герцберга; організаційної культури В. Сате, Е. Шайну, Т. Парсонса, Р. Квіна, Дж.Рорбаха; владних структур організації Дж. Пфедффера, М. Круазье; фірми – недосконалості ринку В. Оучі, О. Вільямсона; інформації Н. Вінера, К. Шеннона;

– концепціями: управління за цілями П. Ф. Друкера; «7 С» (або «Макінсі 7 С»); стратегічного управління Б. Карлоффа; корпоративної культури Т. Діла, А. Кенеді; функціональної О. Черча;

– підходами: ситуативним Гарвардської школи бізнесу, розвинутим у подальшому в працях П. Моклера, Ф. Фідлера, Дж. Томпсона, Дж. Гелбрайта, П. Лоренса, Дж. Лорше; груповим М. П. Фоллетта;

– ідеями: конкурентної стратегії М. Портера та ін.

Управління коледжами та технікумами як соціально педагогічними системами повинні будуватися на широкій автономії та демократичному підрунті, де формується і розвивається особистість учня, здатна до саморозвитку і самовдосконалення. Проте сьогодні це не знайшло належного наукового обґрунтування і базується переважно на нормативно-правових та інструктивних документах. Положеннях про державний навчальний заклад та організацію навчального процесу у коледжів та технікумів тощо. В управлінні даними навчальними закладами є певна специфіка і відповідні особливості, які необхідно враховувати при управлінні процесами у навчальному закладі.

Управління коледжами та технікумами є різновидом соціального управління, яке, функціонуючи, має вигляд примусу, або переконання, чи визнання авторитету. Але використання владних важелів для управління процесами у навчальними закладами не має всеосяжного значення. Це пов'язано зі специфікою професійної підготовки майбутніх педагогів та науково-педагогічною діяльністю, творчих за своєю природою. Тому в управлінні процесами у коледжах та технікумів на перший план виходять не диктат і владні повноваження, а навчання учнів і науково-педагогічних працівників за допомогою різноманітних форм методичної роботи. За словами В.Г. Афанасьєва, управляти людьми – це насамперед навчити їх того, що і як робити [1]. Освітня установа є складною, цілісною соціальною системою, яка містить у собі педагогічні, психологічні, економічні, організаційні процеси, тому управління коледжами та технікумами не може обмежуватися лише

деякими з них і носить системний характер. Управління процесами у даних навчальних закладах можна визначити як діяльність суб'єктів управління, спрямовану на створення відповідних прогностичних, психолого-педагогічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційно-правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для функціонування і розвитку певних процесів та реалізації цілей даних навчальних закладів.

### Література

1. Афанасьев В. Г. Человек в управлении обществом / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М. : Политиздат, 1977. – 382 с.
2. Волков И. П. О личном авторитете руководителя / И. П. Волков // Социальная психология личности. – Л. : Знание, 1974. – С. 77–87.
3. Друкер П. Ф. Практика менеджмента / Питер Ф. Друкер ; пер. с англ. – М.; СПб.; К. : Изд. дом «Вильямс», 2002. – 397 с. – Библиогр. : с. 396–397.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посіб. / Лідія Ернестівна Орбан-Лембрик. – Івано-Франківськ : Плай, 2001. – 695 с.
5. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

**О. А. Криштейн, Ж. А. Олішевська**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ВПЛИВ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ТА ЕГОМАРКЕТИНГУ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ УСПІШНОСТІ**

Потреба в забезпеченні ринку освітніх послуг висококваліфікованими фахівцями обумовила проникнення в педагогічний тезаурус термінів, безпосередньо пов'язаних із ринковою економікою, а саме «менеджмент», «маркетинг», «іміджмейкинг» тощо. Характеристиками кваліфікації сучасного фахівця сфери освіти все частіше є «імідж», «рейтинг», «самоефективність», «успішність», а для професійної діяльності педагога стають звичними поняття «рефлексія», «самоіміджвання», «само менеджмент», «егомаркетинг». Педагогу ХХІ століття мають бути притаманні риси успішної, самодостатньої особистості, здатної якісно виконувати професійні обов'язки в умовах конкурентного суспільства.

Самоменеджмент (від англ. management – управління, організація) – це послідовне й цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій самореалізації та саморозвитку свого творчого

потенціалу. Мета самоменеджменту – максимально використовувати свої можливості, свідомо керувати ходом свого життя з урахуванням зовнішніх обставин, своєчасно вирішувати проблеми в особистому житті й на роботі. До основних функцій самоменеджменту належать постановка мети, планування, прийняття рішень, реалізація планів, контроль, комунікація та інформація.

Наприкінці ХХ століття виникло й поширилось поняття «егомаркетинг», утворене від слів его – «я» і маркетинг – «ринкова діяльність». М. Горчакова-Сибірська наводить його сучасні тлумачення та, зокрема, зазначає, що під егомаркетингом розуміють: а) маркетинг окремої особистості; б) діяльність, пов'язану з вивченням характеристик і якостей особистості, розробленням методів удосконалення конкретної особистості, відбір цільових ринків, розроблення та втілення у життя програми просування особистості, налаштованої на успіх [1].

У сучасних словниках можна зустріти такі варіанти тлумачення поняття «успіх»: удача в досягненні поставленої мети, визнання такого успіху з боку оточення, увага суспільства, суспільне схвалення досягнень, переваг, хороші результати в роботі, навчанні тощо.

Вважається, що оцінкою ступеня розвитку особистості є успіх. Зазвичай розрізняють три види успіху: особистісний, професійний, життєвий. Особистісний успіх виражається в досягнутому людиною рівні особистісної зрілості, пов'язаному з відчуттям суб'єктивного та сімейного добробуту; професійний успіх визначається творчою своєрідністю кінцевого результату або продукту діяльності; життєвий успіх може асоціюватися з одним із них – особистісним чи професійним або полягати в їх оптимальному поєднанні. Різновидом професійного успіху вважається кар'єрний успіх – як накопичення позитивних матеріальних і психологічних результатів, що виникають у зв'язку з реалізацією професійної діяльності та досвіду. Він залежить від професійних характеристик і професійної позиції.

Сучасне суспільство зацікавлене також у фахівцях, здатних не тільки якісно виконувати, а й реально оцінювати результати своєї професійної діяльності. Результативність виконуваної діяльності багато в чому залежить від звернення людини до своїх внутрішніх резервів, розумного використання нею своїх ресурсів і потенційних можливостей, оптимального вибору засобів та способів діяльності, побудови певної стратегії діяльності та поведінки.

Властивість людини досягати успіху називають успішністю. Суб'єктивний показник успішності – стійка висока самооцінка, її об'єктивний показник – результативність. Розрізняють внутрішню

(особистісну) успішність (відчуття задоволеності життям, повноти саморозкриття, втілення ідеалів, самовіддачі тощо) і зовнішню (професійну) успішність, яка зазвичай виражається у формальних показниках, а саме у професійному статусі, рейтингу, кваліфікаційній категорії, кар'єрному зростанні тощо. Наведене вище дає підстави припустити, що існує взаємозв'язок між потенціалом (ресурсом) і успішністю людини в особистісному та професійному аспектах. У зв'язку з цим доцільно звернути увагу на особистісний ресурс майбутніх педагогів, який суттєво впливає на розвиток професійного потенціалу.

Ресурс (від франц. *ressource* – допоміжний засіб) визначається як запас, джерело чого-небудь. У найбільш загальному вигляді під ресурсом особистості розуміють її сильні сторони й можливості, які збільшують ймовірність подолання труднощів і успішної реалізації поставлених цілей. Тож, для особистісного ресурсу характерна наявність певних якостей особистості, без яких неможливе досягнення поставленої мети.

Професійно-педагогічний потенціал (від лат. *potensia* – узагальнена здатність, можливість, сила) – головна характеристика педагога. Це система природних і набутих якостей, що розкривають здатність педагога виконувати свої обов'язки і охоплюють базу професійних знань та вмінь у поєднанні зі здатністю активно творити, діяти, втілювати свої наміри й досягати запланованих результатів.

Деякі дослідники називають професійним потенціалом педагога його внутрішні ресурси (мотиви, потреби, установки, здібності, особистісні якості і властивості, знання, вміння, навички та ін.), які цілком можуть проявлятися у професійній діяльності, однак в силу різних причин використовуються частково або взагалі не використовуються. Таким чином, потенціал – це те, що приховане від інших і майже не реалізується у професійній сфері.

Інші вчені під професійним потенціалом педагога розуміють всю сукупність внутрішніх ресурсів, зокрема тих, які активно реалізуються у професійній діяльності; можуть бути реалізовані при бажанні та необхідності; відсутні в структурі особистості, але можуть бути сформовані на основі наявних ресурсів і можливостей [2, с. 26].

Повноцінне використання педагогом свого професійного потенціалу підвищує результативність професійно-педагогічної діяльності, забезпечує досягнення професійного успіху й виникнення професійної успішності. На близькість до успішності особистості вказують такі характеристики як працьовитість, творче ставлення до справи, здатність

до ризику, незалежність, здатність бути лідером, схильність до постійного саморозвитку, стресостійкість.

Як стверджує М. Горчакова-Сибірська, один із шаблів на шляху досягнення цілей егомаркетингу – робота над удосконаленням особистістю свого іміджу, оскільки факт оцінки успіху залежить від її іміджу [1].

Слово «імідж» (від англ. – image, лат. – imago) означає «образ», «статуя», «ідол», «уподібнення», «метафора». Найбільш уживаним у мовленні вважається значення «образ». Звідси імідж – це деякий синтетичний образ, який утворюється у свідомості людей щодо конкретної особи, організації чи іншого соціального об'єкта; містить значний обсяг емоційно забарвленої інформації про об'єкт сприйняття і спонукає до певної соціальної поведінки.

Розрізняють особистісний імідж і професійний імідж. Особистісно-професійний імідж педагога – комплексна характеристика, що інтегрує в собі особистісні та професійні якості. Вважається, що особистісно-професійний імідж функціонує під дією зовнішніх і внутрішніх факторів. До перших належить зовнішня привабливість – не лише вроджена, але й набута завдяки професіоналізму, загальної культури, вмінню самовдосконалюватися, стежити за собою. Роль внутрішніх чинників виконують наявність у педагога високого життєвого тону, який проявляється у виваженості, манері спілкування, стриманій реакції на життєві труднощі, толерантності; вміння приховувати нездужання, незадовільний стан здоров'я, поганий настрій, внутрішній дискомфорт [3].

Творчий характер педагогічної діяльності створює передумови для досягнення професійної успішності шляхом мобілізації внутрішніх резервів, до яких належить іміджевий ресурс педагога. Останній повинен систематично працювати над збагаченням свого іміджевого ресурсу зокрема та професійно-педагогічного потенціалу в цілому, що є важливою передумовою успішності його професійної діяльності.

Таким чином, застосування педагогом елементів самоменеджменту та егомаркетинг не лише прогнозує розвиток професійно-педагогічної успішності, а й спонукає вдало презентувати себе як фахівця, щоб витримати сучасну конкуренцію на ринку освітніх послуг.

### Література

1. Горчакова-Сибірская М. П. Эгомаркетинг и имиджология в контексте непрерывного образования / М. П. Горчакова-Сибірская // Непрерывное образование: XXI век. – Выпуск 2 (10). – 2015. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://10.15393/j5.art.2015.2811>.

2. Катербарг Т. О. Профессиональный потенциал педагогов как педагогическая категория и функциональный компонент образовательного пространства школы / Т. О. Катербарг // Современные научные исследования и инновации. – 2013. - № 4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://web.snauka.ru/issues/2013/04/23281>.

3. Довга Т. Я. Імідж сучасного вчителя : [навч.-метод. посібник]. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Кіровоград : ПП «Ексклюзив-Систем», 2015. – 146 с.

**М. З. Кузів**

*м. Тернопіль, Україна*

## **МЕДІАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВ'ЯЗАННІ КОНФЛІКТУ**

Однією з ознак суспільства сучасного типу є висока конфліктогенність. Вона відображає наявність загрози суспільству.

Питанням розв'язання конфліктів займалися чимало науковців. Однак, на сьогоднішній день ще не з'ясовано усі аспекти зазначеної проблеми, зокрема майже недостатньо вивченим є питання можливостей й особливостей застосування технології медіації в конфліктології.

Більшість науковців визначають медіацію як певний підхід до розв'язання конфлікту, у якому нейтральна третя сторона забезпечує структурований процес для того, щоб допомогти конфліктуючим сторонам прийти до взаємно прийняттого вирішення спірних питань.

У всіх трактуваннях поняття медіації підкреслюється участь третьої сторони – медіатора, яка здійснює певну допомогу у налагодженні взаєморозуміння, інтереси якої не пов'язані безпосередньо з предметом непорозуміння. Активна третя сторона контролює процес, сприяє реалістичній оцінці ситуації сторонами, прийняттю адекватного рішення, зменшує емоційну напругу та інше.

Процедура і технологія посередництва в розв'язанні конфлікту складається з п'яти основних етапів:

- організації опосередкування конфлікту;
  - мотивації і встановлення відносин партнерів, опонентів;
  - монологічного опосередкування конфлікту;
  - діалогічне опосередкування конфлікту; підбиття підсумків роботи [2].
- Дамо їм коротку характеристику.

Організація конфлікту полягає у проектуванні форми сеансів опосередкування конфліктів та підготовки учасників конфліктів до майбутньої взаємодії (місця зустрічі, деякий реквізит, просторового розташування учасників взаємодії і т. ін.).

Мотивація і встановлення відносин учасників розв'язання конфлікту стверджує, що посередник виділяє серйозність ситуації, яка виникла, висловлює повагу до учасників конфлікту, прагне ненав'язливо переконати у можливості успіху, знайомить з основними правилами успішного спілкування в конфлікті.

Монологічне опосередкування в конфлікті розгортається як регульоване посередником почергове висловлення своїх позицій сторонами конфлікту, своїх поглядів, почуттів. Головний метод ведучого на цьому етапі – підтримання активного і пасивного слухання з боку кожного опонента.

Діалогічне опосередкування конфлікту полягає в тому, що взаємодія між конфліктуючими з регульованим посередником, обміном монологами поступово переводиться в безпосередній діалог між ними, який все рідше переривається посередником. Інколи застосовується прийом зміни ролей кожної сторони на протилежні, щоб поглибити і закріпити розуміння конфліктної ситуації з позиції партнера.

Підбиття підсумків конфлікту полягає в короткому аналізі конфліктної ситуації кожною стороною і формулюванні взаємної згоди (усно або письмово) про результати розв'язання конфлікту, шляхи та засоби подальших взаємовідносин між конфліктуючими в минулому [1].

Ч. Моор [2] виділяє у посередництві 12 стадій:

- першопочатковий контакт з учасниками;
- вибір стратегії управління процесом; збір та аналіз інформації;
- розробка плану здійснення посередництва;
- створення атмосфери довіри і співпраці;
- початок посередницької місії;
- визначення пунктів суперечки;
- порядку і послідовності їх обговорення (порядок дня);
- визначення прихованих інтересів учасників;
- розробка варіантів урегулювання;
- оцінка варіантів для прийняття рішення;
- останні переговори;
- досягнення формального урегулювання.

Існує модель посередництва, розроблена Пруйтом [3], яка має три стадії.

Перша стадія включає і себе створення умов для посередницької діяльності, що передбачає прояснення основних правил і збір відомостей про конфлікт.

Друга стадія представляє собою процес вирішення проблеми, що передбачає виявлення існуючих проблем і розробку альтернатив.

Мета третьої стадії – досягнення обопільної згоди, що передбачає тиск на сторони з метою примусити їх до згоди.

Христоф Бесемер, автор книги «Медіація. Посередництво в конфліктах» визначає медіатора як посередника, який допомагає тим, хто сперечається, знайти взаємоприйнятне вирішення їх проблем [4, с. 14].

Конфлікт може бути розглянутий як метод і використовуватися для формування медіаторської компетентності.

«Конфлікт-метод» – це шлях пізнання і спосіб побудови раціональної діяльності, а також освоєння конфліктної дійсності з метою мінімізації деструктивних елементів у конфлікті і переведення його в соціально-позитивне русло. Він дозволяє:

- провести діагностику ситуації на мікрорівні;
- дати необхідні засоби і методи роботи з самими учасниками конфлікту;
- розвивати рефлексивне мислення;
- мінімізувати руйнівні наслідки;
- виробляти стресостійкі якості в конфлікті;
- сприяти розвитку конфліктологічної компетенції [5].

Конфлікт і конфліктна взаємодія розглядаються як необхідні передумови та умови для розвитку і впровадження нових ідей, інновацій, а також для інтелектуального, комунікативного, емоційно-психологічного та професійного розвитку особистості.

Практика показує, що типовими стратегіями поведінки в конфліктних ситуаціях є відхід від комунікації або компромісна угода, що супроводжується псевдокомунікацією.

Навчання сприяє розвитку адекватних ситуацій, психологічних установок, а також розвитку навичок і вмінь, які допоможуть:

- оптимально організувати свою поведінку у важких ситуаціях соціальної взаємодії;
- безконфліктно вирішувати проблеми в стосунках з іншими людьми;
- контролювати власні емоції, мотивації та оцінки в конфліктній ситуації;
- сприяти розвитку психологічних установок.

Тому здійснюючи підготовку фахівців до ролі медіатора на основі мети, завдань, принципів медіації, ключовим є сформулювати знання, уміння та навички здійснювати соціально-правовий захист осіб, що

грунтуються на знаннях та практичних вміннях із дисциплін конфліктології, права, психології, юриспруденції, а також особистісних характеристик та досвіду.

### Література

1. Томийов В. В. Культура предпринимательства / В. В. Томийов. – Санкт-Петербург, 2000. – 234 с.
2. Moore C. W. The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict / Christopher W. Moore. – USA :LyonsFallsTurinBook, 1996. – 430 p.
3. Пруйт Д., Рубин Дж., Ким Хе Сунг. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение / Д. Пруйт, Дж. Рубин, Хе Сунг Ким. – СПб: прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 352 с.
4. Бесемер Христофор. Медиация. Посредничество в конфликтах / Перевод с нем. Н.В. Маловой – «Духовное познание», Калуга, 2004. – 176 с.
5. Конфликт как объект изучения теории социальной работы [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.enu.kz/repository/repository2014/konflikt-kak-obekt>.

**В. В. Кузьменко, Н. В. Слюсаренко**  
*м. Херсон, Україна*

### ПРОФЕСІОНАЛІЗМ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ЙОГО АВТОРИТЕТУ

Професіоналізм педагога зазвичай розуміють як творчий рівень оволодіння ним своєю спеціальністю, що допомагає в переважній більшості випадків якомога швидше досягти найвищого та найкращого результату в освітній діяльності з найменшими моральними втратами і матеріальними витратами.

І. Багаєва у своїй праці «Учителю о профессионализме педагогической деятельности и путях его формирования» у структурі педагогічної діяльності виділила три компонента:

- 1) професіоналізм знань;
- 2) професіоналізм спілкування;
- 3) професіоналізм самовдосконалення [1].

Професіоналізм знань передбачає їх комплексність, особистісну забарвленість, формування знань одночасно на теоретичному, методичному та технологічному рівнях; професіоналізм спілкування – готовність і вміння педагога використовувати набуті знання у взаємодії

із здобувачами освіти та колегами; професіоналізм самовдосконалення – самоосвіту та самовиховання педагога.

Усі вищезазначені компоненти педагогічної діяльності значно раніше були схарактеризовані В. Сухомлинським та знайшли своє відображення в його творчій спадщині.

Так, стосовно професіоналізму знань Василь Олександрович писав, що «інтелектуальне зростання, постійне збагачення, оновлення, наповнення, поглиблення, удосконалення знань – це питання життя вчителів». Він уважав, що хороший учитель – це «людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає, закохана в цю науку, знає її горизонт – найновіші відкриття, дослідження, досягнення»; це «людина, яка знає психологію і педагогіку, розуміє і відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо». Такий учитель «ніколи не повинен спинятися на досягнутому, бо якщо нема руху вперед, то неминуче починається відставання» [2, с. 49-51, 74].

Щодо професіоналізму спілкування педагог, зокрема, наголошував, що «у школі повинна бути передусім висока мовна культура, повинна панувати атмосфера великої чутливості до слова: сказане чи написане неправильно має звучати не тільки для вчителя, але й для школяра таким же дисонансом, як фальшива нота для людини, яка володіє високим музичним слухом» [3, с. 469].

Значну увагу надавав учений і професіоналізму самовдосконалення, хоча у його роботах і не зустрічається саме такого словосполучення. З метою самовдосконалення він пропонував учителям займатися самоосвітою, оскільки вважав, що «удосконалення педагогічної майстерності – це передусім самоосвіта, особисті ваші зусилля, спрямовані на підвищення власної культури праці і в першу чергу культури мислення» [3, с. 524].

Василь Олександрович багато читав, мав величезну бібліотеку та радив учителям наступне: «Створітьте, збагачайте свою особисту бібліотечку художньої літератури. Залежно від того, з яким віком вам працювати, купуйте щорічно кілька десятків книжок, які допомогли б вам знаходити доріжку до сердець ваших вихованців» [3, с. 524]. Він закликав їх «бути не тільки викладачем, а й вихователем, учителем життя, наставником дітей та юнацтва», а тому пропонував поповнювати «свою бібліотеку психологічною літературою», адже «вихователеві треба бути знавцем душі людини, яка формується» [там само, с. 509-510].

Надаючи великого значення самовихованню педагогів, В. Сухомлинський акцентував на необхідності вивчення вчителями досвіду старших колег та підкреслював, що для цього необхідні «самоспостереження, самоаналіз, самовдосконалення, самовиховання», адже «на їх основі народжуються власні педагогічні ідеї» [3, с. 524].

На думку Василя Олександровича, «авторитет педагога – це творіння його розуму й душі, вміння утвердити в колективі глибоку повагу до своїх ідеалів, принципів, переконань. Авторитет стає могутньою силою виховання лише тоді, коли він твориться гармонійною єдністю... вчинків, поведінки й слова педагога. Авторитет педагога має в своїй основі його діяльність, яка стає прикладом для вихованців» [4, с. 593].

Така позиція вченого щодо професіоналізму педагога та його авторитету підтверджується результатами опитування, яке було проведене в 2018-2019 роках. Респондентами стали майбутні вчителі – магістранти Херсонського державного університету. Примітно, що на запитання, яким вони бачать авторитетного викладача, переважна більшість відповіла: «Це, насамперед, професіонал».

Уточнюючи свою позицію, магістранти відзначили, що це має бути освічена (66,7% респондентів), компетентна (50%), харизматична (41,7%) людина зі значним досвідом роботи (50%), розвиненими ораторськими здібностями (75%) і вміннями представити свій предмет та зацікавити інших тим матеріалом, який вивчається (66,7%). До того ж ця людина має любити свою роботу (91,7%), бути вихована та інтелігентна (83,3%), уважно ставитися до інших людей та поважати їх (75%), мати сформований імідж (66,7%), бути вимогливою до себе й інших (41,7%), завжди готовою прийти на допомогу тому, хто її потребує (50%) [5, с. 147].

Авторитетний викладач повинен бути особистістю цілеспрямованою, творчою, комунікабельною, аполітичною, неупередженою, адекватною, вольовою, з почуттям гумору, чесною, чуйною, ввічливою, доброзичливою, відповідальною, справедливою, активною (в тому числі в науковій діяльності), впевненою в собі, оптимістично налаштованою. Такі якості були відзначені більшістю респондентів.

Останні також наголосили, що викладач повинен володіти собою, «бачити своїх вихованців наскрізь», знаходити підхід до кожного з них, бути стресостійким, уміти вирішувати будь-які конфлікти, постійно цікавитися тим, що відбувається у суспільстві, мати хобі та ін.

На думку значної частини майбутніх учителів, у викладача має бути великий досвід роботи, зокрема за кордоном або в інших закладах освіти. Він повинен підтримувати зв'язки зі своїми колегами з інших

вишів, щороку проходити стажування за межами України, бути готовим до змін, навчатися впродовж життя.

Ранжування магістрантами вищеназваних компонентів педагогічної діяльності надало змогу виявити, що чільне місце вони відводять професіоналізму спілкування (47,8 % респондентів), далі – професіоналізм знань (28,3 % ) і професіоналізм самовдосконалення (23,9 %).

Зазначене частково підтверджується, наприклад, загальновідомими результатами дослідження щодо факторів, які впливають на формування компетентності менеджера освіти. Зокрема виявлено, що на це утворення чи не найбільший вплив здійснюють не знання і вміння, отримані майбутніми фахівцями під час навчання у виші, а любов до людей, уміння спілкуватися з ними, будувати відносини з колегами, мотивувати співпрацівників, ставити себе на місце іншого тощо.

Отже, майбутні вчителі, які взяли участь у дослідженні, описуючи авторитетного викладача, назвали всі компоненти структури педагогічної діяльності, надаючи помітну перевагу професіоналізму спілкування. Ці компоненти мають бути обов'язковою складовою педагогічної діяльності кожного сучасного вчителя, вихователя і викладача, а насамперед менеджерів освіти. Лише в такому випадку вони зможуть стати авторитетом для своїх вихованців і колег.

### Література

1. Багаева И.Д. Учителю о профессионализме педагогической деятельности и путях его формирования / И. Д. Багаева. – Усть-Каменогорск, 1988. – 99 с.
2. Сухомлинський В.О. Павлицька середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 4. – С. 5-390.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – С. 419-654.
4. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – С. 403-637.
5. Слюсаренко Н. Особистість сучасного педагога в контексті ідей Василя Сухомлинського / Ніна Слюсаренко // Василь Сухомлинський – від пізнання дитини до створення освітньо-виховної системи : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (22-24 листопада 2018 р., м. Миколаїв). – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. – С. 144-148.

**О. О. Куліш**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТЬ «ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ», «ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ», «ПІЗНАВАЛЬНІ ІНТЕРЕСИ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Одним із напрямів удосконалення процесу розвитку особистості дитини є активізація пізнавальних інтересів, важливим критерієм якої виступає сформованість пізнавальної активності дитини. Проблема становлення пізнавальних інтересів постійно перебуває у центрі уваги науковців, оскільки її успішне розв'язання дає можливість суттєво підвищити ефективність, результативність і якість навчально-виховного процесу.

Питання формування пізнавальної діяльності, активізації і мотивації навчання розглядають у своїх працях К. Абульханова-Славська, А. Дьомін, Л. Божович, О. Киричук, В. Козаков, Й. Лінгарт, В. Лозова, А. Маркова, П. Підкасистий, О. Савченко, Т. Шамова та ін.

Працями провідних вчених доведено, що пізнавальна активність – явище надзвичайно різноманітне і багатоаспектне, і тому вона є предметом для глибокого дослідження не тільки в педагогіці, але й в інших галузях науки.

У словнику зазначається, що активність – це здатність особистості до свідомої трудової й соціальної діяльності, міра цілеспрямованої, планомірної зміни нею навколишнього середовища й самої себе. Активність особистості проявляється в її ініціативності, діловитості, психологічному настрої на діяльність, що досягається за умови докладання наполегливих вольових зусиль [1, с.10].

Сутністю пізнавальної діяльності є опосередкований, згорнутий, найбільш скорочений послідовний рух від незнання до знання. Г. Щукіна говорить про пізнавальну діяльність того, хто навчається, як про спеціально утворену діяльність на відміну від більш широкого поняття «навчання», яким позначається набуття соціального досвіду в цілому, що дає елементарні й навіть неелементарні знання, уміння, але не розкриває сутності явищ [2, с.39–58]. Виділяють два основних види навчально-пізнавальної діяльності дитини: зовнішню й внутрішню (психічну). Зовнішня діяльність відбувається у ході аудиторної роботи, тут провідна роль належить вихователю і проходить під його керівництвом та передбачає прийняття дошкільниками навчальних завдань і плану дій; здійснення навчальних операцій і дій з вирішенням поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності під впливом

контролю вихователя і самоконтролю; аналіз її результатів. Внутрішня (психічна) діяльність полягає у сприйнятті, осмисленні, розумінні, узагальненні, закріпленні, застосуванні знань, умінь та навичок. У якості окремої діяльності виділяють діяльність дитини під час самостійної роботи, яка передбачає планування або конкретизацію завдань, планування методів, засобів і форм пізнавальної діяльності, самоорганізацію, самоконтроль, саморегуляцію навчальних дій, самоаналіз результатів навчально-пізнавальної діяльності [3, с.44].

Таким чином, пізнавальна діяльність розглядається як організований процес усвідомлених активних дій того, хто навчається, з оволодіння пізнавальним досвідом, у процесі якого здійснюється становлення майбутньої особистості в позицію суб'єкта. Основною одиницею пізнавальної діяльності дитини є навчально-пізнавальне завдання, на вирішення якого й спрямовуються його основні дії.

Теоретичні дослідження психологів дозволили підтвердити принцип єдності свідомості й діяльності, взаємозалежність зовнішнього і внутрішнього в розвитку особистості і тим самим обґрунтувати необхідність застосування діяльнісного підходу до оцінки характеру умов, факторів та чинників розвитку та формування особистості дитини.

У поняття «пізнавальна активність» входить поняття «пізнавальні інтереси». Проблема інтересу до навчання не нова. значення його утверджували багато вчених минулого. Головну функцію його всі вбачали в тому, щоб наблизити дитину до навчання, заохотити так, щоб навчання стало для дитини бажаним.

У навчанні є особливий вид інтересу – інтерес до пізнання або пізнавальні інтереси. Його межі – пізнавальна діяльність, в процесі чого проходить оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними способами або змістом і навичками, за допомогою яких дитина отримує освіту. У дітей одного віку пізнавальні інтереси можуть мати різний рівень свого розвитку і різний характер проявів, зумовлений різним досвідом, важливими шляхами індивідуального розвитку. Елементарним рівнем пізнавальних інтересів можна вважати відкритий інтерес до нових факторів, цікавих явищ, які фігурують в інформації, отриманої учнем на уроці [4, с.42].

Більш вищим рівнем є інтерес до пізнання суттєвих явищ, складаючи більш глибоку їх внутрішню сторону. Цей рівень потребує пошуку, активного оперування набутими знаннями. На цьому рівні пізнавальні інтереси часто пов'язані з рішенням задач прикладного характеру, в яких дитину цікавить не скільки принцип дії, скільки механізм за допомогою якого все відбувається. Цей рівень можна назвати стадією

опису, в яких фіксація зовнішніх при знаків вивченого знаходиться на однакових рівнях.

Пізнавальні інтереси може бути ситуаційними. В структурі особистості вони не залишають важливого сліду, так як інтерес весь час потребує зовнішніх засобів, сама дитина залишається до пізнання нейтральною. Локалізація пізнавальних інтересів може бути також різною. У значній частині дітей пізнавальні інтереси мають широку локалізацію. І відому групу дітей дошкільного віку складають діти з чітко локалізованими, вираженими, домінуючими, пізнавальними інтересами. Стержневі, домінуючі інтереси лежать в основі нахилів, здібностей дітей. Параметри стійкості і локалізації пізнавальних інтересів допомагають вихователю укріпити уявлення, які склалися про рівень і характер інтересу до навчання своїх дітей і керуватися в навчальному процесі цим значним мотивом вихователя.

У пізнавальних інтересах, знаходять своє вираження ряд значних для навчання і розвитку моментів. Тут виражена єдність об'єктивних і суб'єктивних сторін пізнавальної діяльності. В них найбільш суттєво проявляється закономірність переходу зовнішнього у внутрішнє, що складає суть розвивального навчання. Потрібно звернути увагу ще на одну сторону цінності пізнавальних інтересів в процесі навчання, яка пов'язана з психологічною структурою самого феномену. Аналіз психологічної структури пізнавальних інтересів здійснювали психологи. Дійшли до висновку, що це особистісна освіта, яка в органічній єдності представила всі важливі для особистості процеси, інтелектуальні, емоційні, вольові. Затверджуючи цінність пізнавальних інтересів як фактора процесу навчання, слід звернути увагу і на те, що під його впливом актуалізуються не тільки названі процеси, він актуалізує і всю пізнавальну діяльність в цілому і психологічні процеси, які лежать в процесі творчої, пошукової, дослідницької діяльності [5, с.240].

Пізнавальні інтереси дитини дошкільного віку розглядаємо як особистісну освіту, яка виражає інтелектуальний відгук на процес пізнання. Навчальний процес володіє змістом навчальних предметів, значними можливостями пізнавальних інтересів. У свою чергу пізнавальні інтереси дитини дошкільного віку у навчанні є джерелом енергетичних ресурсів діяльності.

### Література

1. Словник іншомовних слів / [ред. О. С. Мельничука]. – Київ : Освіта, 1997. – 775 с.
2. Шукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие [для студентов пед. ин-

тов.] / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1999. – 160 с.

3. Файчак З. Є. Розвиток пізнавальних інтересів дошкільників засобами народознавчого матеріалу та навчальної гри. – Івано-Франківськ: Наука, 2017. – 124 с.

4. Границкая А. С. Научить думать и действовать. – М.: Просвещение, 2001. – 175 с.

5. Максименко С. Д. Загальна психологія / С. Д. Максименко. – Вінниця : Нова Книга, 2000. – 704 с.

**О. О. Лаврентьєва**  
*Кривий Ріг, Україна*

### **ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ І СИТУАЦІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Призначення педагогічних задач і ситуацій у професійній підготовці вбачається у формуванні в майбутніх учителів загальних підходів до розв'язання й типологізації професійних задач, що нададуть їм змогу безпомилково, ефективно, зі знанням справи реалізовувати провідні педагогічні функції в конкретних умовах реального освітнього процесу.

Широко відомими є навчальні посібники й збірники педагогічних задач і ситуацій таких авторів, як: Л. Додон, О. Дубасенюк, О. Вознюк, Л. Кондрашова, А. Кузмінський, В. Омеляненко, М. Фрумкін та інших. Учені переконані, що педагогічні задачі й ситуації не повинні та і не можуть надавати готові рецепти на всі випадки життя, проте під час роботи над ними в студентів формуються цінні для майбутньої професійної діяльності риси й якості. Задля цього робота над педагогічною задачею має передбачати спонукання студентів до усвідомлення й вирішення закладеного в представленій їм професійній ситуації протиріччя; розкриття непродуктивності рішень, що спираються на повсякденний досвід; показ шляхів продуктивного вирішення проблемної ситуації на основі вимог діалектичної логіки; узагальнення досвіду роботи над запропонованим завданням і здійснення переносу засвоєної логіки в різні сфери професійного життя; накопичення й збагачування позитивного й корисного досвіду (В. Сластьонін [5]). Доцільним є акцент і на ціннісному контексті педагогічної задачі, що виходить із розуміння майбутнім учителем процесу розв'язання задачі як особистісно-сислової діяльності.

Відзначимо, що на відміну від задач, пропонованих точними науками, педагогічні задачі мають завжди гуманістичну орієнтацію, оскільки є результатом усвідомлення вихователем у педагогічній ситуації необхідності виконання професійних дій і прийняття їх до

виконання з метою отримання позитивного виховного результату, тобто такого, що сприятиме розвитку вихованця, укріпленню гуманних відносин у освітньому процесі. Досить результативними є такі педагогічні задачі, у яких виокремлюється протиріччя між обов'язком і бажанням педагога, а його подолання жадає відповідального вчинку, що здійснюється на підґрунті відбору методів педагогічного впливу з багатьох альтернатив.

Спираючись на традиції, закладені проф. Л. В. Кондрашовою, у своїй роботі використовуємо навчально-педагогічні задачі, сформульовані на підґрунті реальних педагогічних задач, причому таких, що розв'язуються шляхом ціннісно-сислового самовизначення, тобто мовою цінностей. На першому рівні перебувають задачі, що виникають у повсякденних практичних ситуаціях і розв'язуються шляхом організації окремих навчальних дій учнів. Другий рівень складають задачі, пов'язані з формуванням системи й способів діяльності учнів у різних її сферах (соціальній, моральній, освітній, художній тощо) і такі, що мають довгостроковий і сталий характер. Третій рівень утворюють задачі, пов'язані зі створенням соціально-педагогічних умов для самовизначення учнів у житті, становленням їхньої системи цінностей, із формуванням механізмів самовизначення, настанов, мотивів. При цьому методологічно грамотне й продуктивне розв'язання тої чи тої педагогічної задачі передбачає усвідомлення вчителем усієї цієї ієрархічної системи та співвіднесення її із провідними педагогічними цілями й цінностями.

На відміну від природничих наук, здебільшого, педагогіка оперує задачами, які не можуть бути вирішені алгоритмічним шляхом, а передбачають застосування евристичних процедур. Основні причини такого становища полягають, по-перше, у незначній дедуктивній основі педагогічного знання, по-друге, у недиз'юнктивності й нелінійності педагогічної реальності, що утруднює застосування однотипних дій, по-третє, евристичний шлях є зазвичай найбільш економічним, аніж алгоритмічний чи формально-логічний. Найчастіше, відмічає В. Адольф, використовується методика, націлена на одержання поліпшення реальної ситуації або теоретично припустимі способи підвищення якості навчання й виховання. Переважно вчитель застосовує мінімізуючі стратегії в навчально-виховному процесі, оскільки, за відсутністю чітких критеріїв оцінки педагогічної результативності, оптимізуючі стратегії не завжди можливі [1]. Серед них типізація 11 сімейств евристичних прийомів вирішення педагогічних ситуацій за В. Адольфом, а саме:

1. Аналіз умов завдання, аналіз даних, аналіз вимог, аналіз конфлікту.

2. Довизначення завдання, розгортання визначень, рух від кінця до початку, підведення під логічні категорії, підведення під діалектичні категорії, зближення даних і мети, резонанс.

3. Зміна рівня узагальненості завдання, узагальнення завдання, використання відомого загального завдання, конкретизація завдання, використання відомого конкретного завдання.

4. Включення до нових зв'язків, підведення під компоненти діяльності, включення до іншої невідомої структури, включення до іншої відомої структури, введення додаткових елементів або відносин (невдомих і відомих), переструктурування, розділення задачі на частини.

5. Аналіз припущень, виокремлення домінуючих ідей, критика очевидних рішень, пошук зайвих умов.

6. Моделювання, перекодування тексту в схему (модель), символічний запис.

7. Висування будь-яких гіпотез, висування малоймовірних гіпотез, висування протилежних гіпотез.

8. Обґрунтування прийняття й відкидання гіпотез, обґрунтування висування гіпотез, аналіз переваг і недоліків гіпотез.

9. Перемикання на інші проблеми, паралельне вирішення декількох завдань, перерва у вирішенні завдань.

10. Вхідження в образ явищ завдання, прийняття ролі об'єкта або процесу завдання, «метод демонів» (за Максвеллом).

11. Регулювання рівня впевненості в собі, підвищення рівня впевненості в собі, зниження рівня впевненості в собі [1].

До них необхідно додати ті, що не створюють сімейств, а саме: всебічний аналіз, пошук спочатку загальної, а потім часткової ідеї й навпаки. Зазначені евристичні прийоми мають опрацьовуватися студентами не тільки в процесі пізнавальної діяльності, але й у спілкуванні, у регуляції самопізнання учнів [1].

У своїй роботі використовуємо евристичні прийоми моделювання педагогічних ситуацій, які допомагають організувати роботу студентів з інтерпретації й концептуалізації досвіду, що вивчається (педагогічного, пізнавального, організаційного, управлінського). Моделювання й вирішення ситуацій відбувається за схемою: 1) ознайомлення з ситуацією, 2) позначення помилки, 3) короткі ілюстративні приклади, 4) неправильні переконання, 5) корекція осмислення – критичний розгляд, 6) корекція поведінки – узагальнюючі висновки щодо

можливостей використання конструктивного досвіду (Я. Коломінський, Н. Оловникова [2]).

Доцільними є педагогічні задачі алгоритмічного типу, на кшталт: схеми аналізу уроку, виховного заходу; алгоритмів і приписів з організації різновидів діяльності вчителя, учня, учнівського колективу (дослідницької, наукової, організаційної, ігрової, пошукової тощо), алгоритму розв'язання типових класів задач з основ природничих наук, алгоритму проведення природничо-наукового експерименту, дослідження явища природи тощо. Відповідно до цього можуть бути виокремлені такі різновиди задач, як-от: задачі на застосування алгоритмів, на засвоєння алгоритмів, на розпізнавання алгоритмів і на складання алгоритмів. Останній вид є найбільш цінним для майбутніх учителів у плані засвоєння ними інструментарію конструювання педагогічної реальності.

Задачі на складання алгоритму орієнтуються на ознаки дискретності, визначеності, результативності, масовості та розв'язуються в такій послідовності: 1) усебічний аналіз явища, що досліджується; 2) виявлення внутрішньої логіки, діалектичних зв'язків, тенденцій розвитку; 3) розбивка задачі на підзадачі; 4) побудова плану розв'язання; 5) розв'язання підзадач із поточною перевіркою правильності й доцільності рішення згідно теоретичних положень; 6) розв'язання вихідної задачі, конструювання етапів розв'язання; 7) складання алгоритмічної схеми (лінійної, розгалуженої, циклічної), її типізація; 8) розповсюдження розв'язання на клас задач.

Результативними є групи задач, побудованих на контекстній основі, які можуть бути вирішені засобами критичного насичення навчальної інформації. З-поміж них:

1) Конструювання ситуації, коли з очевидно неправильної посилки шляхом коректних логічних міркувань виходить висновок, що явно суперечить наявним у студентам знанням і уявленням.

2) Конструювання ситуації, коли зі справедливого твердження шляхом некоректних логічних операцій виходить абсурдний висновок.

3) Некоректне критичне осмислення очевидно правильного результату, яке врешті-решт виглядає сумнівним [4].

Принцип критичного насичення інформації має на увазі, по-перше, наявність фрагментів, які спонукають студентів осмислювати їх з погляду різних, незалежних один від одного підходів; по-друге, поряд із формально-стверджувальними, містити й фрагменти, що спонукають до пошуку сенсу, критичної оцінки наведених тверджень; по-третє, ілюструвати історичні етапи розвитку науки, діалектику становлення,

боротьбу ідей та ретроспективу поглядів на виучуване положення; по-четверте, залучати впливові на хід явища чи процесу фактори та умови; по-п'яте, відображати наслідки неправомірного ототожнення чи навпаки безпідставного протиставлення об'єктів чи явищ. Звичайно, при реалізації вимог критичної насиченості інформації слід дотримуватися міри – її перенасичення, перебільшена проблематизація можуть привести до «втрати інформативності». Головне, щоб викладач виступав у такому діалозі не в ролі останньої інстанції, не повідомлювачем, а дослідником, який залучає студентів до спільного пошуку істини.

### Література

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность будущего учителя : монография / В. А. Адольф. – Красноярск : Из-во ЮГУ, 1998. – 390 с.
2. Коломинський Я. Исследование взаимоотношений учителей и учащихся в социальной и педагогической психологии / Я. Коломинський, Н. Оловникова // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 86–91.
3. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач: учеб. пос. Для студентов пед. институтов. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
4. Коржуев А. Как формировать критическое мышление? / А. Коржуев, В. Попков, Е. Рязанова // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 1. – С. 55–60.
5. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижаква. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

**І. Л. Лещенко, В. А. Ушань**  
*Черкаси, Україна*

## САМООСВІТА ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА

*Ти ніколи не знатимеш достатньо,  
якщо не знатимеш більше,  
ніж достатньо.*  
*У.Блейк*

Самоосвіта становить безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення. Педагог повинен постійно самовдосконалюватися, тому що його робота пов'язана з постійним оновленням [1].

Необхідність розгляду питання самоосвіти обумовлено перш за все специфікою діяльності педагога, його соціальною роллю, а також –

тенденціями неперервної освіти. Зміни у сучасній професійній підготовці пов'язані з мінливими умовами педагогічної праці, потребою суспільства у високій якості освіти, еволюцією науки, вимогами до людини, її здатності швидко й адекватно реагувати на зміну суспільних процесів і ситуацій, готовності перелаштовувати свою діяльність, вмінні розв'язувати нові завдання.

Український освітній простір має усі шанси вступити у світовий освітній простір. Проте, в першу чергу необхідно модернізувати національну систему освіти та підвищити якість освітніх послуг. Від створення належних умов реалізації інтелектуального потенціалу педагогічних кадрів залежить подальший розвиток освітнього простору в Україні. На сьогоднішній час потрібним є професійно-компетентний педагог, який має творчий потенціал, високі духовно-моральні якості, новітні педагогічні думки та бачення навчального закладу, педагог, який здатний постійно навчатися та бути у безперервному творчому пошуку. Цілеспрямована самоосвітня діяльність є однією з найефективніших форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Ефективність професійного зростання залежить від ставлення самого педагога до збагачення своїх знань та вдосконалення своєї майстерності, що спонукає його до самоосвіти. Стаття 59 Закону України «Про освіту» говорить, що професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні та науково-педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації. Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо [5].

Збагачення педагогічних знань для педагога має відбуватися протягом всього життя, адже в системі освіти змінюються як потреби суспільства, так і вимоги до викладачів вищих навчальних закладів.

Найважливіший напрямок для професійного росту, у сфері педагогіки, залежить в оновленні, вивченні, розповсюдженні та вдосконаленні знань, шляхом цілеспрямованої системи новітньої та освітньої роботи, орієнтованої на розвиток і вдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу завжди була самоосвіта педагога.

Самоосвітня діяльність педагога не мусить зводитись до повторення матеріалу, які вивчалися та розглядалися ним у вищому навчальному закладі. Педагог повинен інформуватись з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, реалізовувати ефективні напрямки у методиці та організації навчального та виховного процесу, приділяти увагу на досконалому рівні педагогічним проблемам, що виникають у практичній роботі.

Важливою рисою самоосвіти викладача є те, що результатом його роботи виступає не лише власне самовдосконалення в особистісному й професійному плані, а й розвиток учнів. Викладач повинен досягти успіху, щоб його досягли учні. Професійне самовдосконалення педагога здійснюється через самоосвіту, активну участь у різноманітних методичних заходах та самовиховання [2].

Самоосвітня діяльність педагога успішно здійснюється при наявності таких ознак:

має реалізовуватись як процес пізнання, що передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок;

має бути неперервною

повинна сприяти оволодінню педагогом застосування професійних знань у практичній діяльності [4].

Передумовою ефективної самоосвіти є зовнішній аналіз професійної, методичної, психологічної підготовки педагога. Обов'язково варто провести самооцінку та самоаналіз своїх можливостей та результатів педагогічної діяльності. Зазначимо, що методи та техніка проведення самоосвіти тісно пов'язані з рівнем наявних або відсутніх педагогічних вмінь та навичок:

аналізувати нові джерела інформації та досвід колег-педагогів;  
виділяти головні положення, факти, явища із вивченої літератури;  
вміти не лише вивчити потрібну інформацію, але й вміти застосувати її у власній педагогічній діяльності;  
розробити власну систему упорядкування отриманої інформації та розробити науково-методичне узагальнення.

Результативність самоосвітньої діяльності залежить від правильного її планування. Аналіз власних можливостей дозволить ефективно вдосконалити уже набуті вміння та навички педагога. Можна виокремити найважливіші етапи самовдосконалення професійної: самоусвідомлення та прийняття рішення щодо самовдосконалення,

розроблення програми самовдосконалення, безпосередня практична діяльність щодо реалізації поставлених завдань своєї діяльності.

Для підвищення професійної компетентності педагога можуть самостійно здійснювати такі види діяльності: читання методичної, педагогічної, предметної літератури, огляд інформації з методики викладання, ознайомлення з новими педагогічними технологіями, вивчення інформаційно-комп'ютерних технологій, відвідування семінарів, тренінгів, конференцій.

У підсумку варто зазначити, що система освіти потребує покращення та вдосконалення професійної компетенції педагогів. Провідними напрямками для підвищення професійної компетентності, яка складається з поглиблення знань, умінь шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Здійснення ефективної системи самоосвіти педагогів у навчальному закладі – це одне з найголовніших завдань методичної роботи. Самоосвіта в досконалій організації залежить від багатьох факторів: мотивів самоосвіти, теоретичної та практичної підготовки та вміння здійснювати самоосвітню діяльність.

#### Література

1. Драннік О. В. Самоосвіта педагога як необхідна складова сучасності [Електронний ресурс] / О. В. Драннік. – С. 1-4.
2. Марченко І. А. Самоосвіта педагога як складова моделі розвитку ключових компетентностей учителів початкових класів у післядипломній освіті [Електронний ресурс] / І. А. Марченко. – С. 1-17.
3. Назар В. М. Методична робота з педагогічними працівниками у міжкурсовий період / В. М. Назар // Управління школою. – Х. : Основа, 2003. – № 34. – С. 22-25
4. Хайчіна Ю. М. Компетентність та самоосвіта педагога: виступ на педраді / Ю. М. Хайчіна // Завуч. Шкільний світ. – К., 2013. – № 4. – С. 21-23
5. Про освіту: Закон України від 16.07.2019 р. № 38-39: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

**І. Є. Макаренко**

*м. Кривий Ріг, Україна*

### **РЕАЛІЗАЦІЯ ФАСИЛІТАЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ У СИСТЕМІ ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ**

У світлі сучасних реформаційних змін в освіті, зокрема, реалізації у практиці діяльності закладів загальної середньої освіти Концепції «Нова

українська школа», проблема знаходження шляхів ефективної трансформації педагогів з урахуванням сучасних вимог до їх професійно-особистісних якостей (успішність, лідерство, рівень емоційного інтелекту, професійної компетентності тощо) набуває все більшої значущості серед ряду наукових досліджень.

Не оминає уваги вчених й гостра проблема в освіті сьогодення щодо нівелювання авторитету сучасного вчителя як серед учнів так і їх батьків. Причинно-наслідкові зв'язки такого негативного ефекту в освітньому процесі простежуються між зменшенням надмірного навчального навантаження на учнів, високого рівня особистої відповідальності педагога за дотримання педагогічного такту, з одночасною втратою механізмів підтримки учнівської дисципліни й всезростаючим ставленням до вчителя як до суб'єкта (джерела) надання освітніх послуг, без урахування особистісної складової взаємовідносин «вчитель-учень», «вчитель-батьки» тощо.

Нині, у Міністерстві освіти і науки України на часі є пріоритетне завдання втілювати ідеї Нової української школи (НУШ) й, водночас, підтримувати вчителів на шляху такого реформаційного процесу за рахунок професійних супервізорів [1].

Супервізор – наставник і консультант, який допоможе, підтримає, навчить новому та поділиться досвідом. Серед супервізорів будуть й педагоги, які пройдуть спеціальну підготовку щодо подальшого проведення супервізії педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти відповідно до Концепції «НУШ». Саме супервізія стане ключовою складовою менеджменту НУШ, на засадах демократичного підходу та забезпечення індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників.

Слід зауважити, що серед ключових функцій супервізора (консультативна, наставницька, прогностична тощо) провідне місце посідає фасилітативна функція.

Термін «фасилітація» у перекладі з англійської мови означає «полегшувати, просувати, допомагати» [2]. Технологія фасилітації – це перш за все технологія, що мотивує та стимулює діяльність окремої особистості певною особою (фасилітатором), яка дотримується в обов'язковому порядку фундаментальних положень гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів [3].

Слід чітко уявляти, що під час такої професійної організації процесу групової роботи як фасилітація, потенціал кожного учасника групи є максимально задіяним. Окрім цього, «підсилювачем» міжсуб'єктної взаємодії у групі, а також керівником створення простору, де

актуалізується колективний інтелект виступає фасилітатор. Саме він спрямовує учасників міжгрупової взаємодії на особистісне зростання, потребу в професійному удосконаленні.

Директор закладу загальної середньої освіти та його заступники, керівники методичних об'єднань вчителів та власне самі зацікавлені педагоги зможуть реалізувати технологію фасилітації під час здійснення власних управлінських функцій. У свою чергу, це сприятиме налагодженню партнерської взаємодії всіх учасників освітнього процесу задля реалізації завдань НУШ, побудови демократичної моделі управління закладом освіти.

Серед науковців, дослідження яких присвячено питанню форм і технік фасилітації, як ефективної технології управління, підвищення рівня педагогічної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу на діалогічній основі, а також проблемі сутності, змісту, структури та реалізації технології фасилітації можна виокремити таких як: І. Авдеева, Є. Борисенко, О. Галіцан, О. Кондрашихіна, Л. Петровська, Т. Сорочан, О. Фісун, К. Шевченко та ін.

У контексті нашого дослідження щодо пошуку дієвих механізмів побудови ефективного внутрішньошкільного педагогічного менеджменту за рахунок створення умов для взаємного двобічного особистісно-професійного зростання керівника та вчителя з опорою на їх наявний досвід самооцінювання і корекції результатів спільної діяльності, саме реалізація фасилітації як інноваційної технології управління може стати одним із таких результативних інструментів.

У системі цілісного внутрішньошкільного педагогічного менеджменту на рівнях «адміністрація – вчитель», «керівник методичного об'єднання – вчитель» повинен реалізуватися фасилітативний підхід в управлінні як специфічний вид діяльності, що має за мету допомогти вчителю усвідомити себе як самоцінність, підтримати його прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти особистісному зростанню. У такому випадку, фасилітаторами відповідно можуть виступати директор та/або його заступники, керівники методичних об'єднань, досвідчені вчителі-новатори з високим рівнем педагогічної майстерності тощо.

Фасилітація завжди сприяє успішній комунікації в групах і є гнучкою технологією. У процесі застосовуються безліч різноманітних технік та інструментів. Вона також є однією з ефективних технологій прийняття управлінських рішень в групі.

Проведення фасилітації передбачає використання принципів, які впливають із поставлених цілей та задач, а саме: відкритість та щирість

до людей; усі учасники процесу рівні; кожна думка важлива; у кожного учасника є потенціал ефективно розв'язувати задачі.

Така інноваційна технологія в освіті як фасилітація сприяє визначенню та підтримці індивідуальної освітньої траєкторії працівника, тобто його персональний шлях реалізації особистісного потенціалу в освіті. В свою чергу, це відповідає логіці гуманістичної парадигми та уявленням про недирективні суб'єкт-суб'єктні форми супроводу індивідуальних траєкторій розвитку особистості.

Саме фасилітаційність надає педагогічним взаємодії, спілкуванню та впливу певної специфіки, що виявляється в інтенсифікації, покращенні, прискоренні, внесенні позитивних змін у перебіг зазначених феноменів.

Більшість науковців схиляється до думки, що педагогічна фасилітація – це якість особистості вчителя, від якої залежить продуктивність його професійної діяльності. Але всі без винятку вчені погоджуються, що педагогічна фасилітація обов'язково пов'язана із діяльністю вчителя, спрямованого на досягнення певної мети.

Окрім цього, слід зауважити, що при традиційних технологіях управління домінує директивна форма керування, що проявляється у спонуканні підлеглих виконувати власні інструкції та розпорядження.

Спосіб управління при фасилітації не директивний, не виходить за рамки самоорганізації керованої системи. Розв'язання поставлених завдань – спільна справа.

Під час фасилітативного управління переважає здоровий, сприятливий мікроклімат, висока внутрішня дисципліна, принциповість і відповідальність, вимогливість як до себе, так і до інших.

Таким чином, реалізація фасилітації як дієвої управлінської технології у системі внутрішньошкільного педагогічного менеджменту є однією з ключових умов, що забезпечуватиме формування успішного вчителя-лідера, здатного до постійного саморозвитку у світлі реалізації Концепції НУШ.

### Література

1. Наказ МОН України від 18.10.2019 №1313 «Деякі питання організації та проведення супервізії» [Електронний ресурс]. – Режим доступу он-лайн: <https://imzo.gov.ua/2019/10/21/nakaz-mon-vid-18-10-2019-1313-deiaki-pytannia-orhanizatsii-ta-provedennia-supervizii/>
2. Фісун О.В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен / О.В. Фісун. – Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету ім.Г.С. Сковороди. – Вип. 34. – 2010. – С. 133 – 139.
3. Кошечко Н. Фасилітація як інноваційна технологія управління

педагогічними конфліктами у закладах вищої освіти / Н. Кошечко. // Вісник Київського національного університету ім.Т. Шевченка. Серія «Педагогіка». – Вип. 2 (8). – 2018. – С. 24 – 29.

**Л. П. Марецька**  
*м. Херсон, Україна*

## **САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Сучасні умови розвитку й саморозвитку вчителя ставлять перед ним неабиякі виклики в найближчій перспективі, що обумовлено змінами в законодавстві, яке регулює, зокрема, такі важливі аспекти діяльності вчителя, як підвищення кваліфікації. Напередодні нового навчального року було оприлюднено Постанову Кабінету міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». Зміст цього документа визначає процедуру, види, форми, обсяг (тривалість), періодичність, умови підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти і установ усіх форм власності та сфер управління, включаючи механізм оплати, умови та процедуру визнання результатів підвищення кваліфікації. Цією ж датою затверджено й «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (далі Порядок).

У пункті 2 Порядку зазначається, що «педагогічні і науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свою кваліфікацію» [1]. Наступний пункт чітко визначає мету підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників як «їхній професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти» [1]. Далі в Порядку говориться про те, що для забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників необхідно виконати завдання з:

удосконалення раніше набутих та/або набуття нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань з урахуванням вимог відповідного професійного стандарту (у разі його наявності);

набуття особою досвіду виконання додаткових завдань та обов'язків у межах спеціальності та/або професії, та/або займаної посади;

формування та розвитку цифрової, управлінської, комунікаційної, медійної, інклюзивної, мовленнєвої компетентностей тощо [1].

Як бачимо, завдання, що постають перед учителем, є досить серйозними, хоча механізму перевірки якості виконання цих завдань не регламентовано. Більше того, згадка про наявність/відсутність

професійного стандарту насторожує, адже вчителі початкової школи вже мають такий стандарт, а вчителі-предметники, зокрема й учителі української мови, ще ні. У 2018 році Мінсоцполітики затвердило перший професійний стандарт в Україні: «Учитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Документ містить чітку та повну інформацію щодо стандартів, навчання, професійного розвитку вчителів, а також – його функцій. Тож, якщо лунають пропозиції щодо нових підходів до оплати праці педагогам, про нові вимоги до атестації (встановлення кваліфікаційних категорій та присвоєння звань, логічним було б насамперед розробити та затвердити відповідний професійний стандарт. До речі буде й зазначити, що нині ще є чинним «Типове положення про атестацію педагогічних працівників», затверджене наказом Міністерства освіти і науки України № 930 від 06.10.2010, і багато його норм потребують змін та роз'яснень.

У статті 59 Закону України «Про освіту», яка має назву «Професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», підкреслюється, що професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Заклади освіти, у яких працюють педагогічні та науково-педагогічні працівники, сприяють їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації [1]. Відповідно до нововведень, підвищення кваліфікації тепер може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо).

Згідно з документом, який набере чинності з 2020 року, педагогічні та науково-педагогічні працівники з урахуванням результатів самооцінки компетентностей і професійних потреб, змісту власної викладацької діяльності та/або посадових обов'язків самостійно обирають конкретні форми, види, напрями та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації. Варто також наголосити й на тому, що педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право підвищувати кваліфікацію в закладах освіти, що мають ліцензію на підвищення кваліфікації або провадять освітню діяльність за акредитованою освітньою програмою, а результати підвищення кваліфікації в таких закладах освіти не потребують окремого визнання і підтвердження.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право підвищувати кваліфікацію в інших суб'єктах освітньої діяльності, фізичних та юридичних осіб. Відповідно до нових нормативних документів уже з початку 2020 року вчителі не тільки зможуть обирати, де навчатися, а ще й матимуть можливість скористатися для цього коштами, виділеними державою на підвищення кваліфікації вчителів. Про це неодноразово наголошувала попередній Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич, запевняючи, що гроші будуть виділені урядом, оскільки перед ухвалення нового Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників було проведено низку консультацій з Міністерством фінансів і досягнуто згоди щодо фінансування підвищення кваліфікації вчителів саме в такому вигляді.

Відповідно перед педагогами вже нині постають серйозні виклики: де підвищувати свою кваліфікацію, тобто суб'єкта підвищення кваліфікації потрібно обрати самостійно, при цьому врахувати фінансові можливості освітнього закладу, у якому працює вчитель, яку програму підвищення кваліфікації обрати, за яким видом та формою запланувати навчання, і власне, обрати оптимальний час для навчання. При цьому вчителів потрібно буде самостійно визначитися, що саме з професійного «модуля» потребує підвищення рівня професійної майстерності, чи з'ясувати, з якими технологіями та методами мають ознайомитися. При цьому вчитель справді має сам зрозуміти, усвідомити свої потреби й потреби суспільства, здобувачів освіти, педагог має об'єктивно оцінити свій рівень і поставити перед собою відповідні завдання. Тому наріжним каменем професійного зростання вчителя наразі стане саме самоосвітня діяльність. У психологічному словникові зазначено, що самоосвіта – це освіта, «яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі [2].

Самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань. Учителів потрібно бути готовим до таких викликів і звикати до все частішого послуговування поняттями, що позначаються словами з само- й що тісно пов'язано з відповідальністю перед собою і перед учнями. Тож це такі поняття, як самоактуалізація, самовиховання, самовладання, самодіяльність, самоконтроль, самонавіювання, самообслуговування, самооцінка, самопізнання, самопрезентація, самосвідомість, самоспостереження, саморегуляція, саморозкриття, самоствердження [3].

Безперервний професійний розвиток також може здійснюватися шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти, а його результати накопичуватися в електронному портфоліо педагогічного працівника, що розміщується на веб-сайті закладу освіти (роботодавця педагогічного працівника) або його засновника. Здобуті у формальній освіті кваліфікації зараховуються як підвищення кваліфікації і, звичайно, не потребують окремого визнання чи підтвердження.

### Література

1. Постанова Кабінету міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» <https://zakon.rada.gov.ua> > 800-2019-п.
2. Гончаренко, Семен Устимович. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко ; [гол. ред. С. Головка]. – Київ: Либідь, 1997. – С. 249
3. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 9. — С. 41.
4. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. - К. : Науковий світ, 2007. - 274 с.

**Л. А. Мартинець**  
*м. Вінниця, Україна*

## ОЦІНЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ

Професійний розвиток учителя закладу освіти – процес тривалий і різноплановий. Від директора і його заступника залежить правильне визначення сфер перспективного розвитку педагога, доречний управлінський, науково-методичний, а часом і психологічний супровід, забезпечення мотивації персоналу. Це передбачає проведення діагностики педагогічної діяльності вчителя, що є актуальним і важливим для вирішення питань удосконалення викладання і системи неперервного підвищення кваліфікації вчителів, більш повного та ефективного задоволення їхніх професійних запитів і потреб у системі професійної роботи.

Аналіз наукових праць дає змогу систематизувати складові частини діяльності вчителя. Зокрема, В. Приходько [1] виділяє такі складники діяльності вчителя навчального закладу, як педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість педагога. Змістові блоки, у свою

чергу, поділяються на: професійні знання; педагогічні уміння, що необхідні для здійснення самодіагностики і самоформування цієї сторони праці; професійні психологічні позиції; психологічні якості, які забезпечують виконання цієї сторони праці, психологічні новоутворення, які виникають під час її виконання; психологічна карта стану цієї сторони праці.

Г. Сльникова, А. Петренко у своїх дослідженнях виділяють такі фактори (основні напрями діяльності керівника): забезпечення неперервної освіти; здійснення соціального розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розвиток власної соціальної активності; особистісні якості керівника; посадові обов'язки [2; 3].

Фахівці в галузі психології розглядають педагогічну діяльність як складну багаторівневу динамічну систему, яка містить такі структурні елементи:

1) мета професійної педагогічної діяльності. Вона полягає у вихованні особистості в гармонії з собою, соціумом і природою, залученні людини до цінностей культури. Тобто мета постає як особлива місія, призначення якої – творення й самовизначення особистості в культурі, утвердження людини в людині;

2) зміст викладацької діяльності. Він охоплює процес організації навчальної діяльності учнів, що спрямована на засвоєння ними предметного соціокультурного досвіду як основи й умови розвитку; процес організації власної діяльності;

3) засоби діяльності вчителя. До них належать наукові (теоретичні та емпіричні) знання; тексти підручників і результати самостійних спостережень учнів як носії знань; допоміжні засоби (технічні, графічні, комп'ютерні);

4) результат викладацької діяльності. Ним є розвиток учня, його особистісне, інтелектуальне вдосконалення, становлення його як особистості, суб'єкта навчальної діяльності.

5) суб'єкт педагогічної діяльності. Це учитель, інструменти впливу якого – його особистість, знання, уміння, почуття, воля;

6) об'єкт педагогічної діяльності. Він специфічний, оскільки учень є одночасно об'єктом і суб'єктом, адже навчально-виховний процес продуктивний лише за умови поєднання елементів самовиховання й самонавчання учня. Більше того, педагогічний процес змінює не лише учня, а й педагога, розвиває в ньому одні якості, викоринює інші.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив визначити п'ять основних груп характеристик учителя школи, що більш детально розкривають його діяльність:

1. Неперервна освіта. Сюди ми відносимо кваліфікаційні вимоги, поновлення фахових знань із професійної діяльності, розвиток фахових умінь із професійної діяльності, рівень професійно-мовної культури, систематичне підвищення професійної кваліфікації.

2. Особистісні якості вчителя. З усіх зазначених вище якостей ми виділяємо окремо комунікативні здібності, організаторські здібності й особистісні якості.

3. Посадові обов'язки. Виділяємо головну групу характеристик, яка регламентує зміст професійної діяльності вчителя: знання й застосування законодавчо-нормативних актів про освіту, документів Міністерства освіти і науки України з питань навчання й виховання, державної мови відповідно до чинного законодавства про мови в Україні; забезпечення умов для засвоєння учнями освітніх програм на рівні обов'язкових державних вимог; застосування ефективних форм, методів, засобів навчально-виховного процесу, володіння методикою викладання предмета і виховної роботи, у тому числі педагогіки, психології, вікової фізіології.

4. Творча педагогічна діяльність. Можна визначити такі критерії цього фактору: розроблення принципово нових підходів до навчання, виховання й розвитку учнів; модернізація змісту, форм, методів і засобів навчально-виховного процесу з метою розвитку творчих можливостей учнів, їхніх талантів та обдарованості; проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду і досвіду своїх колег, реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва.

5. Розвиток соціальної активності вчителя. У рамках цього фактору визначальними є такі компоненти: особиста участь у професійних конкурсах та участь у педагогічних ярмарках; виступи з питань навчання й виховання на педагогічних радах, нарадах, методичних об'єднаннях; представлення загальноосвітнього навчального закладу на конференціях, нарадах, у державних органах управління загальною середньою освітою, через засоби масової інформації, робота з батьками, громадськістю й формування позитивної громадської думки щодо діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

У Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти [4] розкриваються критерії оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти, одним із напрямів якого є педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти. Цей напрям містить в собі певні вимоги: ефективність планування педагогічними

працівниками своєї діяльності, використання сучасних освітніх підходів до організації освітнього процесу з метою формування ключових компетентностей здобувачів освіти; постійне підвищення професійного рівня і педагогічної майстерності педагогічних працівників; налагодження співпраці зі здобувачами освіти, їх батьками, працівниками закладу освіти; організація педагогічної діяльності та навчання здобувачів освіти на засадах академічної доброчесності.

На підставі аналізу вищевизначених дослідників, нами зазначено, що оцінювання професійного розвитку вчителя загальноосвітнього навчального закладу керівниками шкіл здійснюється за такими параметрами: готовність вчителя загальноосвітнього навчального закладу до педагогічної діяльності, зміст діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу, результат діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу.

Параметр «Готовність вчителя загальноосвітнього навчального закладу до педагогічної діяльності» складається з таких факторів: безперервна освіта, особистісні якості вчителя. Параметр «Зміст діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу» визначається такими факторами, як посадові обов'язки, творча педагогічна діяльність. До параметра «Результат діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу» належить такий фактор, як соціальна активність учителя.

Перераховані фактори забезпечуються відповідними критеріями, що виділені за допомогою аналізу науково-педагогічної літератури щодо специфіки професійної діяльності педагогічного працівника загальноосвітнього навчального закладу.

Фактор «Безперервна освіта» представлено критеріями: кваліфікаційні вимоги; поновлення фахових знань із професійної діяльності; розвиток фахових умінь із професійної діяльності; рівень професійно-мовної культури; систематичне підвищення професійної кваліфікації.

Фактор «Особистісні якості вчителя» описується такими критеріями: комунікативні здібності; організаторські здібності; особистісні якості.

Фактор «Посадові обов'язки» має такі критерії: знання й застосування законодавчо-нормативних актів про освіту, документів Міністерства освіти і науки України з питань навчання й виховання, державної мови відповідно до чинного законодавства про мови в Україні; забезпечення умов для засвоєння учнями освітніх програм на рівні обов'язкових державних вимог; застосування ефективних форм, методів, засобів навчально-виховного процесу; володіння методикою

викладання предмета і виховної роботи, у тому числі педагогіки, психології, вікової фізіології.

Фактор «Творча педагогічна діяльність» містить такі критерії: розроблення принципово нових підходів до навчання, виховання й розвитку учнів; модернізація змісту, форм, методів і засобів навчально-виховного процесу з метою розвитку творчих можливостей учнів, їхніх талантів та обдарованості; проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду і досвіду своїх колег; реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва.

Фактор «Соціальна активність вчителя» розкривається такими критеріями: особиста участь у професійних конкурсах та участь у педагогічних ярмарках; виступи з питань навчання й виховання на педагогічних радах, нарадах, методичних об'єднаннях; представлення загальноосвітнього навчального закладу на конференціях, нарадах, у державних органах управління загальною середньою освітою, через засоби масової інформації; робота з батьками, громадськістю й формування позитивної громадської думки щодо діяльності закладу освіти.

Отже, виділення параметрів, факторів і відповідних їм критеріїв дає можливість вести мову про можливості визначення певного рівня сформованості професійного розвитку вчителя. Відтак, отримані результати оцінювання допоможуть скорегувати процес формування професійного розвитку вчителя загальноосвітнього навчального закладу.

### **Література**

1. Приходько В. М. Професійна компетентність вчителя як складова моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу / В. М. Приходько // *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II (15), Issue 30, 2014.
2. Єльнікова Г. В. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов // *Імідж сучасного педагога*. – 2008. – № 3–4 (82–83). – С. 3–8.
3. Петренко А. А. Організаційно-педагогічні засади атестації керівників загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Петренко. – Київ, 2007. – 209 с.
4. Про Порядок проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти. – Електронний ресурс: Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19>

**О. О. Медведєва**  
*Черкаси, Україна*

## **УСПІХ У НАВЧАННІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ АКТИВНІСТЮ СТУДЕНТІВ**

Особливості освітньої ситуації в Україні зумовлюють необхідність оновлення системи вищої освіти, що обумовлено новими вимогами до рівня професіоналізму сучасних фахівців в різних сферах професійної діяльності, змістом освітніх стандартів, реалізацією особистісно-орієнтованого навчання та збільшення долі самостійної роботи студентів на оволодіння основами обраної ними професії, активізації пізнавальної позиції майбутніх фахівців в освітньому процесі університету.

Проблема оптимізації освітнього процесу вищої школи, активізації пізнавальної позиції студентів потребує посилення особистісної спрямованості навчання і управління даним процесом. Відповідно сучасний вищий навчальний заклад, що готує конкурентоспроможного і успішного фахівця в професійній сфері діяльності, покликаний формувати засобами навчання професійні якості успішної особистості, посилити управління освітнього процесу.

Останнім часом увага вчених акцентується не на інформаційної стороні професійної підготовки, а на досвіді формування успішної у професійній сфері особистості, здатної не тільки досягати позитивних результатів у професійній праці, але і кар'єрному росту. Тому проблемам самореалізації, саморозвитку, саморегуляції особистості досліджувалися К. Абульхановою-Славською, Л. Анциферовою, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, В. Шпак та ін.

Реалізація цих процесів обумовлюється рівнем пізнавальної активності студентів у навчання, їх здатністю самостійно вирішувати навчальні проблеми, готовністю до творчості і досягненню навчальних успіхів, що підтверджено дослідженнями А. Алексюка, Н. Гузій, Л. Кондрашової, Р. Хмелюк та ін.

Узагальнення досвіду в університетській практиці свідчить про те, що динаміка рівня пізнавальної активності обумовлюється характером організації навчання, використанням різноманітних технологій і оптимізацією впливу управлінських дій викладачів на процес професійного становлення майбутніх фахівців, посилення управління і самоуправління діями студентів по формуванню успішності як важливої характеристики їх професіоналізму. У цьому плані науковий інтерес

представляють дослідження В. Афанасьєва, Л. Гаєвської, Т. Десятова, Л. Калініної, А. Кучерявого, В. Маслова та ін.

Пізнавальна активність студентів як важлива риса особистості позитивно впливає на якість навчання і успішність їх професійного становлення. Невипадково різноманітні аспекти управління якістю підготовки студентів до успішної професійної діяльності порушувалися в дослідженнях І. Белікової, М. Кондрашова, Н. Селезньової, Н. Чернящук та ін. Теоретичний аналіз результатів досліджень підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності розглядається з урахуванням їхнього особистісного розвитку, ступеня сформованості особистісних якостей, які обумовлюють їх професійний успіх і готовність до кар'єрного зростання в професійній сфері діяльності.

У дослідженні ми виходимо з того, що пізнавальна активність є важливою характеристикою успішного в професійній сфері фахівця. Поняття «пізнавальна активність» визначено з урахуванням специфіки професійної діяльності як складне особистісне утворення, яке об'єднує в собі установку на успіх й кар'єрний ріст, уміння самостійно вирішувати навчальні проблеми, проектувати власну діяльність, створювати пізнавальну ситуацію, творчо підходити до справ, прояв ініціативи, наполегливості, здатність визначати резерви подальшого професійного зростання.

Пізнавальна активність є засобом, який забезпечує успішне вирішення навчальних проблем, почуття задоволення від досягнення наміченого, ствердження себе як особистості у діяльності.

Під управлінням формуванням пізнавальною активністю майбутніх фахівців розуміється процес скоординованих управлінських впливів і дій, що системно організуються і контролюються зовнішнім суб'єктом на основі моніторингу прояву професійних якостей, здібностей і готовності до успішної пізнавальної діяльності, самоуправління, самовдосконалення, зміни рівня пізнавальної активності як важливої риси сучасного фахівця.

Процес управління пізнавальною активністю майбутніх фахівців передбачає управлінський вплив викладача на пізнавальну позицію кожного студента в навчальному процесі, використання різноманітних засобів активізації і забезпечення її спрямованості на розвиток професійної успішності як важливого показника його професіоналізму. Важливо, щоб студент як суб'єкт цього процесу міг співвідносити власні зусилля з організацією своїх дій, використовувати особистісні ресурси й досягнуті заплановані результати. На думку М. Кондрашова, «співвідношення можливостей і результатів дій дає змогу запобігти

помилко, знизити негативний вплив різних чинників і досягти успішного розв'язання запланованих завдань»[1, с.191].

Управління формуванням пізнавальної активності майбутніх фахівців має етапний характер. Усі етапи спрямовані на стимулювання пізнавальної активності студентів і забезпечення якості управління навчальним процесом, без чого неможливо підготувати їх до успішного навчання, а в майбутньому і до успішної професійної діяльності.

Пізнавальна активність виникає в тому випадку, коли навчальний процес будується на взаємодії викладача і студента, управлінні і самоуправлінні у навчальному процесі. Ефективність управління формуванням пізнавальної активності студентів обумовлюється етапністю організації навчальної діяльності. Управління формуванням пізнавальної активності об'єднує етапи: мотиваційний стимулює залучення студентів до активної пізнавальної діяльності (імітаційно-ігрової, рольової, проектної, науково-дослідної); усвідомлення ролі пізнавальної активності в розвитку професійної особистості і її установки на успіх в самостійній професійній діяльності; змістово-процесуальний етап спрямовано на оволодіння знаннями, уміннями і навичками пізнавальної діяльності, способами дій у проблемно-інноваційній сфері навчальної діяльності, розвиток потреби на успішне вирішення навчальних проблем; рефлексивно-закріплювальний етап передбачає формування пізнавальної активності як базової риси успішної особистості у навчанні, а в майбутньому і професійної праці через виконання творчих робіт, дослідницьких проектів, рефлексію досягнутих результатів

Діяльність викладача спрямована на психологічну підтримку і педагогічну допомогу студентам з метою розвитку їх об'єктивної самооцінки.

С. Ноулз діяльність викладача розглядає як консультативну. «Основною турботою консультанта має бути завчасний відбір навчальних процедур, які дали б змогу йому долучити студентів до процесу: 1) створення сприятливого емоційного клімату; 2) розробки механізму спільного планування; 3) діагностики професійних і індивідуально-психологічних особливостей і потреб; 4) формування цілей і завдань, які становлять зміст навчання; 5) планування і реалізація навчальної діяльності; 6) констатація досягнутого рівня засвоєння знань, умінь і аналізу причин успіху чи невдач; 7) повторної діагностики потреб і вибору напрямів подальшої роботи» [2, с. 177].

Активна участь студентів в організації і реалізації пізнавальної діяльності змінює бачення студентів про власний професійний образ,

професійні можливості і здатність до успішної діяльності, про необхідність постійного вдосконалення професійних якостей, що забезпечують ним професійних успіх і кар'єрне зростання в самостійній професійній праці.

Таким чином, пізнавальна самостійність є важливим чинником професійної успішності майбутнього фахівця, а управління її формуванням – основою формування успішної особистості.

### **Література:**

1. Кондрашов М.М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект. Монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко Є.І. 2019. 458с.

2. Houle C.O. Patterns of Learning: New Perspectives of Life-Span Education / C.O. Houle/ - San Francisco, 1984

*Науковий керівник – докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту  
Кондрашова Л. В.*

**О. О. Михальчук, О. В. Рижик**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Нині використання комп'ютерних технологій в усіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства не залишило осторонь й систему освіти, зокрема дошкільну. На сучасному етапі модернізації освіти, однією з важливих умов на кожному етапі розвитку особистості, все частіше розглядають освітнє середовище. У зв'язку з цим та у відповідності до динамічних тенденцій розвитку сучасного суспільства, інформаційно-комунікаційних технологій, актуалізується питання створення інформаційно-освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Необхідно зазначити, що середовище розвитку дитини дошкільного віку суттєво змінилося, оскільки з'явилося безліч нових каналів отримання інформації; відбувається стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, які вносять власні корективи навіть у такі традиційні сфери діяльності, як дитяча гра, а значить і, відповідно, в предметно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти.

Завданнями дошкільної освіти є навчання дитини роботі з інформацією, сприяння розвитку її мислення, активізації пізнавальної діяльності. Тому, одним із напрямів роботи, що забезпечує реалізацію

зазначених завдань, підтримку професійної діяльності вихователів – є створення та розвиток інформаційно-освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Поняття «інформаційно-освітнє середовище» по-різному трактується в сучасній педагогічній літературі, що демонструє ємкість його сутності та альтернативність поглядів науковців. На думку вчених, інформаційно-освітнє середовище – це: системно організована сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, яке нерозривно пов'язане з людиною як суб'єктом освітнього процесу; організаційно-методичні засоби, сукупність технічних і програмних засобів зберігання, оброблення, передавання інформації, що забезпечують оперативний доступ до інформації і здійснення освітніх наукових комунікацій; система, у якій на інформаційному рівні задіяні та пов'язані між собою всі учасники освітнього процесу: адміністрація закладу – вихователі – учні – батьки [1, с. 63-64].

Багато науковців вважають, що інформаційно-освітнє середовище ґрунтується на інтеграції інформації, комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, віртуальних бібліотек, розподілених баз даних, навчально-методичних комплексів і розширеного апарату дидактики.

Теоретики і практики сучасної педагогічної науки єдині в тому, що інформаційно-освітнє середовище – це цілісна система, яка складається із сукупності підсистем, що функціонують і забезпечують педагогічну взаємодію учасників освітнього процесу на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів (інформаційно-комунікаційних технологій).

В. Биков зазначає, що широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та функціонування освітнього середовища мають забезпечити навчальні потреби суб'єктів педагогічної взаємодії, зокрема, завдяки створенню і використанню в освітній діяльності такого: електронних освітніх ресурсів навчального призначення і комп'ютерно-орієнтованих систем оцінювання навчальних досягнень, що доповнюють традиційні; соціальних мереж навчального призначення, що підтримують відкрите інформаційно-комунікаційне середовище навчання у співпраці; електронних портфоліо організаційно-педагогічного призначення, що відображають характер освітньої діяльності вихователя та його вихованців; інноваційних педагогічних технологій, що базуються на використанні засобів інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерно-орієнтованих

методичних систем навчання, що уможлиблюють нову організацію навчання [2, с. 111].

Інформаційно-освітнє середовище закладу дошкільної освіти – відкрита педагогічна система, спрямована на формування творчої, інтелектуальної та соціально-розвиненої особистості, сформована на основі різноманітних інформаційних освітніх ресурсів, сучасних інформаційно-комунікаційних засобів і педагогічних технологій.

В основі створення інформаційно-освітнього середовища закладу дошкільної освіти лежить організація та використання інформаційно-комунікаційних технологій. Саме ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій відкриває нові можливості й перспективи розвитку системи освіти в цілому. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі дошкільної освіти змінює освітній процес, впливає на педагогічні технології, у свою чергу, перетворюючи традиційне освітнє середовище в якісно нове – інформаційно-освітнє середовище.

Для створення та розвитку інформаційно-освітнього середовища необхідно повністю задіяти науково-методичний, інформаційний, технологічний, організаційний та педагогічний потенціал, накопичений системою дошкільної освіти.

Основними завданнями інформаційно-освітнього середовища є: створення єдиного інформаційного простору для якісного поліпшення роботи педагогічного колективу; використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі для підвищення професійної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти; перехід до «без паперового» документообігу; забезпечення батькам дітей доступу до сайту та інших інформаційних ресурсів закладу дошкільної освіти в мережі Інтернет.

Метою створення інформаційно-освітнього середовища є забезпечення переходу освіти на інший, якісний рівень, відповідно вимогам інформаційного суспільства.

Основними складовими інформаційно-освітнього середовища закладу дошкільної освіти є: матеріальне забезпечення – сучасні технічні засоби для широкого використання комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій, електронні бази програмно-педагогічних засобів, комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання та освітні середовища для дітей дошкільного віку; кадрове забезпечення – вихователь, що володіє навичками роботи на персональному комп'ютері та вміє застосовувати інформаційно-комунікаційні технології на рівні інтеграції в існуючий освітній простір; інформаційне забезпечення –

підключення до мережі Інтернет, сайту закладу дошкільної освіти, блогів адміністрації, вихователів та вузьких фахівців, електронної пошти закладу тощо [3, с. 8].

Завданням такого середовища, зокрема закладу дошкільної освіти, є спрямування освітнього процесу на реалізацію нової редакції Базового компонента дошкільної освіти, Державного стандарту дошкільної освіти, на цілісний підхід до формування дитячої особистості, підготовку її до органічного входження до соціуму, забезпечення наступності та неперервності між дошкільною та початковою ланками освіти, інтеграції родинного й суспільного виховання.

Інформаційно-освітнє середовище закладу дошкільної освіти постійно розвивається, уможливило реалізацію нових раціональних підходів, застосування інноваційних форм і методів навчання; забезпечує сприятливі умови для особистого та професійного розвитку активної, творчої, компетентної особистості, здатної до рефлексії, розв'язання різноманітних проблем (навчальних, дослідницьких, побутових тощо), створення нових знань, ефективного визначення власної життєвої позиції.

### Література

1. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. Ч. 1 : Концепції, проектування технології створення. Запоріжжя : ЛПРС, 2009. 320 с.
2. Лаврентьева Г. П. Застосування інформаційних технологій та їх вплив на результати навчально-виховного процесу в дошкільних закладах. Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: наукове видання / Інститут засобів навчання АПН України; за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. Київ : Атіка. 2004. С. 109-116.
3. Стойко О., Ліпанова Є. Інформаційно – комунікаційні технології в роботі дитсадка. Палітра Педагога. 2012. №6. С. 6-9.

**О. В. Міщенко**  
*Київ, Україна*

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Поняття «компетентність» у наш час активно використовується в педагогічному обігу, а впровадження компетентнісного підходу обумовлено суперечностями між невідповідністю результатів традиційної системи надання освітніх послуг та соціальним замовленням, яке вимагає самостійних, ініціативних членів суспільства,

здатних ефективно взаємодіяти в розв'язанні життєвих, виробничих та економічних питань. Слід зауважити, що нині більшість випускників закладів загальної середньої освіти володіють системою знань, але не знаходять їм практичного застосування в житті. Концепція розвитку Нової української школи визнає необхідність якісного оновлення змісту освіти. Завдання школи сьогодні – виховати компетентну й конкурентоспроможну особистість, яка здатна творчо підходити до розв'язання проблем, уміє повноцінно жити в сучасному суспільстві, прагне до самовдосконалення, згодна навчатися впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, постійно намагається змінити своє життя на краще, має чітку громадянську позицію. Досягнення поставленої мети можливе за умов визначення та впровадження шляхів підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, які спроможні виховати ерудованих, високодуховних, креативних, мобільних учнів, здатних діяти самостійно й конструктивно. Професіоналізм педагога, його налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток впливає на формування предметних та ключових компетентностей школярів і є вирішальним фактором забезпечення якості освіти.

Компетентність переважно розуміється як сукупність знань, умінь, навичок, цінностей, способів мислення, необхідних для здійснення продуктивної діяльності (Н. Баграмова, І. Загайнов, О. Ільченко, В. Наперова, С. Ожогов, Е. Симанюк, А. Сластьонін, Л. Фішман, А. Хуторський, А. Черемисина, М. Чоганов, С. Шишов, Т. Яценко та ін.), професійна компетентність – інтегральна характеристика професійних та особистісних якостей, що сприяють досягненню високого результату діяльності (Д. Алферова, В. М. Введенський, Т. Добутько, О. Дубасенюк, М. Єрмоленко, М. Кабардов, Є. Коваленко, Г. Ковальчук, В. Крижко, В. Кричевський, А. Маркова, В. Мижериков, Л. Мітіна, Н. Разіна, М. Рижаков, Г. Саранцев, В. Семиченко, С. Тищенко, Н. Харитонова, Л. Хоружа та ін.). Професійна компетентність вчителя – «складна багаторівнева стійка структура психічних рис, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для вчителя особистісних якостей і має окреслені суттєві ознаки (мобільність, гнучкість і критичність мислення)» [1].

Найбільш повною, на нашу думку, є класифікація структурних компонентів професійної компетентності вчителя О. Біляковської [2]:

когнітивно-технологічна компетентність (спеціальна компетентність з фахового предмета);

методична компетентність (засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до освітнього процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних технологіях, володіння різними методами, прийомами й формами організації навчання);

комунікативно-ситуативна компетентність (знання, уміння, навички та способи здійснення фасилітативної (партнерської) взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, врахуванням педагогом вікових, психологічних, індивідуальних особливостей учнів; уміння бачити в дитині особистість, поважати її думку; поєднувати вимогливість із повагою до кожного учня, тактовність і толерантність у стосунках; здатність до антиципації, тобто випереджального прогнозування оптимальних внутрішньокolleктивних контактів між учнями класу; уміння створювати на уроці атмосферу творчого спілкування та позитивного настрою);

соціальна компетентність (високий рівень усвідомлення соціальних проблем та запитів, способів взаємодії з суспільством; уміння знаходити інформацію й упевнено конструювати поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуваннями, сенсом життя й вимогами соціальної дійсності; уміння робити вибір, брати на себе відповідальність, формування засобами предмета патріотичних почуттів, поваги до історії, традицій українського народу тощо);

психолого-педагогічна компетентність (володіння психолого-педагогічною діагностикою; уміння здійснювати індивідуальну роботу на основі результатів педагогічної діагностики, виявляти особистісні особливості школярів, визначати і враховувати емоційний стан людини, грамотно вибудовувати взаємовідносини з колегами, учнями, батьками);

прогнозувально-рефлексивна компетентність (уміння конструювати траєкторію розвитку школяра, здійснювати індивідуальний розвиток учня; уміння технологічно прогнозувати, конструювати, планувати хід навчально-виховного процесу; прогнозувати розвиток як учнівського колективу загалом, так і кожного учня зокрема);

аутопсихологічна компетентність (уміння усвідомлювати рівень власної професійної діяльності, своїх спеціальних, методичних і комунікативних спроможностей, потенціалу; уміння бачити недоліки у професійній діяльності; бажання самовдосконалюватись; визначати завдання, траєкторію для власної самоосвіти й самовдосконалення);

інформаційно-технологічна компетентність (уміння й навички роботи з ІКТ, застосування раціональних прийомів пошуку, аналізу, адекватного відбору, систематизації, використання інформації);

самостійно створювати різноманітні тестові завдання; урахувати дидактичні принципи, закономірності, способи, форми організації навчального процесу для його оптимізації на основі комп'ютеризації; дохідливо й чітко викладати навчальний матеріал з огляду на специфіку предмета, суб'єктний досвід школярів, рівень їхньої підготовки, життєвий досвід і вік; уміння перебудовувати за необхідності план і хід викладу навчального матеріалу);

управлінська компетентність (володіння вчителем методами, прийомами організації власною діяльністю та ефективною діяльністю учнів, класу в урочній та позаурочній видах діяльності; управління процесом засвоєння учнями знань; визначення цілей навчальної діяльності, отримання інформації про рівень досягнення цілей діяльності; уміння здійснювати коригувальний вплив на способи навчальної діяльності);

кооперативна компетентність (здатність педагога продуктивно й гармонійно організувати навчальну взаємодію у напрямку спільної мети за такими напрямками: «учитель – учитель», «учитель – колеги», «учитель – педагогічний колектив», «учитель – шкільне методичне об'єднання», «учитель – районне методичне об'єднання»; «учитель – учень», «учень – учень», «учень – група учнів», «учень – клас», «учень – шкільний колектив»; «учитель – шкільний психолог», «учитель – соціальний педагог», «учитель – батьки учнів», «учитель – громадськість» тощо);

полікультурна компетентність (знання педагогом культурних, національних надбань, менталітету представників різних національностей, досягнень та звершень українського народу; толерантне ставлення до культури досягнень та звершень українського народу; толерантне ставлення до культури і традицій представників інших народів);

валеологічна компетентність (забезпечує організацію здорового способу життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах, організацію власної праці й впровадження, реалізацію здоров'язбережувальної функції розвитку учнів, тобто забезпечення належних умов для нормальної життєдіяльності школярів);

загальнокультурна компетентність (передбачає досягнення високого рівня розвитку у суспільному, професійному й духовному житті; освіченість у галузі викладання предмета, високої ерудиції та культури поведінки).

Отже, основними показниками педагогічної компетентності вчителя визначено особистісні якості (комунікативні та організаторські уміння,

навички саморегуляції, творчість, адаптивність, ініціативність тощо), усвідомлення відповідальності педагога у формуванні особистості, безперервне підвищення загальної та професійної культури, пошукова діяльність, генерування нових знань, володіння методами педагогічного дослідження, конструювання власного педагогічного простору, орієнтація на результативність освітнього процесу. Учитель повинен зайняти активну позицію на шляху до цілі – власної професійної компетентності.

### Література

1. Банашко Л. В., Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. Концепція педагогічної компетентності. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.
2. Біляковська О. О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/37.pdf>
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Яценко Т. О. Компетентнісний підхід як основа модернізації шкільної літературної освіти / Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. Глухів, 2018. Вип. 2(1). С. 156-165.

**С. О. Моїсєєв**  
*м.Херсон, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИМІРАХ ТЕХНІК ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ**

Перші кроки розбудови Нової української школи засвідчили, що успіх чергової освітянської реформи буде залежати, в першу чергу, від динаміки рівня педагогічної майстерності пересічного вчителя та його бажання творчо працювати і професійно зростати. А тут без підвищення престижності праці вчителя, створення йому гідних умов для життя і праці ну ні як не обійтись. Дива трапляються лише у казках! Якщо ми мріємо про сильну, заможну, авторитетну, високотехнологічну, правову державу, то необхідно вже сьогодні, як би складно не було, інвестувати в освіту, вчителів та їх професійний розвиток.

Висвітленню педагогічної майстерності вчителя присвячували свої роботи педагоги-класики Ш. Амонашвілі, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. На сучасному етапі розвитку науки дана категорія достатньо різнобічно висвітлювалась у дослідженнях педагогів (С. Барбіна, А. Зязюн, Л. Крамущенко, О. Лавриненко та ін.), психологів (І. Бех, Н. Кузьміна, А. Маркова, Г. Маштакова та ін.) і фахівців з фізичного виховання та спорту (А. Деркач, С. Льїн, І. Максимчук, Т. Матвійчук, В. Папуча, Б. Шиян та ін.).

Сьогодні переважна більшість вітчизняних і зарубіжних учених на концептуальному рівні педагогічну майстерність трактують як вищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що за відведений час педагог досягає оптимальних результатів.

У цьому контексті М. Фіцула, В. Теслюк, П. Лузан, Л. Шовкун відзначають, що у своєму розвитку педагогічна діяльність учителя проходить три важливих ступені.

Перший ступінь – це професіоналізм. Ним володіють випускники педагогічних вишів та молоді вчителі, які здатні працювати в загальноосвітніх навчальних закладах.

Другий – це педагогічна майстерність. На потужному підґрунті професіоналізму вона виявляється в постійному прагненні вчителя до творчості, до пошуку, до постійного оновлення свого педагогічного інструментарію.

Третій – це педагогічне новаторство. На цій стадії вчитель вносить принципово нові ідеї в навчально-виховний процес, розробляє нові методичні системи, створює власні персонал-технології [1].

Фундаментальні дослідження полтавської наукової школи, на чолі з академіком І. Зязюном, засвідчують, що основними конструктами педагогічної майстерності вчителя є гуманістична спрямованість діяльності педагога, професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка [2].

Аналіз численних визначень понять «педагогічна майстерність» та педагогічна майстерність учителя фізичної культури» дозволяє нам під останнім розуміти – інтегративне, динамічне, рефлексивне утворення особистості, що забезпечує вчителю ритмічну роботу над собою (неперервний професійний розвиток), високий рівень (ефективно, оптимально та авторитетно) керування фізичним вихованням та самовихованням учнів, а також збагачення (власною індивідуальністю та творчістю) обраної професії та популяризації її у суспільстві [3].

Реформування повної загальної середньої освіти в Україні поступово змінює вимоги до педагогічної майстерності та професійної

компетентності вчителя фізичної культури. Аналіз Концепції Нової української школи засвідчив, що у процесі реформування системи загальної середньої освіти зазнають змін підходи до оцінювання результатів навчання. Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів. Вони будуть розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд [4, с. 15].

Значення оцінювання та формувального оцінювання для розвитку дитини, людини та особистості важко переоцінити. Це блискуче довів у 50-х роках ХХ століття професор педагогіки Чиказького університету Бенджамін Блум, який розробив таксономію навчальних цілей та результатів. Суть її полягає у тому, що знання учнів – це лише перший, найпростіший рівень класифікації. Далі йдуть ще п'ять рівнів цілей (або результатів) навчання, при чому перші три – знання, розуміння, застосування – цілі нижчого порядку (мисленням низького рівня). А наступні три – аналіз, синтез, оцінювання – вищого порядку (мисленням високого рівня) [5]. Отже, якщо ми прагнемо розвивати в учнів критичне, аналітичне та системне мислення нам вкрай важливо через спеціальні питання та педагогічні завдання стимулювати прояв учнями найвищого рівня мислення – оцінювання!

У Державному стандарті початкової освіти та методичних рекомендаціях щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 1 та 2 класів стверджується, що навчальні досягнення учнів підлягають формувальному та підсумковому оцінюванню.

Формувальне оцінювання є невід'ємним складником освітнього процесу та здійснюється постійно. Під цим поняттям доцільно розуміти інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю відповідним чином адаптувати освітній процес, відстежувати особистісний поступ дитини, хід опановування нею навчального матеріалу та вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію розвитку особистості.

Формувальне оцінювання може здійснюватися шляхом педагогічного спостереження вчителя за навчальною та іншими видами діяльності учнів; аналізу учнівських портфоліо, попередніх навчальних досягнень учнів, результатів їхніх діагностичних робіт; самооцінювання та взаємооцінювання результатів діяльності учнів; оцінювання особистісного розвитку та соціалізації учнів їхніми батьками; застосування прийомів отримання зворотнього зв'язку щодо сприйняття та розуміння учнями навчального матеріалу; здійснення діагностування

особистісного розвитку та навчальних досягнень учнів на кожному етапі навчання.

Аналіз сучасних досліджень з піднятої проблематики та власного педагогічного досвіду засвідчив, що на уроках фізичної культури у Новій українській школі вчитель має володіти наступними техніками (інструментами) формувального оцінювання навчальних досягнень учнів (таблиця 1).

Таблиця 1

Техніки формувального оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках фізичної культури

№	Назва техніки	Мета та приклад використання
1	Шиккування за частотою серцевих скорочень (ЧСС)	Мета – допомогти учням здійснювати протягом уроку самоконтроль за власним ЧСС, індивідуалізація навантаження учнів протягом уроку. Алгоритм проведення: переконатися, що учні знайшли свій пульс (сигнал з боку учнів – підняте підборіддя); вимірювання ЧСС за 30 с.; множення отриманих показників на 2; перешикування класу за показником ЧСС – на початку шеренги стають учні з найнижчими показниками, наприкінці – з найбільшими
2	Запитання, що допомагають вчитися (відкриті запитання)	Мета – стимулювати мислення учнів, підвищення рівня усвідомлення учнями змісту уроку, розвиток комунікативної культури учнів та уміння задавати відкриті запитання. Наприклад, під час спілкування з учнями використовувати відкриті запитання, що починаються зі слів: «що?», «як?», «чому?», «навіщо?». Стимулювати використання учнями на уроці таких запитань
3	Встановлюємо критерії	Мета – спільно з учнями уточнити основні етапи (опорні точки) виконання технічного елементу та критерії оцінювання його виконання. Наприклад, під час ознайомлення учнів з технікою передачі м'яча двома руками зверху, доцільно використати наступний алгоритм: запропонувати учням виконати даний технічний елемент на точність (з накидування у підняті руки партнера); обговорити з учнями, що необхідно зробити для точного виконання даного технічного елементу (визначення основних етапів); уточнення характерних помилок, які допускають учні під час виконання даного технічного елементу; на основі характерних помилок, спільне з учнями визначення критеріїв оцінювання даного технічного елементу (вихід під м'яч, постановка

Четверті всеукраїнські педагогічні читання  
присвячені 80-річчю з дня народження Лідії Кондрашової

		ніг та рук (кошик), торкання м'яча, точність передачі)
4	Світлофор (картки 3 кольорів) або сигнали рукою	<p>Мета – побачити на скільки учні зрозуміли завдання або навчальний матеріал.</p> <p>Наприклад, після отримання учнями завдання – розробити у парах (трійках, четвірках) творчу вправу, можна попросити дітей показати жестом на скільки для них зрозумілим є це завдання («Я розумію» - великий палець руки спрямовано вгору, «Я частково зрозумів» - великий палець руки спрямовано в сторону, «Я не зрозумів - помахати рукою)</p>
5	Дві зірки й побажання	<p>Мета – допомогти учням взаємооцінити свою роботу над закріпленням та удосконаленням певного технічного елемента.</p> <p>Наприклад, після виконання вправи «Передача м'яча двома руками зверху у парах (трійках)» запропонувати учням взаємооцінити один одного (надати зворотній зв'язок) за певними критеріями (вихід під м'яч, постановка ніг та рук (кошик), торкання м'яча, точність передачі) за наступним алгоритмом: 2 позитивні моменти та конструктивна рекомендація (на що звернути увагу)</p>
6	3-2-1 (зворотні зв'язок)	<p>Мета – допомогти учням взаємооцінити свою діяльність на уроці.</p> <p>Наприклад, після естафет або рухливої гри з елементами волейболу, або навчальної гри у волейбол можна запропонувати командам дати одна одній зворотній зв'язок за певним алгоритмом 3-2-1 (відзначити 3 позитивні моменти (що найкраще виходило у суперників), поставити суперникам 2 уточнюючих запитання та запропонувати їм 1 спосіб покращення власної гри)</p>
7	СЗДМ - «Спитай трьох до мене»	<p>Мета – стимулювати обмін досвідом, взаємооцінку та взаємонавчання в учнівському колективі.</p> <p>Алгоритм проведення: запитати в учнів чи мають вони питання до вчителя; запропонувати учням скористатися досвідом їх друзів та попитати про це трьох з них; провести обговорення (чи змогли друзі дати відповіді на питання? чи задоволені ви відповідями друзів?); дати відповіді на питання на які учні не змогли знайти відповідь</p>
8	Мовні зразки (підказки)	<p>Мета – допомогти учням сформулювати визначення або висновки.</p> <p>Наприклад, на уроці, присвяченому вивченню принципу Fair Play, можна на аркушах паперу написати ключові слова (Fair Play - це збірка...</p>

		заснованих...), які допоможуть учням дати правильне визначення
9	Мішень або градусник завдань	Мета – отримати від учнів зворотній зв'язок щодо вирішення ними завдань уроку та розвинути в учнів рефлексивні уміння. Наприклад, можна намалювати велику мішень, сектори якої будуть означати завдання уроку, а кола – ступінь вирішення поставлених завдань. Учні наприкінці уроку можуть стікерами (маркерами) зробити відповідні позначки
10	«Тижневий звіт» або «Тематичний звіт», або «Звіт за модуль»	Мета – стимулювати рефлексію учнями своєї діяльності на уроках фізичної культури за певний проміжок часу (тиждень, тему, модуль). Наприклад, після завершення вивчення модулю «Волейбол», учні отримують завдання написати (на папері або у Вайбері (група або особисто), або у гугл-формі) невеличкий звіт, давши відповіді на наступні питання: «про що я дізнався?», «чому навчився?», «у чому переконався?», «що у мене виходило дуже добре?», «які були складнощі?», «щоб я зробив по-іншому?»

### Література

1. Теслюк В. М. Основи педагогічної майстерності : навчальний посібник / [В. М. Теслюк, П. Г. Лузан, Л. М. Шовкун]. – К. : ДАККіМ, 2010. – 244 с.
2. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривonos та ін.]; за ред.. І. А. Зязюна. – К.: Вища освіта, 1997. – 349 с.
3. Моїсеев С. О. Сучасні тренди в семантичному просторі конструкту «педагогічна майстерність» / Сергій Олександрович Моїсеев // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Випуск 35. – С. 165-172.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Заг. ред. М. Грищенко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 17.06.2016).
5. Що таке таксономія Блума і як вона працює на уроці. URL: <http://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyuє-na-urotsi/> (дата звернення: 14.11.2019).

**І. Ю. Мохтан**  
*м.Кривий Ріг, Україна*

## **МЕХАНІЗМ СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

З кожним роком вимоги до рівня професійної діяльності педагога стрімко зростають, що значною мірою зумовлено такими ж стрімкими темпами загального технологічного прогресу суспільства. І відповідати високим вимогам сучасних освітніх потреб може тільки свідомий педагог, діяльність якого підкріплена створенням щоденної ситуації успіху, яка допомагає боротися з професійним вигоранням та розчаруванням обраною професією.

У сучасній термінології успіх визначається як позитивний наслідок роботи та справи, змагання, життя тощо; значні досягнення, удача, талан; позитивний результат діяльності, факт вищого досягнення поставленої мети; суспільне визнання чого-небудь або кого-небудь, яке супроводжується почуттям потрібності й отриманням позитивних емоцій.[1]

Професійний успіх учителя створює важливі передумови для самореалізації і розвитку фахових здібностей. Педагогів, які зорієнтовані на досягнення успіху в роботі, відрізняє висока професійна активність, стійка громадянська позиція, системний підхід до вивчення нових педагогічних методик, постійне прагнення до вивчення інноваційних освітніх методик, високий рівень самоаналізу власної педагогічної діяльності.

Серед критеріїв успішності сучасного педагога на сьогодні виділяємо три групи: педагогічні, психологічні та зовнішні.

Критеріями педагогічної успішності педагога виступають такі ознаки його діяльності, як гуманність, науковість, педагогічна доцільність, результативність, демократичність, творчість, оригінальність тощо. Вона ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значущі особистісні риси і якості.[2]

Їх також пов'язують з рівнем навчальних компетентностей учнів, їх досягненнями та успіхами. А також серед провідних чинників успішності діяльності педагога виділяють високий рівень фахової підготовки, загальну ерудицію, самоосвіту, постійне удосконалення педагогічної майстерності, досягнення поставленої мети, здатність викликати інтерес до предмету, здатність до самоаналізу та рефлексії.

Вчитель має постійно впроваджувати інноваційні педагогічні методики, бути на часі з інформаційними технологіями, на відставати в цьому від власних учнів.

Серед психологічних критеріїв успіху педагога вирізняємо мотивацію освітньої діяльності, креативність мислення, позитивне ставлення до оточуючих, толерантність, здатність правильно вибудовувати лінію поведінки як з дітьми, так і з їх батьками, колегами, адмінбістрацією закладу, у якому він працює, врівноваженість, вимогливість до себе і учнів, культура мовлення, самокритичність та справедливість суджень. А отже, індивідуальні якості особистості є усвідомлюваним інструментом професійного формування особистості педагога та запорукою його успішної педагогічної діяльності.

Серед зовнішніх критеріїв успішності педагога відзначаємо повагу та визнання учнів і колег, авторитет серед батьківської громади, матеріальне оснащення школи, високий рівень оплати учительської праці.

Не секрет, що психолого-педагогічними умовами розвитку та підтримки професійної успішності учителя є:

- творча атмосфера закладу;
- довіра та підтримка колег;
- постійне самовдосконалення;
- підвищення кваліфікації, обмін професійними досягненнями з колегами;
- особисте задоволення працею;
- достойна заробітна платня;
- комфортні умови праці, технічне забезпечення навчального процесу, наявність електронних програм, підручників тощо;
- стимулювання досягнень.

Чільне місце у структурі педагогічної діяльності вчителя взагалі та у становленні його успішності займає такий змістовий модуль, як педагогічна техніка. Поняття "педагогічна техніка" є порівняно новим утворенням у педагогіці. У цьому понятті слово "техніка" необхідно сприймати відповідно до його первісного значення. Воно походить від грецького *technike*, що означає вправний, досвідчений, вмілий; у свою чергу грецьке *technē* розкриває дещо ширший спектр цього поняття — мистецтво, майстерність.

Педагогічна техніка — це сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вихователя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з окремим вихованцем чи колективом у цілому відповідно до поставленої

мети навчання та виховання з урахуванням конкретних об'єктивних та суб'єктивних передумов.

Педагогічна техніка включає низку специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога. Серед них варто виділити такі:

— уміння педагога одягатися з урахуванням особливостей професійної діяльності, стежити за своїм зовнішнім виглядом;

— володіння своїм тілом: уміння ходити, сидіти, стояти;

— володіння мімікою, пантомімою, жестами;

— уміння в галузі мовленнєвої культури: правильне професійне дихання, чітка дикція, належний темп, ритм, логічна побудова тощо;

— дотримання оптимального темпу, ритму і стилю в навчально-виховній діяльності;

— вміння вправно і доцільно здійснювати дидактичні операції (писати на дошці, користуватися наочними засобами навчання, ставити запитання, слухати відповіді, оцінювати навчальну діяльність вихованців тощо);

— вміння керувати своїм психічним станом і станом вихованців.

Педагогічна техніка відіграє істотну роль у діяльності педагога. Вона є важливою передумовою оволодіння ним професійною майстерністю.

Враховуючи усе вищезазначене, можна вивести певну формулу успіху сучасного педагога. Її секрет полягає у постійному самовдосконаленні, роботі над собою, творчому неспокої, перебуванні у постійному відчутті щастя через те, що рівень професійної майстерності педагога зростає одночасно з рівнем мотивації його учнів. Педагог має перебувати в атмосфері творчого пошуку, а не скніти під непосильним тягарем паперової роботи, непотрібної звітності та необхідності витратити безцінний час на нудні і не завжди доречні методичні заходи. Видатний український філософ Г.С. Сковорода сказав: «З усіх втрат - втрата часу найтяжча». Якби сучасний вчитель мав переважне право обирати, яким чином витратити власний час: на підготовку якісного уроку чи паперову роботу – це у більшості випадків забезпечувало б його від такого типового у наш час професійного вигорання.

Як відомо, межа між успіхом, задоволенням від своєї роботи та розчаруванням дуже крихка і залежить від багатьох чинників. Це слід враховувати як молодим педагогам, так і їх досвідченим колегам.

Для досягнення успіху в педагогічній діяльності треба бути постійно відкритим для нових знань, брати активну участь у методичній роботі на різних рівнях діяльності, ділитися своїм досвідом роботи та переймати інший...

На сьогодні робити це досить легко. Адже існує ціла низка педагогічних інтернет-спільнот, освітніх порталів. У відкритому доступі знаходиться безліч цікавих методичних розробок. Учитель має змогу брати участь у цікавих для нього вебінарах, конференціях, майстер-класах тощо. Кожен педагог має переважне право обирати шляхи власної педагогічної методики, спрямованої на розвиток ефективних стратегій сучасного освітнього процесу.

Педагоги–практики погодяться зі мною, що один і той же урок з однаковою темою, але у різних класах, пройде геть по-іншому. Учитель має бути завжди готовим до експромтів, несподіваних запитань, уміти відходити від теми, коли це життєво необхідно його учням, і так само легко повертатися назад. Уроки постійно мають носити прикладний характер, оскільки це напряду впливатиме не рівень мотивації кожного школяра. Тут варто згадати слова видатного педагога В.Сухомлинського: «Один із секретів педагогічної творчості і полягає в тому, щоб пробудити в учителя інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи. Хто намагається розібратися в хорошому і поганому на своїх взаєминах з вихованцями, той уже досяг половини успіху!»[2]

У наш час освіта не є привабливою галуззю для сучасної молоді. Випускники шкіл вкрай рідко свідомо обирають здобуття професії вчителя, а серед випускників педагогічних вузів надзвичайно малий відсоток потрапляє на роботу до школи. Досвідчені вчителі часто чують від своїх знайомих, що двадцять років роботи у школі – це гірше, ніж тяжка і виснажлива фізична праця. Але той, хто любить свою роботу, хто серце присвятив дітям, завжди знайде час і засоби для створення ситуації успіху та власного професійного вдосконалення.

### **Література**

1. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. /Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева. — Х. : НФаУ, 2009. — 140 с.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - К.: Рад. шк., 1988. – 272 с

**В. О. Муцалханова, І. А. Усагова**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Головним завданням педагога в сучасних суспільно-політичних та соціально-економічних процесах є виховання особистості, індивіда, який

був би здатний протистояти всім викликам суспільства. Тому для педагога опанування своєю професією в повній мірі є першочерговою ключовою потребою. Однак професійна майстерність педагога не обмежується лише опануванням професійними знаннями та набуттям професійних якостей. Особистість педагога є важливою для будь-якого вихованця. Важливим у професійній науково-педагогічній діяльності педагога є особистісні якості педагога.

Співзвучні проблеми з нашою темою порушували науковці вітчизняних та зарубіжних галузей науки – Г. Балла, І. Беха, О. Бондарчук, С. Гарькавця, Л. Дикої, О. Донченко, А. Журавльова, Э. Зеера, В. Зликова, Л. Карамушки, В. Крайнюк, С. Максименка, Г. Олпорта, В. Онищенко, В. Семиченко, О. Сергєєнкової, Т. Титаренко, К. Холла, В. Ямницького. Звернення до обраної нами теми знаходимо не лише в педагогіці чи філософії, а й в психології. Це свідчить про усвідомлення важливості сучасної наукової спільноти до вивчення ціннісного, професійного простору педагога.

Усі якості педагога взаємопов'язані та однаково важливі. Однак саме особистісні якості є не лише складником професійної майстерності педагога, а й тими якостями, що дозволяють налагоджувати індивідуальні контакти педагога з вихованцями. Саме особистісні якості педагога забезпечують можливість вихованцям не лише відчувати емоції педагога, але й спонукти його до пізнання, творчості, сомовдосконалення тощо [2, с. 144].

Педагог це та людина, яка постійно працює над собою, над своєю майстерністю.

Педагогічна майстерність – це професійна здатність оптимізувати всі види навчальної діяльності, спрямовувати їх на всебічний розвиток і вдосконалення особистості, що забезпечує високу організацію педагогічного процесу. Педагогічну майстерність можна охарактеризувати високим рівнем розвитку спеціальних загальних навичок, і, звичайно, особистості педагога, його позиції, здатності керувати діяльністю на високому рівні [5, с. 10].

Володіння цією технікою відзначається здатністю перетворюватися в апарат педагогічного впливу на свої емоції, голос (тон, силу, інтонацію, жести, міміку).

Із-поміж важливих якостей педагога можна виокремити:

- культуру спілкування педагога з вихованцями;
- саморегуляцію технічної діяльності (самоконтроль, витривалість), внутрішній менеджмент здоров'я;
- оволодіння увагою аудиторії;

- виразний показ почуттів та стосунків (міміка, пантоміма, зовнішність вчителя);

- володіння мовою (голос, дихання, дикція, грамотність, інтонаційна гнучкість, емоційна виразність тощо) [1].

Загальною рисою цих елементів є їх найтісніший зв'язок з особистісними характеристиками педагога.

Із переліку багатьох особистісних якостей педагога, виокремимо, на нашу думку, деякі ключові з них. Це педагогічне покликання, інтерес до професії та педагогічні нахили. Любов до дітей є ключовим у педагогічному покликанні. Без любові до дитини, до вихованця педагог не може сформуватися як професіонал. Саме ця особистісна риса не лише дає змогу налагодити контакти та взаємопорозуміння між учасниками освітнього процесу, а й спонукає педагога до самовдосконалення, цілеспрямованого саморозвитку тощо [4, с. 266].

Інтерес до професії відображається в позитивному ставленні педагога до вихованців, батьків, закладу, освітнього процесу загалом.

Педагогічні нахили – це стійкі бажання й прагнення присвятити себе педагогічній професії. Вихованці досить чітко розпізнають брехню. Якщо педагог сам не хоче присвятити себе обраній професії, то його не можна назвати професіоналом. Як і будь-який інший професіонал своєї справи, педагог повинен любити справу якою займається, незважаючи на всі перешкоди, що постають перед ним [3].

Із-поміж особистісних якостей педагога варто виокремити також самовідданість і відповідальність. Звичайно, це особистісні риси, які можуть бути притаманні не лише професії педагога. Однак саме для педагога вони є надважливими. Адже ці особистісні риси педагога закладають фундамент не лише взаємодовіри, але й првилних цінностей у вихованців.

Окрім того професійна майстерність педагога повинна опиратися на такі його особистісні якості як ерудованість, справедливість, життєрадісність, стриманість, зібраність, привітність, зовнішня та інтелектуальна привабливість.

Отже, педагог є однією з визначальних постатей у системі освіти. Саме рівень його професіоналізму, морально-духовної культури, особистісних якостей є важливим складником педагогічної майстерності педагога, його впливу на розвиток суспільства.

### **Література**

1. Андреева Г. Презентации идентичности в контексте взаимодействия. Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 26.
2. Бодров В. Психология профессиональной пригодности. Москва

: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

3. Бородулина Е., Портнова А., Каган Е. Акмеологическая компетентность личности в профессиональной деятельности педагогов. Психологические исследования. 2012. Т. 5. № 25.

4. Дубасенюк О., Антонова О., Березюк О., Вітвіцька С., Власенко О. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід. Житомир, 2011. 388 с.

5. Максименко С. Генетико-модельючий метод дослідження особистості. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2.13. С. 8-16.

**З. В. Надьон-Калужка, А. Д. Ведмедюк**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ДЕЯКІ ВИХОВНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Виховання у становленні майбутнього фахівця як проблема сучасної освіти потребує серйозних теоретичних розробок щодо формування свідомості молоді, заснованої на загальнолюдських цінностях, дієвого механізму впливу на цей процес за перехідного періоду від однієї системи до іншої. Тому потребує найпильнішої уваги та практичних дій із боку педагогів, учених, практиків.

Осмислення феномену освіти та виховання завжди призводило до ідеї необхідності розробки теоретичного або практичного вчення про освіту. Але безперечним залишається той факт, що освіта є феноменом духовного життя суспільства, а виховання є способом формування особистісних знань суб'єкта навчання, його світогляду.

З позиції історико-філософського підходу актуальним залишається питання розкриття освіти як унікальної, цілісної, відкритої системи. Ще у XVII ст. Спіноза наголошував на важливості освіти і виховання, які дозволять зрозуміти залежність особистого блага від загального. В органічній єдності Е. Кант хотів дослідити проблеми виховання і права, висловивши найголовнішу думку про те, що «два людські винаходи можна вважати найважчими: мистецтво управляти і виховувати, але саме на них тримається суспільство» [3, с. 87]. Людина може стати кращою через виховання. Саме справжнє виховання повинно готувати людей, за Кантом, «до кращого стану суспільства». Нам імпонує логіка міркування філософа і педагога про поєднання свободи у вихованні з відповідальністю перед суспільством; суспільне виховання має великі переваги перед індивідуальним, оскільки тільки у спілкуванні можна

усвідомити свої права і «порівняти з правами інших», вихована людина – це людина, яка приймає на себе «обов'язки члена суспільства» [3, с. 87-88]. Сьогодні треба виховувати молодих людей так, щоб вони були підготовлені до плюралізму думок, орієнтовані на розвиток економіки на принципах справедливості та застосування зберігаючих екологію технологій [1].

Виховання як першорядний пріоритет в освіті має стати органічною складовою педагогічної діяльності, інтегрованої в загальний процес навчання і розвитку майбутнього фахівця. Найважливіші завдання виховання - формування у студентів громадянської відповідальності та правової свідомості, духовності та культури, ініціативності й самостійності, толерантності, здатності до успішної соціалізації в суспільстві та активної адаптації на ринку праці. Треба навчити студентів людинознавству, бо знання мають цінність лише у тому разі, коли вони допомагають людині стати людянішою. Гуманність, милосердя, любов до людей – це царица моральних принципів, відкрита ще християнством і поставлена ним в основу побудови нової культури. У педагогічному процесі основна вихідна педагога у діяльності – це вміння любити учня.

Головна мета української системи освіти згідно Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті – «створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянської освіти» [2]. Нині дуже багато досліджується, говориться, рекламується ідей саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення - в аспекті індивідуалізації й диференціації навчання.

Вищі навчальні заклади України (адже українці належать до європейської спільноти) повинні запропонувати таку освіту, яка б не давала лише конкретне знання у межах певної наукової чи фахової сфери, але формувала цілісний світогляд, заснований на цінностях гуманізму. Як навчити студента бути не лише фахівцем у певній сфері, але й цінителем кращих духовних надбань як свого народу, так і людства загалом, виховати толерантність, смак до мови, навчити сприймати ідеали рівності, справедливості і запроваджувати їх у життя? Саме тут закладено нове історико-філософське переосмислення завдань виховного процесу у вищій школі – навчитися і навчити цінувати життя власне, суспільне. Такий саморозвиток особистості неможливо запланувати. Отже, вимальовується основна мета освіти – формування особистості, здатної до постійної самореалізації. І головним у процесі

навчальної, освітньої діяльності між студентом і викладачем повинно бути так зване діалогічне поле, в межах якого вільно може відбуватися проектування вихованої людини та фахівця.

Виховання ціннісного ставлення до знань студента вищого закладу – пріоритетне завдання педагогів у підготовці конкурентоспроможного фахівця.

Виховання у вищій школі є цілеспрямованим процесом, який відбувається з врахуванням особливостей кожного конкретного навчального закладу, зокрема професіоналізму професорсько-викладацького складу, який значною мірою є носієм духовно-моральних, етичних, ділових якостей, рівня його взаємодії зі студентами-вихованцями і впливу на їх свідомість з метою формування у них виваженої життєвої позиції, вміння сприймати, використовувати, поширювати і здобувати необхідний досвід, здатності бути носіями провідних ідей, організаторами суспільно-політичного життя в країні.

#### **Література**

1. Агієнко І.В. Світоглядні імплікації ціннісних орієнтирів освіти// Філософія і соціологія в контексті сучасної культури. Зб. наук. Праць. – Д.: ДНУ, 2007;
2. Нестеренко Г.П. Можливість особистості в контексті синергетичної моделі вищої освіти / Г.П. Нестеренко // Вища освіта України. – 2004. - №1. – С. 25-34.
3. Пунченко О.П. Образование в системе философских ценностей: Монография / О.П. Пунченко, Н.О. Пунченко. – Одесса: Печатный дом, Друк Південь, 2010. – 506 с.

**Л. М. Назаренко**  
*м. Херсон, Україна*

### **КОУЧІНГ ЯК УПРАВЛІНСЬКИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ**

Людський фактор у процесі практичного втілення ідей Нової української школи є пріоритетним, оскільки у зв'язку із змінами освітніх орієнтирів трансформується педагогічна діяльність учителя, унаслідок чого посилюється вимогливість до результатів його праці. Зокрема, нова роль педагога тлумачиться не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [2]. Верифікація такого професійного перетворення - процес складний, оскільки потребує не лише освоєння вчителем методології особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів до

управління освітнім процесом, але й усвідомлення сутності змін, які неминуче торкнуться психологічних і поведінкових установок педагога на застосування специфічних моделей взаємодії з учнями. Проте, засвоїти теоретично правила командної роботи не достатньо для того, щоб уміти управляти мотиваційними силами і потенціалом її суб'єктів. Тому вчителю необхідно мати особистісну практику спілкування в середовищі коучінгу, якою варто збагатитися з метою оволодіння інструментарієм учителя-коуча. Це, у свою чергу, актуалізує використання керівником закладу освіти в управлінні педагогічним колективом методу, який сприяє розвитку внутрішньої мудрості людини [4, с. 17], що відображається у прагненні працівників до усвідомлення дійсності за рахунок отримання достовірної інформації про неї та самотивації, покладанні на власні сили, прийнятті відповідальності за свої дії і життя в цілому [3, с. 205]. Таким методом, що створює додаткові можливості для професійного розвитку та впливає на результати діяльності окремих педагогів і школи в цілому, є коучінг.

Зауважимо, що цей метод успішно позиціонує себе у сфері управління розвитком персоналу на підприємстві, натомість у теорії і методиці управління освітою його просування є не таким активним, що пояснюється як особливостями педагогічної діяльності вчителя, так і загально закладу освіти як соціально-педагогічної системи. Разом із тим, на тлі людиноцентричного та ресурсного підходів до управління інноваційним розвитком закладу освіти, управління у стилі коучінгу спонукає керівника до сприйняття педагогічних та інших працівників школи як величезного додаткового ресурсу; при цьому кожен із них розглядається як унікальна, творча особистість, здатна самотійно вирішувати багато завдань, проявляти ініціативу, робити виважений вибір, брати на себе відповідальність і приймати власні рішення [6].

За визначенням В. Синявського, коучінг – це система принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості чи груп людей, які спільно працюють, а також забезпечують максимальне розкриття й ефективну реалізацію їхнього внутрішнього потенціалу, допомагають у навчанні керувати психофізичними резервами [3, с. 204].

У працях І. Шеховцової відзначається спрямованість коучінгу на створення сприятливих умов праці, забезпечення можливості кар'єрного росту і необхідного ступеня впевненості працівників у завтрашньому дні [6]. М. Нагара коучінг тлумачить як технологія управління поточним рівнем конкурентоспроможності та перспективою розвитку персоналу та підприємства, оскільки він спрямований на мобілізацію внутрішніх ресурсів підприємства, розвиток необхідних здібностей і вмінь роботи з

динамічно змінною інформацією, сприяє освоєнню передових стратегій отримання результату завдяки високій мотивації праці, створенню атмосфери творчості та ініціативи, підвищенню відповідальності за виконання завдань [1с. 100]. Розглядаючи фактори успішності використання цього методу С. Шекшня теж передусім зазначає наявність мотивації до змін, готовність експериментувати, бути відкритим і сповненим рішучості працювати над самовдосконаленням [5]. Таким чином, переважно сутність методу в теорії і методиці управління персоналом полягає у тренуванні та консультуванні працівників з метою максимальної реалізації їх потенціалу.

Ми, у свою чергу, коучінг розглядаємо як управлінський метод розвитку внутрішнього потенціалу педагога під час його залучення до процесу вироблення й ухвалення управлінських рішень стратегічного характеру та розроблення планів дій щодо їх виконання. При цьому нам імпонує позиція С. Шекшни з приводу бачення в ролі коуча саме менеджера, що дасть йому можливість не лише краще дізнатися про внутрішні мотиви своїх колег, але й встановлювати зворотній зв'язок, розвивати в них лідерські компетенції, формувати здатність приймати більш обґрунтовані управлінські рішення [5]. У практичній частині площині цей метод заощаджує час керівника, оскільки після командної роботи учасники коучінгу готові виконувати управлінські рішення відповідально, а головне – якісно, не потребуючи адміністративного контролю. Звідси, у менеджера з'являється час на виконання більш складних управлінських функцій, пов'язаних із забезпеченням умов інноваційного розвитку закладу освіти, а відтак, підвищення його конкурентноспроможності. Окрім того, перебування у ролі коуча сприяє розвитку управлінських якостей (гнучкість, мобільність, комунікабельність) та особистісних здібностей керівника (емоційна врівноваженість, упевненість, заповзятливість, самокритичність).

Коучінг не лише дає змогу керівництву закладу освіти швидко адаптуватися до інноваційних змін в освітньому середовищі, але й:

- обирати адекватну управлінську тактику досягнення стратегічних цілей, максимально враховуючи особистісні і професійні можливості, інтереси, потреби членів колективу, що є актуальним для інноваційного розвитку закладу освіти;

- генерувати нові ідеї, що стимулює розвиток критичного і креативного мислення та сприяє свідомій візуалізації освітніх інновацій, на реалізацію яких націлені ті чи інші управлінські рішення;

- розвивати корпоративну культуру, основою якої є співпраця, партнерство, за умови чого підвищується емоційна задоволеність

учителя своєю роботою, що мотивує його до ефективного виконання спільно вироблених управлінських рішень.

Отже, управління у стилі коучінгу є дієвим методом подолання ізоляції керівника закладу освіти під час такого відповідального процесу як ухвалення управлінського рішення, що значно підвищує його ефективність. Учителю, у свою чергу, отримує можливість розкрити свій внутрішній потенціал, формулюючи мету, завдання своєї педагогічної дії у співвідношенні до стратегічних цілей інноваційного розвитку закладу освіти, та обрати об'єкти власного залучення до їх реалізації з урахуванням особистісних і професійних інтересів, потенційних можливостей. Проведення управлінських заходів із застосуванням методу коучінгу вдосконалює комунікаційні процеси, сприяє оволодінню педагогом мистецтвом створення такого освітнього середовища, засоби якого полегшують просування учнів до бажаних цілей, а навчання приносить задоволення.

### Література

1. Нагара М. Роль коучингу в забезпеченні конкурентноспроможності персоналу // Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі імені М. Туган-Барановського: зб. наук.праць. № 4 (44). С. 96-101.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. - Київ : Літера ЛТД, 2018. - 160 с.
3. Освіта для дорослих [Текст] : енциклопед. слов. / Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка ; упоряд.: Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова, Т. В. Куренна ; ред. рада: В. Г. Кремень (голова), Ю. В. Ковбасюк (співголова), Н. Г. Протасова (координатор проекту) [та ін.]. - Київ : Основа, 2014. - 491 с
4. Уитмор Дж. Coaching – новый стиль менеджмента и управления персоналом: практ.пособие М.: Изд-во «Финансы и статистика», 2005. 160 с.
5. Шекшня С. В. Как эффективно управлять свободными людьми/ С. В. Шекшня // М.: Альпина Пабlishер. – 2013. – 57 с.
6. Шеховцова І.А., Годована А.С. Роль коучингу в політиці ефективного управління персоналом // Сучасні проблеми економіки і підприємництва: збірник наукових праць. Київ: ІВЦ Видавництво «Політехніка», 2016 URL: <http://sbkeip.kpi.ua/article/view/71027>

**М. О. Неліна**  
*м. Черкаси, Україна*

## **НЕТРАДИЦІЙНА ТЕХНІКА МАЛЮВАННЯ КОЛЬОРОВИМ ПІСКОМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО КОЛІР У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Термін «нетрадиційний» передбачає використання матеріалів, інструментів, способів і методів малювання, які не є загальноприйнятими, традиційними, широко відомими. У більшості випадків, діти повторюють пропонований їм зразок. Нетрадиційні техніки малювання дозволяють уникнути цього, оскільки вихователь замість готового зразка, показує лише спосіб використання нетрадиційних матеріалів та інструментів.

Для дітей дошкільного віку малювання є одним з найбільш елементарних і, в той же час, цікавих способів вираження власних світоглядних відчуттів: воно глибоко хвилює дитину, викликає позитивні емоції. Як правило, діти люблять малювати, оскільки це дає можливість передавати те, що їх схвилювало, що їм сподобалося, що викликало у них інтерес. Малювання як вид образотворчого мистецтва має велике значення для всебічного виховання дітей дошкільного віку [2, с. 27].

Г. Давидова стверджує, що добре розвинене почуття кольору допомагає дитині швидше й точніше зорієнтуватися в навколишньому світі, повніше відчутти його красу, гармонію фарб, відчутти душевний комфорт. Саме тому, необхідно навчити дітей дошкільного віку сприймати колір, його відтінки, користуватися уявленнями про колір за допомогою пізнавальної, практичної та мистецької діяльності [1, с. 98].

Концепція дошкільної освіти передбачає розвиток особистості дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей у фізичній, психічній та емоційній сферах. Згідно з новим державним освітнім стандартом дошкільної освіти, акцент робиться не на знаннях, уміннях і навичках, а на формуванні загальної культури дитини дошкільного віку.

Дошкільний вік – це період, коли дитина долучається до пізнання навколишнього світу, його початкової соціалізації, коли розвиваються пізнавальний інтерес і допитливість. У психології давно відомий факт, що дитина дуже рано набуває здатності не тільки сприймати форму і величину, будову предметів, а й красу навколишньої дійсності, що включає в себе сприйняття кольору. У зв'язку з цим, зростає потреба у вихованні у дітей дошкільного віку естетичного смаку, розвитку в них творчих умінь, почуття прекрасного.

Образотворча діяльність – це такий вид художньої творчості, де дитина отримує можливість самостійно створювати й втілювати творчий задум, а не просто вивчати та виконувати створені пісні, танці або вірші.

Існує безліч різноманітних нетрадиційних технік малювання, наприклад, друк за трафаретом, монотипія, кляксографія, малювання ватяними паличками, м'ятим папером, тощо. Але найбільший інтерес у дітей викликає така техніка, як малювання піском [2].

Малювання кольоровим піском – відносно новий та одночасно найпростіший вид образотворчої діяльності дітей дошкільного віку, доступний практично кожному і не вимагає спеціальної підготовки.

Педагоги і психологи звернули свою увагу на позитивний психологічний ефект навчання малювання піском, оскільки такі заняття допомагають позбутися стресів, страхів, переживань. Така творча робота сприяє зняттю напруги, малювання піском для дітей – це унікальна можливість впоратися з тривогою та фобіями.

Даний вид малювання – один з найоригінальніших способів творчої діяльності, оскільки діти створюють на піску неповторні шедеври власними руками. Таким чином, невелика кількість піску перетворюється в пейзаж, персонажів казок, улюблених тварин, тощо.

Техніка малювання кольоровим піском викликає все більший інтерес в якості матеріалу для художньої творчості дітей. Це дивовижний матеріал для створення картин, приємний на дотик, пластичний і барвистий, дозволяє легко втілити найфантастичніші задуми. Техніка малювання піском стала використовуватися для розвитку дрібної моторики у дітей. Дрібна моторика рук впливає на розвиток таких психічних процесів як увага, мислення, просторове сприйняття, уява, спостережливість, зорова і рухова пам'ять, мова.

Опановуючи техніку малювання піском, дитина збагачує та розвиває власний внутрішній світ. Даний вид творчості, як засіб формування уявлень про колір, дозволяє маленькому художнику більш широко використовувати колірні поєднання, а відійшовши від предметного уявлення і зображення традиційними матеріалами, висловити в малюнку почуття та емоції. Володіючи технікою малювання піском, дитина отримує можливість вибору, що в свою чергу, забезпечує творчий характер дитячої діяльності.

### Література

1. Горошко Н. А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах: малювання, ліплення, аплікація. Харків : Ранок, 2007. 224 с.

2. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Київ : Кондор, 2006. 200 с.

**В. М. Нестюк**  
*м. Вінниця, Україна*

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЯКІСТЬ ОСВІТИ»**

«Сьогодні скрізь ведеться мова про нову хворобу – хворобу якості. Складається враження, що вірус цього поняття вразив увесь світ – з півночі до півдня, із заходу на схід... У наші дні якість перебуває у центрі уваги цілого світу. У всіх сферах суспільства ведуть мову про якість: у промисловості, сфері обслуговування, медицині і, звісно ж, освіта не виняток... Ведуться дискусії про якість освіти (чи про її відсутність)...» [1, с. 17]. Ці слова відомого голландського дослідника у сфері освіти А. Вроєйнстийна є досить влучними і адекватно відображають ситуацію, що склалася у суспільстві з приводу пошуку резервів самозбереження та розвитку в умовах формування інформаційної цивілізації.

Проблема забезпечення якості є такою ж давньою, як і саме людство. В усі часи люди прагнули забезпечити високу якість свого життя, особливо в тих випадках, коли треба було гарантувати збереження здоров'я людини, безпеку використання продукції чи охорону навколишнього середовища тощо. У сучасних умовах інтенсифікації суспільного розвитку і глобалізації ринку, удосконалення технологій та зростання конкуренції проблематика якості стала особливо актуальною, стосується усіх, без винятку, країн, галузей, установ й організацій.

Сучасні дослідження категорії якості характеризуються успадкуванням основних положень філософського теоретизування Аристотеля, Канта, Гегеля та відрізняються глибоким аналізом її структури, є своєрідним системно-методологічним перетворенням вчення про якість. У сучасному філософському розумінні якість визначається як сукупність суттєвих, відносно стійких станів та характеристик об'єкта. Отже, у філософському трактуванні якість може бути інтерпретована як:

- риса чи сукупність рис, що відрізняють один предмет від інших;
- риса чи сукупність рис, що визначають стосунки, відносини, зв'язки даного явища з середовищем, визначають його структуру;
- ступінь досконалості.

Домінуюче філософське визначення якості, за яким вона є атрибутом предмета, а кожен об'єкт завдяки якості існує та осмислюється як дещо

особливе, відокремлене від інших об'єктів. Деякі дослідники, зокрема С. Шишов та В. Кальней, витлумачують це як абсолютну якість».

Отже, у багатовіковій історії розвитку людської думки можна виділити окремі віхи узагальненого розуміння якості, яке стало підставою для формування декількох підходів трактовки сутності цього поняття:

– субстратний – характерний для давніх культур, певною мірою тотожний поняттю «властивість» і такий, що зводиться до характеристики буття за допомогою основних космічних «стихій»: вогню, води, дерева, землі, повітря тощо;

– предметний – зумовлений розвитком виробничої діяльності, формуванням науково-технічних дисциплін, що забезпечило доступність нових технологій для усіх учасників ринку й обумовило необхідність порівняння характеристик вироблених товарів;

– системний – який стає суттєвим тоді, коли об'єктами наукового дослідження та практичної діяльності є системи, що порівнюються;

– функціональний – виражає прагнення визначати якість через кількісні показники, сукупність властивостей та характеристик;

– інтегральний – зорієнтований на синтетичне, цілісне охоплення всіх сторін, всіх проявів якості.

Еволюцію розуміння поняття «якість» розглядає О. Грибко (див. таблицю 1) [2].

Таблиця 1

Основні підходи до визначення поняття «якість освіти»

Підходи	Представники	Формулювання сутності якості
Субстратний	Арістотель	«Якість» проявляє себе у стійкості речі, її відмінності від інших; станах та властивостях, що здатні змінюватися та переходити один в одного (гаряче – тепло – прохолодно – холодно).
Субстратний, системний	Демокріт, Г. Галілей, Дж. Локк, І. Кант	Об'єктивні якості (тобто такі, які притаманні самим природним речам) та суб'єктивні якості (ті, що містяться лише у людському сприйнятті) вирізняв вже Демокріт, пізніше – Галілей, потім Локк, який вперше застосував терміни «первинні» та «вторинні» якості. І. Кант вважав локківські об'єктивні якості апіорними (ідеальними), а суб'єктивні апостеріорними (реальними).
Інтегральний	Г. Гегель	У філософській системі Гегеля

		вихідними логічними моментами буття є якість, кількість та міра. Закон переходу кількісних змін у якісні розкриває внутрішній механізм розвитку. Якість, – вважає Гегель, – є внутрішня визначеність буття, таким чином, що це дає підстави визнавати, що дещо перестає бути тим, чим воно є, коли воно втрачає свою якість. Кількість є, напроти, зовнішня до буття визначеність. Третя ступінь буття – міра – є єдністю перших двох, якісна кількість.
Предметний, функціональний	В. Шухарт, Дж. Джуран	Якість має два аспекти: об'єктивний – фізичні характеристики об'єкта та суб'єктивний – визначення людиною ступеня позитивності об'єкта, здатність до використання (відповідність призначенню). Якість – є ступінь задоволення споживача, тобто для створення якості виробник повинен дізнатися вимоги споживача і зробити свою продукцію такою, щоб вона відповідала цим вимогам.
Предметний	К. Ісікава, Ф. Кросбі	Якість, як властивість товару, яка реально задовольняє споживачів: це означає, що виробництво товарів з певними характеристиками цілковито залежить від потреб споживачів. Концепція нульових дефектів, яка полягає в тому, що за якість не сплачують. Гроші доводиться платити за відсутність чи недостатню якість, що має бути предметом контролю з боку організації та держави.

Отже, наведені підходи до розуміння категорії «якість» деякою мірою вказують на його еволюцію, а також свідчать про те, що окремі з цих підходів є більш актуальними для суспільства в певні періоди його розвитку.

### Література

1. Вроейнстийн А. И. Оценка качества высшего образования: Рекомендации по внешней оценке качества в вузах / А. И. Вроейнстийн. – М. : Изд-во МНСПУ, 2000. – 252 с.

2. Грибко О.В. Основні підходи до визначення поняття «якість освіти» / О.В. Грибко // Актуальні проблеми державного управління. – 2018. – № 2(54). – С. 1-7.

3. Енциклопедія освіти / АПН України ; головн. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Лукіна Т. Якість освіти. Енциклопедія освіти / АН України ; головн. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. – С. 1017–1018.

5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. Москва : Политиздат, 1986. – 590 с.

**Ю. М. Нікітська, Ю. Г. Борбич**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

Ефективна діяльність сучасного закладу освіти значною мірою залежить від управлінських якостей керівника, його професійної компетентності. Сучасний управлінець має бути мобільним, конкурентноздатним, презентувати себе на ринку праці; вміти використовувати знання як інструмент для розв'язання управлінських проблем; вміти здобувати, аналізувати та використовувати інформацію; генерувати нові ідеї. Від професіоналізму керівника залежить успішний розвиток закладу освіти, його конкурентоспроможність і авторитет. Професіоналізм керівника є запорукою працездатності педагогічного колективу, успішності студентів, задоволеності соціальних замовників. Сучасний характер суспільного розвитку висуває до керівника високі вимоги, а оновлені тенденції громадського життя зробили його роботу незрівнянно більш складною і відповідальною [1, с. 7].

Вкрай нагальною є потреба в оновленні підходів до організації дієвої системи підвищення управлінського потенціалу керівників закладів освіти. Це вимагає диференційованого відбору професійно-значущого змісту та організаційно-педагогічних форм, індивідуального консультування, розвитку творчого потенціалу для більш повної професійної самореалізації, професійного та особистісного зростання керівника. Сутнісними характеристиками безперервної освіти керівника стає гнучкість, розмаїтість, доступність у часі й просторі, а найважливіше завдання їхнього самонавчання полягає не лише в засвоєнні фахових знань і поглибленні професійної компетентності, а й у постійному розвитку управлінських якостей. Науковий досвід наголошує на тривалості означеного процесу і необхідності дотримання умови чергування періодів навчання та практичної діяльності.

Керівник сучасного закладу освіти – центральна фігура освітнього процесу, яка вміє розв'язувати розмаїття управлінських труднощів, уміє керувати закладом освіти зі сталими традиціями та укладом, якісно підвищуючи його рівень, володіє спеціальними знаннями теорії та практики управління, а також набором специфічних особистісних якостей, які забезпечують умотивоване управління [1, с.18].

Керівнику сучасного закладу освіти доводиться працювати в період оновлення функціональних обов'язків та видів управлінської діяльності, що пов'язаний з конкретно-історичними умовами розвитку країни, розширенням сфери знань та умінь в галузі менеджменту освіти та іншими об'єктивними обставинами. Аналіз наукової літератури з питання вдосконалення управлінської діяльності керівника закладу освіти засвідчив, що на сучасному етапі розвитку суспільства відзначається певна інтенсифікація наукових досліджень, присвячених підвищенню результативності управлінської діяльності керівника, а також спостерігається тенденція виникнення нових і модернізації діючих принципів, методів і функцій управління керівника навчального закладу [2, с.10]. Процес модернізації управлінської діяльності керівника значною мірою залежить від того, наскільки керівник ефективно впроваджує у власну професійну діяльність новітню наукову управлінську інформацію. У програмах підготовки менеджерів країн Західної Європи міститься не лише наукова інформація, а й певні відомості з літератури та мистецтва. Це дозволяє керівнику не лише навчитися використовувати особистісні креативні ресурси, а формувати у своїй організації творчий колектив, де кожний виконує завдання, спрямовані на розвиток особистості. З цього погляду заклад освіти є найсприятливішим об'єктом для створення організації творчих людей. У даному випадку змінюється роль самого менеджера, який повинен бути більше неформальним лідером, ніж організатором. Саме тому, наприклад, директори шкіл у Голландії, Бельгії, Великобританії у вільний час займаються музикою, поезією та живописом [3, с. 14].

Питання якості освіти потребують створення принципово нових моделей науково-методичної роботи. Якщо раніше педагогічний колектив обирав проблему, за якою працював, то в нових умовах доцільно опрацьовувати цілісну концепцію освітньої практики, яка б врахувала особливості й можливості конкурентного закладу освіти, а на чолі такої діяльності педагогічного колективу повинен бути творчий і освічений керівник. Загалом, стратегія менеджменту – це масштабні прогнози щодо реалізації місії (призначення) організації та досягнення цілей. Для того, аби заклад освіти зміг забезпечувати власний розвиток у

довготривалій перспективі, у нього мають бути переваги над іншими аналогічними установами. Він зможе впоратися зі своїми завданнями лише за умови надання таких освітніх послуг, які стабільно задовольняють потреби споживачів, мають конкурентні переваги, які, в свою чергу, можна створити лише за умови стратегічного управління [4, с. 23].

Впровадження сучасних управлінських технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільного обміну думками, забезпеченні зростання творчої та інноваційної діяльності педагога формує керівника закладу освіти як лідера-менеджера, який управляє педагогічною системою закладу освіти, її розвитком, організовує, забезпечує й стимулює професійну діяльність працівників, сприяє формуванню культури організації. Тобто, сучасний керівник закладу освіти виступає трансформатором оновленого змісту освіти, освітніх технологій, форм та методів навчання, виховання й розвитку особистості, піклується про власну управлінську діяльність, про впровадження елементів новизни, оригінальності, тобто всього того, що необхідне для забезпечення реформування освітнього процесу в закладі освіти та підвищення результативності управлінської діяльності.

Отже, результат управлінської діяльності – це результат дій керуючої системи щодо переведення освітньої системи, педагогічного колективу, освітнього процесу, фінансово-господарської діяльності, санітарно-гігієнічних і безпечних умов у новий стан, що забезпечує керуюча система, тому основні напрями удосконалення управлінської діяльності сучасного керівника закладу освіти полягають у визначенні чітких особистісних цінностей та світоглядних установок; усвідомленні особливостей управлінської праці; удосконаленні навичок розв'язування проблем; підвищенні своєї інформаційної культури; розвитку навичок впливу на людей; розвитку здатності управляти собою; утворенні колективу одностайців; розвитку свого творчого потенціалу; самостійному забезпеченні своєї самоосвіти.

### Література

1. Зайченко О. І. Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2008, 20 с.
2. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : Монографія / Даниленко Л.І. Київ : Логос, 2008, 218 с.
3. Дмитренко Г. А. Цільове управління: вимірювання

результативності діяльності учнів і педагогів: Монографія / Дмитренко Г. А. Київ : УПКККО, 2016, 312 с.

4. Сльникова Г. В. З досвіду організації та здійснення інноваційного проекту / Сльникова Г. В. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи, збірник наукових праць/ Ред. кол.: Л.І.Даниленко (гол. ред.) та ін, № 5. Київ : Логос, 2001, 223 с.

5. Петров В. Ф. Інформаційне забезпечення управління загальною середньою освітою в регіоні /Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / ЦППО АПН України, 2004, 20 с.

**Т. С. Нінова**

*м. Черкаси, Україна*

## **ПРОФЕСІЙНА ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НУШ ЯК ОСНОВА ЯКОСТІ У НАВЧАННІ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ**

Серед напрямів оновлення сучасної освіти важливе місце займає підвищення якості та ефективності природничо-наукової складової підготовки учителів початкової школи. Одним з важливих шляхів означеного напрямку є формування професійної екологічної компетентності майбутніх учителів у вищих навчальних закладах.

Сучасна екологічна ситуація вимагає спрямування освітнього процесу підготовки учителя на інтеграцію наукових знань студентів, формування наукового світогляду, усвідомлення динамічності природничо-наукової картини світу та ролі рівня сформованості екологічної культури майбутнього учителя. Важливість такого підходу зумовлена тим, що ключовою фігурою у формуванні екологічної компетентності учнів був і залишається учитель, тобто сформованість його професійної екологічної компетентності основа становлення світоглядних позицій майбутніх поколінь, що особливо стосується учнів початкової ланки навчання у школі.

Професійна компетентність учителя є основою сучасної перебудови освітнього процесу, а її формування базується на переході від кваліфікаційної до компетентнісної моделі фахівців. Тому фахова природничо-наукова підготовка студентів – майбутніх учителів початкової школи, рівень екологічної культури, готовність до впровадження у навчальний процес ідей екологічно-доцільної життєдіяльності людини у світі та вмінь еколога-просвітницької і дослідницької роботи з учнями, важлива складова їх професійної підготовки [1, 2].

Компетентнісний підхід визначає спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток як ключових (базових, основних) так і фахових компетентностей особистості. Результатом такого процесу передбачається формування професійної компетентності майбутнього фахівця, що включає комплекс взаємопов'язаних ключових, предметних і фахових компетентностей, як інтегрованої характеристики працівника певної галузі.

Аналізуючи літературу з питань формування професійної екологічної компетентності учителя початкових класів погоджуємося з думкою, що сформованість екологічної компетентності учителя початкової школи є не тільки певною професійною готовністю до діяльності, але й показником моральної і соціальної зрілості фахівця. Ця компетентність передбачає фахову, особистісну, психологічну готовність учителя до екологічної освіти і виховання учнів, що дозволяє учителю успішно функціонувати в сучасному, постійно змінюваному суспільстві і виконувати як професійну так і соціальну функції [3, 4].

В той же час, аналіз наукової літератури свідчить про незначну кількість робіт, які мають прикладну спрямованість. Тому, на нашу думку, потребують подальшого дослідження складові професійної екологічної компетентності учителів початкової школи, її компоненти, показники та педагогічні підходи, що сприяють їх формуванню в освітньому процесі ВНЗ.

Набуття майбутніми вчителями початкової школи фахової екологічної компетентності пов'язане зі зміною рівня сприйняття ними навколишньої дійсності, з осмисленням та вербалізацією (понятійним обґрунтуванням) екологічно доцільної діяльності саме вчителя початкової школи, формуванням ціннісного відношення до екологічних знань, прагненням до їх поглиблення, вдосконалення та передачі у освітньому процесі. Тому, важливими критеріями екологічної компетентності майбутнього учителя початкової школи, на нашу думку, є: особистісний рівень сформованості екологічного світогляду вчителя в межах його природничо-наукової компетентності; усвідомлення дієвості і значимості особистої екологічної діяльності, уміння вербальної комунікації з учнями з екологічних проблем на рівні учнів початкової школи; сформованість умінь вчителя застосовувати сучасні методи і підходи до формування в учнів усвідомленого ставлення до екологічних питань, як життєво важливих для кожного громадянина.

На сьогодні активно застосовуються у практиці екологічного виховання такі методи: метод художньої репрезентації природних об'єктів (полягає в актуалізації художніх компонентів відображення

світу природи засобами мистецтва); метод екологічної лабіалізації (полягає у цілеспрямованій дезорганізації певних аспектів особистісного світосприйняття); метод екологічної рефлексії (полягає у педагогічній актуалізації самоаналізу, осмисленні людиною своїх дій та вчинків щодо їх екологічної доцільності); метод екологічної ідентифікації (полягає у педагогічній актуалізації особистої причетності людини до того чи іншого природного об'єкту, ситуацій, обставин, в яких він перебуває); метод екологічної емпатії (передбачає педагогічну актуалізацію співпереживання людини за стан природного об'єкту, а також співчуття йому); метод екологічної турботи (полягає в педагогічній актуалізації екологічної активності особистості, спрямованої на надання допомоги і сприяння благу природних об'єктів); метод ритуалізації екологічної діяльності (полягає у педагогічній організації традицій і ритуалів, пов'язаних з діяльністю, спрямованою на світ природи); метод екологічних експектацій (полягає в педагогічній актуалізації емоційно насичених очікувань майбутніх контактів особистості зі світом природи) [5].

Розуміння і переосмислення екологічної цінності об'єктів і явищ довкілля, осмислення та вербалізації діяльності спонукає до об'єктивної самооцінки наявних екологічних знань і умінь у професійній педагогічній діяльності і сприяє формуванню здатності системно підвищувати не тільки особистий рівень екологічних знань, але й сучасних методичних підходів у освітній діяльності учителя початкової школи, що також, на нашу думку, може бути важливим критерієм екологічної компетентності учителя початкової школи.

Аналіз виділених критеріїв екологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів дозволяє конкретизувати декілька взаємопов'язаних їх показників: прогностичний, діяльнісний, науково-дослідницький, оцінно-результатний.

Перспективи наступних розвідок пов'язуємо із удосконаленням психолого-педагогічної складової формування екологічної компетентності майбутнього учителя початкової школи як складного особистісного утворення, пошуком альтернативних педагогічних умов ефективного впливу на означений процес, апробацію форм і методів освітнього процесу спрямованого на підвищення професійно-особистісної готовності вчителя до діяльності у галузі екологічної освіти і виховання учнів початкової школи.

### **Література**

1. Мельниченко Р.К. Екологічна компетентність вчителя як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання / Р.

К. Мельниченко, В. В. Танська // Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти / ред. кол.: С. П. Величко [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ, 2013. – Вип. 4, ч. 2. – С. 271-275.

2. Нінова Т. С. Педагогічні основи формування готовності майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання молодших школярів /Т. С. Нінова // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – 2017. – № 17-18. – С. 159-168.

3. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок /Т.А. Садова. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>

4. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.

5. Ясвин В. А. Психология отношения к природе./ В. А. Ясвин . – Москва: Смысл, 2000. – 456 с. – С.378-384

**Л. І. Нічуговська, Ю. А. Галайко**  
*м. Дніпро, Україна*

### **ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА «Я-КОНЦЕПЦІЙ» СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ЯК НЕОБХІДНИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.**

Проведений контекст-аналіз з проблеми дослідження засвідчує необхідність звернення особливої уваги на реалізацію можливостей виховання і навчання студентів магістратури в контексті становлення успішної особистості майбутнього педагога та виявлення впливу «Я-концепції» магістранта на цей процес.

Поняття професійна успішність педагогічного працівника продовжує залишатись в полі зору наукових розвідок багатьох дослідників, що розглядають різноманітні аспекти цієї проблеми.

Зокрема, з позиції педагогіки успішності на рівні загальноосвітнього навального закладу акцент зроблено на гуманності як базисній основі успішності, конкретизовані основні принципи гуманізації освітнього процесу та розкрита їх роль у формуванні успішної особистості засобами шкільного навчання (Л. Кондрашова, Н. Білоконна, А. Клім-Клімашевська, Т. Довга, Н. Кондрашов) [1].

Не менш продуктивними у цьому контексті є ідеї щодо підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності у закладах вищої освіти, адже кожна країна зацікавлена в тому, щоб підготувати таких фахівців, які б не лише забезпечували кількісну реалізацію завдань обов'язкового

навчання, а й підносили на значно вищий рівень освіченість і культуру її громадян.

Останнє актуалізує ідеї Л. Кондрашової щодо важливості завдань педагогічної праці, які можуть бути реалізовані шляхом моделювання освітнього процесу таким чином, аби стимулювати інтелектуальні й емоційні сили учасників. Гармонізувати їх, забезпечуючи розвиток особистості відповідно до індивідуальних освітніх стратегій випускників педагогічних університетів, які не завжди повністю готові до самостійної професійної діяльності [2, с.15].

У цьому аспекті доцільним є звернення до самопізнання і розвитку професійної складової «Я-концепції» в особистісному ставленні студентів магістратури та усвідомленні ролі, емоційно-оцінної складової в досягненні педагогічної успішності як майбутнього вчителя.

Проблемі розвитку «Я-концепції» приділили значну увагу такі психологи: Ф. Василюк, У. Джеймс, Е. Еріксон, А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Столін та ін.

«Я-концепція» майбутнього фахівця – складна динамічна система уявлень студента про себе як особистості та суб'єкта навчально-професійної діяльності [3, с.131]. Вона формується під впливом досвіду кожного індивіда і включає:

«образ Я», що розкриває неповторність самосприйняття шляхом фіксації студентом певної соціально-рольової позиції та установок для себе;

емоційно-ціннісне відношення до себе, що визначається самооцінкою професійних якостей та особистісних властивостей, рівнем самосприйняття та самоповаги;

поведінкова складова як самопрезентація – визначені дії (внутрішні або практичні), які породжені уявленням про себе та ставленням до себе.

Зміст «Я-концепції» (а в більш вузькому значенні слова – самооцінки) є одним із найбільш важливих результатів виховання та навчання особистості. На формування самооцінки впливають ряд факторів:

співставлення образу «Я-реального» з образом «Я-ідеального», тобто з уявленням про те, яким би магістрант хотів бути;

інтеріоризація соціальних реакцій на певного індивіда, тобто студент магістратури схильний оцінювати себе так, як, на його думку, його оцінюють інші;

індивід оцінює успішність своїх дій і проявів через призму ідентичності, а саме відчуває задоволення не від того, що він просто

щось робить добре, а від того, що вибрав певний напрямок професійної діяльності і саме там досягає успіху.

Професійна самооцінка може розглядатись як важливий елемент у структурі професійної «Я-концепції» і у ній доцільно розглядати операційно-діяльнісний та особистісний аспекти. Зокрема, операційно-діяльнісний аспект самооцінки що пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта професійної діяльності виражається в оцінці свого професійного рівня (сформованість вмінь та навичок) та рівня компетентності (системи знань), що й обумовлює рівень у його майбутньої професійної успішності.

Особистісний аспект професійної самооцінки виражається в оцінці власних особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу «Я-професіонал». Самооцінка за двома цими аспектами не завжди є узгодженою, що впливає на професійну адаптацію, професійну успішність, та професійний розвиток особистості. У структурі професійної самооцінки А. Реан виділяє самооцінку результату та самооцінку потенціалу.

Самооцінка результату пов'язана з оцінкою досягнутого та відображає задоволеність /незадоволеність/ досягненнями. Самооцінка потенціалу обумовлена оцінкою власних професійних можливостей та відображає віру в себе та впевненість у власних силах [4, с.23], що певною мірою може свідчити про рівень успішності студентів магістратури.

Отже, успішність можна розглядати як комплексне категоріальне поняття, що виявляє певну системність у досягненні поставлених цілей під впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Зокрема, успішність в майбутній професійній діяльності студентів магістратури характеризує ступінь реалізації потенційних можливостей магістранта, що обумовлені, у тому числі, якістю його професійної підготовки, компетенціями та рівнем мотивації і тісно пов'язані з «Я-концепцією» майбутнього педагога.

Таким чином, структура майбутньої успішності студентів магістратури складає комплекс когнітивних, афективно-мотиваційних та поведінкових компонентів, що надає можливість оцінювати успішність магістранта за такими критеріями: сформованість ключових компетенцій, орієнтація на успіх, досягнення поставлених цілей та відповідна професійна ідентичність.

Останнє передбачає перенесення акценту на професійне навчання, яке, на нашу думку, відіграє важливу роль у формуванні особистості майбутнього педагога, тому що саме воно збагачує когнітивну сферу

студента професійними уміннями, знаннями і навичками, розвиває професійне мислення, формує модель професійної поведінки.

У цьому аспекті зростає роль активних форм навчання – ділових і рольових ігор, тренінгів, вирішення ситуаційних завдань, організації тематичних дискусій або мозкового штурму тощо. Саме такий підхід надає можливість у цікавій та доступній формі здобувати знання, які необхідні розвитку професійної компетентності майбутнього педагога.

Особливими факторами, які, на нашу думку, мають значний потенціал щодо формування успішності у майбутній професійній діяльності студентів магістратури є такі, як позитивна «Я-концепція», впевненість у своїх можливостях, схильність до ризику, самодисципліна, відповідність, розвиток професійної ідентичності, педагогічна рефлексія, фахова компетентність, особистісна зорієнтованість, педагогічна творчість тощо.

### Література

1. Кондрашова Л. В. Емоційна домінанта підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. / Л. Кондрашова // Рідна шк.. – 2010 – № 7/8 – С. 14-19.

2. Кондрашова Л. В. Педагогіка успішності, А. Клим-Климашевская, Т. Я. Довга, Н. И. Белоконная, Н. Н. Кондрашов: ред. Л. В. Кондрашова. А. Клим-Климашевска –Черкаassy: ЧНУ им. Б.Хмельницького, 2015 – 429с. – Библиограф.: С.409–426.

3. Зінченко С. В. Роль «Я-концепцій» в особистісному самовизначенні дорослих / С. Зінченко // Європейський Союз – Україна: освіта дорослих: збірник матеріалів форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні. – К. Ніжин, 2015. С. 131-135.

4. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение /А. А. Реан. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – с.64.

**О. М. Овчиннікова**  
*м. Херсон, Україна*

## **ФОРМИ ВПЛИВУ ВИКЛАДАЧА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ КУРСАНТІВ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ У РАДЯНСЬКІ ЧАСИ (1965-1970 РОКИ)**

Освіта є дуже важливою галуззю, яка визначає стратегію розвитку держави. Вища школа має першочергове значення для духовного розвитку країни тому, що саме вищі навчальні заклади формують інтелектуальний, духовний, культурологічний, творчий потенціал

суспільства і несуть відповідальність за підготовку майбутнього спеціаліста високого рівня. Вищі навчальні заклади покликані підготувати таких фахівців, які здатні втілювати в життя найкращі цінності суспільства. Тому викладач є центральною постаттю освітнього й виховного процесу, який має потужний вплив на світогляд студентів. Викладач вищої школи є носієм високого рівня наукового знання, розуміння, мудрості, широкої ерудиції, здатного до діалогу, носієм зразків людської культури, гуманістичних та толерантних вчинків, краси людської поведінки і педагогічної дії [1, с 3].

Саме від викладача залежить якими будуть прийдешні покоління. Тому приділяється особлива увага особистості педагога вищої школи як ведучого фактора успішності навчально-виховної діяльності. Так, наприклад професор С.М. Василейський в своїй фундаментальній роботі «Лекційне викладання у вищій школі» визначає три групи якостей особистості викладача. Наукові якості характеризують викладача як науковця, критично викладаючого свій предмет, формуючого науковий світогляд слухачів; педагогічні - як педагога, реалізуючого основні дидактичні принципи, розкриваючого професійну направленість студента, готового допомогти йому; суспільно-політичні - як оратора, володіючого діловою мовою, прагнучого до яркої, емоційної форми викладення матеріалу [2, с. 56].

У часи СРСР в Україні була достатньо розвинена і розгалужена система вищих освітніх закладів з кваліфікованим персоналом, певною матеріально-технічною базою та орієнтацію на обслуговування централізованої планової економіки. Також це стосується і морських навчальних закладів.

Визначений період (1965-1970 роки) О. В. Сухомлинська характеризує як контрреформаційний в освіті і педагогіці, коли відбувається зняття М. С. Хрущова з усіх посад та розпочинаються реставраційні та контрреформаційні процеси в усіх галузях суспільно-економічного життя, в тому числі й у педагогіці [3, с. 19].

Праця викладача учбового закладу регламентувалась законодавством СРСР. Так, наприклад, закон про зміцнення зв'язку школи з життям (1958 року), який втратив силу у 1965 році встановлював, що головними завданнями вищої школи є:

- підготовка висококваліфікованих фахівців, вихованих на основі марксистсько-ленінського вчення, які опанували новітніми досягненнями вітчизняної і зарубіжної науки і техніки, які добре знають практику справи, здатних не тільки повністю використовувати сучасну техніку, але і створювати техніку майбутнього [4].

Постанова від 22 січня 1969 р N 65 Про затвердження Положення Про середні спеціальні навчальні заклади СРСР вказує, що: необхідним є підготовка кваліфікованих фахівців з середньою спеціальною освітою, які мають необхідні теоретичні знання і практичні навички за фахом, а також знання в обсязі середньої загальноосвітньої школи, вихованих в дусі марксизму-ленінізму, радянського патріотизму, дружби народів і пролетарського інтернаціоналізму, що володіють навичками організації масово-політичної і виховної роботи [4].

Як видно із документів, акцент у навчання робився на вихованні студентів в дусі марксизму-ленінізму.

Виконуючи рішення ЦК КПРС “Про завдання партійної пропаганди в сучасних умовах” і постанову Пленуму ЦК КП України “Про стан ідеологічної роботи в Україні і заходи по її поліпшенню”, вчителі республіки брали активну участь в агітаційно-пропагандистській і культурно-масовій роботі серед широких мас населення. Тільки в системі партійної освіти Української РСР пропагандистами, консультантами та лекторами працювало близько 25 тисяч педагогів. У складі Об’єднання з розповсюдження політичних і наукових знань працювало 110 тисяч учителів і працівників народної освіти (близько 50 % усього складу учасників Об’єднання). Значну роботу вчителі Української РСР проводили з пропаганди педагогічних знань серед населення. Вони брали активну участь у роботі 150 батьківських університетів, 13 000 лекторіїв, якими було охоплено 1 мільйон 330 тисяч батьків, 1 800 шкіл матері, де навчалися 80 тисяч чоловік [5, с. 80].

Тобто, викладач повинен був не тільки вести освітню діяльність, але й виховувати студентів на основі марксистсько-ленінського вчення та приймати участь в агітаційно-пропагандистській і культурно-масовій роботі.

Проаналізувавши учбові програми морських навчальних закладів України, пересвідчуємося, що у список гуманітарних дисциплін входили: історія КПРС, іноземна мова, марксистсько-ленінська філософія, політекономія, науковий комунізм. Великого значення надавали ідеологічній та технічній складовим підготовки. Так як серед методів управління переважали адміністративні. А педагогіка того часу втілювала освітню політику комуністичної партії.

Отже, викладач гуманітарних дисциплін мав значний вплив на формування світогляду курсантів як через викладання своїх предметів, в список яких входили історія КПРС, іноземна мова, марксистсько-ленінська філософія, політекономія, науковий комунізм, які мали

ідеологічну забарвленість, так і через агітаційно-пропагандистську та культурно-масову роботу

### Література

1. Сідаш Н. С. Формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи : дис. канд. пед. наук ; 13.00.07/ Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Київ, 2017. 298 с.
2. Василейский СМ. Лекционное преподавание в высшей школе. Краткий исторический очерк его, психолого-педагогические основы и общая методика. - Горький, 1959. - 271с.
3. Сухомлинська О. В. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції / Історико-педагогічний альманах. 2014. Вип. 1. С. 4-24.
4. Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_6894.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_6894.htm) (дата звернення: 10.11.2019).
5. Марчук О. А. Суспільне становище вчителів в УРСР (друга половина 1650-х – перша половина 1960-х років). Архіви України. №2 (301), Київ, 2016, С. 78-86.

**С. Ф. Одайник**  
*м. Херсон, Україна*

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Із розвитком інформаційних технологій, зокрема, Інтернету, вчителі втрачають свою попередню роль носія унікальних знань. Сучасному педагогу необхідно не тільки глибоко володіти знаннями, але й уміти їх передати своїм учням. Для того, щоб знайти нове місце в суспільстві, учителю потрібні не лише час, фінанси, підтримка суспільства та держави, але й мотивація змінюватися. Отже, професійний розвиток упродовж усієї фахової діяльності – головна риса професії вчителя, від якої залежить якість цієї діяльності.

У Законі України «Про освіту» безперервний професійний розвиток визначено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [5].

Сьогодні головним пріоритетом розвитку системи освіти України є перетворення її на якісну галузь, наближення до міжнародних стандартів, збагачення її теоретичними і практичними розробленнями, забезпечення високоякісними кадрами. Нова українська школа (НУШ) – реформа загальної середньої освіти, що передбачає створення школи, де діти будуть навчатися через діяльність, а основна увага спрямована на розвиток компетентностей, а не на запам'ятовування фактів [2]. Саме професійний розвиток педагогічних працівників в умовах Нової української школи змінює міжкурсову підготовку педагогів на системне навчання.

У таких умовах для освіти і науки важливо відійти від застарілих теорій і педагогічного досвіду. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, з метою залучення до професії найкращих педагогів. Насамперед творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, буде надано академічну свободу. Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку. Держава гарантує йому свободу від втручання у професійну діяльність [3]. Сучасний учитель має бути готовим до переосмислення своєї ролі у професійній діяльності.

Науковці вирізняють три категорії знань, пов'язаних із навчанням і професійним розвитком педагогів:

знання, потрібні для практики, що їх отримують майбутні педагоги у закладах вищої освіти та в межах різних програм професійного розвитку;

практичні знання, засвоєні під час педагогічної діяльності, що є для вчителя найважливішими;

знання про практику – ними оволодівають на основі аналізу власної діяльності, діяльності колег і під час практичних досліджень [6].

Професійний розвиток потребує активної позиції педагога, адже ніколи не може вважатися завершеним. Основна форма професійного розвитку педагогів – підвищення кваліфікації. Утім зараз професійний розвиток розглядають як довготерміновий процес зростання й розвитку в професії [6]. Як молоді, так і досвідчені фахівці мають змогу здобувати нові знання постійно. Новий підхід до професійного розвитку педагога – це процес, під час якого вчитель разом зі своїми колегами або самостійно переглядає, оновлює, розширює свої зобов'язання щодо мети викладання, критично розвиває знання, уміння, досконале професійне

мислення, планування і практику роботи з дітьми, учнівською молоддю й колегами на сучасному етапі свого професійного життя.

В умовах модернізації освітянської галузі та імплементації Закону України «Про освіту» система післядипломної педагогічної освіти, з одного боку, має забезпечувати умови для перекваліфікації працівників сфери освіти на місцях в умовах децентралізації, а з іншого – у відповідності до євроінтеграційних процесів, забезпечувати неперервне оновлення знань працюючих педагогів новітніми науково-методичними підходами відповідно до стандартів якості освіти [6].

Педагог Нової української школи має бути здатний до безперервного інтелектуального і духовного розвитку впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти, орієнтований на збереження та передавання гуманістичних суспільних цінностей. Професійний розвиток учителів НУШ – це процес розвитку педагогічної майстерності, в якому важливу роль відіграють і заклади післядипломної педагогічної освіти.

Важливе значення в особистісно-професійному зростанні педагогів має зміст навчання у процесі підвищення кваліфікації. Діяльність інститутів післядипломної освіти педагогічних кадрів спрямована на впровадження гнучкої системи неперервної освіти педагогічних працівників і керівного складу в системі освіти, яка має на меті їхню адаптацію до професійної діяльності та розвиток професійної компетентності; розроблення і впровадження інноваційних педагогічних технологій у роботу закладів освіти; розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності працівників освіти, популяризацію та впровадження моніторингових технологій контролю в освітню діяльність закладів освіти регіону тощо [4].

В основу професійного розвитку вчителя покладено потребу постійно підвищувати свою кваліфікацію, формувати та розвивати професійний світогляд і педагогічну свідомість. Протягом останнього десятиліття з'явилося нове покоління вчителів, викладачів, які мають знання і досвід новаторських підходів до освітнього процесу, що, в свою чергу, може вступати в конфлікт із традиційними освітніми методиками. Сьогодні збільшено кількість альтернативних моделей професійного розвитку педагога, які стануть ключовою умовою Нової української школи. Зміни, які відбуваються у закладах післядипломної педагогічної освіти щодо створення та використання нових освітніх технологій впливають на професійний розвиток фахівців у освітній галузі. Курси у закладах післядипломної педагогічної освіти, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, вебінарах, майстер-

класах, конференціях та інших формах підвищення кваліфікації – все це зумовлює поліпшення якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Українська освіта швидко адаптується до єдиних європейських освітянських стандартів, що зумовило необхідність пошуку новітніх підходів до забезпечення якісно нового рівня професійного розвитку педагогів. Особливо важливим постає вивчення досвіду європейських країн.

Професійне становлення і розвиток педагогів відіграють важливу роль у міжнародному освітньому просторі. Неперервний професійний розвиток учителів лежить в основі Європейської стратегії щодо поліпшення якості освіти [7]. Професійний розвиток учителів шкіл у системах неперервної педагогічної освіти провідних країн світу охоплює три складові: початкову підготовку, введення в професію та постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога. Ці складові відповідають кар'єрному розвитку вчителів шкіл: етап виживання (I рік роботи), етап пристосування (II-IV роки), етап зрілості (V і наступні роки) [1].

У різних країнах ЄС профілі вчителів значно відрізняються між собою. Так, профілі педагогів включають у себе: викладачі закладів освіти; дослідники освіти; вчителі дидактики або загальних курсів; досвідчені викладачі, що здійснюють контроль за навчальним процесом у школах; керівники практики в школах; викладачі (консультанти, координатори, наставники, керуючі), що здійснюють контроль майбутніх учителів на їх «робочому місці» [1, с. 34]. У Європі запроваджені певні освітні кваліфікації вчителів (учитель стажист, учитель контрактний, учитель призначений, учитель дипломований, а також, почесний професор освіти), що певною мірою зміцнило позицію педагога у європейському суспільстві, підвищило його соціальну роль. Така система професійного розвитку вчителя стабілізує матеріальний стан педагога через збільшення заробітної плати та поширення різних соціальних пільг. Це сприяє підвищенню мотивації вчителів до власного професійного розвитку, активізує їх інноваційну науково-методичну діяльність.

Із метою забезпечення педагогічних закладів освіти достатньою кількістю кваліфікованих викладачів ETUCE (Європейський комітет профспілок освіти) вимагає збільшити зусилля, спрямовані на підвищення статусу вчителя шляхом зміцнення та збереження професійної автономії вчителів; поліпшення умов праці; надання вчителям гарантованого можливого розвитку, в тому числі

безперервного професійного розвитку та подальшої освіти; забезпечення відповідної до професійного рівня престижної зарплати та кар'єрного росту; адекватне фінансування цілей професійного розвитку; допомоги молодим фахівцям у набутті ключових компетенцій; участь учителів в ухваленні рішень, що впливають на їх умови праці [5].

Отже, професійний розвиток учителів в умовах Нової української школи – це безперервний процес, що має здійснюватися на основі відомих і новостворених способів організації підвищення кваліфікації. Україна потребує створення нової системи післядипломної освіти вчителів, що буде враховувати кращий досвід провідних країн світу. Адже підвищення кваліфікації має забезпечувати особистісні потреби вчителя у професійному розвитку.

### Література

1. Муқан Н. В. Аналіз сучасних моделей професійного розвитку вчителів американських, британських та канадських загальноосвітніх шкіл. Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. Праць. Київ: КиМУ, 2009. Вип. 12. С. 143-153.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України, 2016. URL: [www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf](http://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf) (дата звернення 17.10.2019 року).
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja: za zag. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Положення про Інститут післядипломної освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» URL: [https://drive.google.com/file/d/1G08uAFhPvj\\_Ms7Gu6FwgGgtaRTi\\_HYUZ/view](https://drive.google.com/file/d/1G08uAFhPvj_Ms7Gu6FwgGgtaRTi_HYUZ/view) (дата звернення 17.10.2019 року).
5. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-19 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 17.10.2019 року).
6. Синенко С. І., Гончаренко Н. М. Навчання протягом життя як складова європейської соціальної моделі неперервної освіти в умовах цивілізаційної кризи. Scientific Journal «ScienceRise». №12/5 (17). Харків, 2015. С. 27-33.
7. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с.

**А. С. Онищенко, І. М. Гапич**  
*м. Черкаси, Україна*

## **УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПЕДАГОГА**

У багатьох країнах світу професійна успішність вже давно є однією з найбільш значущих соціокультурних установок людини, універсальним мотивом професійної самоідентифікації особистості. Поступове усвідомлення цінності професійної успішності в Україні у всіх видах людської діяльності, і вчительської зокрема, обумовлено перш за все, підвищенням конкурентноздатності працівника.

Професійна успішність педагога створює реальні передумови для його самореалізації і розвитку творчих здібностей. Вчителів, орієнтованих на досягнення успіху в діяльності, відрізняє громадянська і професійна спрямованість особистості; здібність до самопізнання; уміння реалізувати науковий підхід до педагогічних явищ, спроектувати модель цілісного педагогічного процесу, адаптувати її до конкретних умов, проаналізувавши власний досвід.

Вчителя у формулу «знання – уміння – навички» не заженеш. Інструменту, яким можна виміряти благородство душі, неповторність творчості в учбовому процесі, миті осяяння немає.

Робота вчителя тісно пов'язана зі збереженням фізичного та психологічного здоров'я учнів, які в дитинство вже не повернуться по закінченню школи. А отже, неуспішна робота педагога дорого коштуватиме як кожній окремій дитині, так і державі в цілому. А щоб уникнути помилок, важливо регулярно здійснювати аналіз своєї діяльності, виявляти причини успішності і неуспішності в роботі.

Проведене анкетування педagogічного колективу дозволило виділити усвідомлювані вчителями критерії успішності та чинники, що її обумовлюють.

Умовно всі критерії можна розділити на три групи: педагогічні; психологічні; зовнішні. Педагогічні критерії успішності вчителя пов'язують, перш за все, з рівнем навченості учнів, їх досягненнями та успіхами. Крім того, як важливі критерії успішності роботи вчителя виділяють: високий рівень знань свого предмету, загальну ерудицію, самоосвіту, постійне удосконалення фахової майстерності, досягнення поставленої мети, здатність викликати інтерес до предмету. Успішний вчитель володіє здібністю до самоаналізу, рефлексії. Його робота повинна мати інноваційний характер, що дозволяє здійснювати освітній процес на вищому, найсучаснішому рівні.

До психологічних критеріїв успішності вчителя відносяться: мотивація, креативність мислення, доброзичливість, толерантність, уміння будувати стосунки з дітьми, їх батьками, колегами, врівноваженість, вимогливість до себе і до учнів, виразність мови, почуття гумору, уважність та спостережливість, організованість тощо. Це означає, що особисті властивості виступають як усвідомлюваний інструмент професійної діяльності вчителя, включений до його успішної спрямованості.

Зовнішніми критеріями успішності вчителя виступають: повага та визнання учнів і колег, довіра батьків, матеріальна база школи, гарний вигляд вчителя, впевнена хода, відкритий погляд.

Психолого-педагогічними умовами підтримки та розвитку професійної успішності учителя є:

творча атмосфера закладу;  
постійне самоудосконалення;  
підвищення кваліфікації, обмін професійними досягненнями з колегами;

достойна заробітна платня;  
комфортні умови праці, технічне забезпечення навчального процесу, наявність електронних програм, підручників тощо;  
стимулювання досягнень.

Отже, багаторічний досвід педагогічної діяльності та проведений аналіз усвідомлення успішності педагогів, дозволяє стверджувати, що ефективність розвитку професійної успішності вчителя може бути значно підвищена, якщо цей процес буде обумовлений як суб'єктивними чинниками (на рівні розвитку професійної рефлексії, що включає механізми мотивації, самопізнання, самоаналізу і самореалізації особистості учителя), так і об'єктивними (створення сучасної матеріально-технічної бази закладу, впровадження системи моральних та фінансових заохочень).

### Література

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, №2, ст. 134, з подальшими змінами, внесеними Законами України.

2. Левченко М. Підготовка вчителів початкової ланки (Історичний аспект) / М. Левченко // Початкова школа. – 1997. – № 4. – С. 42–44.

3. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. – Міносвіти; Наказ, Положення, Форма типового документа від 08.04.1993 № 93. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>

**Ю. П. Опалінська**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Медіаосвіту називають освітою ХХІ століття. Саме зростання інтересу до медіаосвітніх проблем, суттєвих змін в інформаційному просторі створили передумовами створення Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Концепція сприятиме розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей та молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у вихованців медіаобізнаності, медіаграмотності та медіакомпетентності відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей.

Згідно з Концепцією під медіаосвітою розуміється частина освітнього процесу, що спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і нові (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Медіаосвіта має розпочинатися з дошкільного віку, проте нині цей напрям роботи в нашій державі досі залишається фрагментарним та здійснюється переважно стихійно з ініціативи педагогів. Так, лише в деяких регіонах незначна кількість закладів дошкільної освіти приділяє увагу роботі з формування основ комп'ютерної грамотності у дітей дошкільного віку, вихованню у них культури споживання медіапродукції, розвитку основ критичного мислення щодо медіатекстів, тощо.

Впровадження медіаосвіти в закладах дошкільної освіти реалізується в трьох напрямках: робота з педагогами, робота з дітьми та взаємодія з батьками [1, с. 45].

Першим напрямом впровадження медіаосвіти в закладах дошкільної освіти – є робота з вихователями.

Використання інформаційних технологій значно полегшує методичну роботу з педагогами та збільшує її ефективність. Зокрема, забезпечується автоматизація документообігу, як у межах закладу дошкільної освіти, так і на широкому рівні – співпраці з міськими та обласними методичними службами; систематизація практичного та

теоретичного доробку педагогів закладу; можливість легкого доступу до нього.

У цьому контексті особливої уваги набуває питання підвищення комп'ютерної грамотності вихователів-методистів. Оскільки, саме від розуміння ними сучасних тенденцій розвитку освіти залежить організація освітнього процесу.

Другий напрям впровадження медіаосвіти – це безпосередньо використання медіа та інформаційних технологій в закладі дошкільної освіти.

Використання інформаційних технологій, мультимедіа та комп'ютера дозволяє вирішити багато завдань в освітньому процесі, а саме: підвищення мотивації дитини; активізація пізнавальної діяльності – можливість дитині стати суб'єктом навчання; використання ігрового моменту; емоційний підйом (навіть ті діти, які відстають у навчанні – працюють на таких заняттях із задоволенням); збільшення обсягу виконаних завдань, тощо. Проте, є й інший бік медалі, оскільки сучасний медіапростір, перенасичений не тільки корисною інформацією, але й негативною, яка несе в собі маніпулятивний вплив, особливо для дітей [1].

Часто робота з комп'ютером використовується як засіб заохочення та мотивації дітей, оскільки дитина сприймає комп'ютер як іграшку. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях дозволяє вихователю збільшити об'єм засвоєної інформації; реалізувати індивідуальний підхід до навчання; розвивати увагу, мислення; дає можливість діагностувати уміння та навички дітей.

На заняттях використовуються відеоматеріали, які також сприяють вирішенню освітніх завдань, та мають мотиваційний характер впливу на дітей. Позитивний ефект має перегляд різноманітних проблемних ситуацій з фрагментів мультфільму (1-2 хв.) і обов'язковий аналіз побаченого та його обговорення; показ фрагментів пізнавальних телепередач. Ефектними виходять сюрпризні моменти, наприклад відеоліст від героя.

Крім того, вихователь, з дозволу батьків, може знімати на відеокамеру та фотографувати освітній процес в групі, таким чином можна створити електронну книгу, яка буде містити інформацію про навчання та творчість дитини протягом року.

Останній, але дуже важливий, аспект впровадження медіаосвіти в заклад дошкільної освіти – є робота з батьками, оскільки вони перші несуть відповідальність за корисність та обсяг інформації, яку діти здобувають з екрана телевізора, Інтернету, тощо. Дуже часто батьки

елементарно не мають знань про вплив медіа на здоров'я та психіку дитини. Тому педагоги проводять як консультативну, так і практично-навчальну роботу батькам з цього питання (проводяться відкриті заняття, під час яких демонструється застосування інформаційних технологій, медіа з дітьми).

Також, одним із найбільш дієвих та цікавих методів в цьому напрямі є проектування. Такий вид навчання дозволяє дитині експериментувати та систематизувати власні знання; сприяє розвитку креативності й самостійності її мислення; дає можливість стати «маленьким» дослідником, оскільки пошукова діяльність – це природний стан дитини дошкільного віку. А батьки, допомагаючи своїй дитині, оцінюють значення інформаційних технологій, їх позитивні та негативні сторони впливу на дитину, тим самим підвищуючи власну медіакомпетентність та медіакультуру.

Отже, стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого й безпечного користування ними. Це можливо шляхом впровадження медіаосвіти в освітній процес закладів дошкільної освіти. Педагог має навчити дітей протистояти негативним впливам медіа, допомогти зорієнтуватися у великій кількості інформації, аналізувати її, критично ставитися до змісту будь-якого медіатексту, отриманого з Інтернету, телебачення чи друкованого видання, сформувати вміння робити усвідомлений вибір при перегляді медіапродукції.

### **Література**

4. Медіаосвіта та медіаграмотність. Ред.-упоряд. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.

**М. В. Опачко, А. Р. Петечук**  
*м. Ужгород, Україна*

### **ЯКОСТІ МЕНЕДЖЕРА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПЕДАГОГА**

Успішність професійної діяльності сучасного педагога залежить від багатьох суб'єктивних і об'єктивних чинників, які увиразнюються і конкретизуються під впливом суспільних, культурно-історичних, прогресивно-освітніх викликів. Компетентнісно орієнтований підхід, який поряд із особистісно орієнтованим посідає першість у педагогічній

теорії для практичного втілення потребує педагогів, які крім іншого володіють якостями менеджера.

Аналізуючи походження терміну менеджмент А.Шегда зауважує, що на думку провідних американських спеціалістів, менеджмент – це не управління предметами, а організація та управління працею людей, це система щоденного та перспективного планування, прогнозування й організації виробництва, реалізації продукції і послуг з метою отримання максимального прибутку (матеріального, інтелектуального, духовного) [1].

Мистецтво управління полягає в умінні або хитрості так регулювати дії людей, щоб вони цього не помічали, щоб вони не відчували над собою ніякого тиску або насилля. Отже, головне в мистецтві менеджера – мотивувати і зацікавлювати людей, у добровільному об'єднанні їх, або виборі індивідуального простору для забезпечення ефективності дій і отримання якісного результату.

Термін «менеджмент» трактується досить широко, про що йдеться у роботах В. Андрущенка (педагогічний менеджмент), В. Бондаря (управління підготовкою успішного вчителя), Н. Коломенського (психологія менеджменту), І. Лікарчука (освітній менеджмент), М.Опачко (дидактичний менеджмент), Л. Скібіцької (організація праці менеджера), В. Сладкевича (мотиваційний менеджмент), А. Черниша (менеджмент освіти), А. Шегди (класичний менеджмент), І. Шавкун (філософія менеджменту), В.Шатун (якості сучасного керівника) тощо.

Окремі аспекти проблеми зв'язку між професійною успішністю педагога та рівнем сформованості у нього якостей менеджера розкрито у працях М. Опачко [2; 3]. Але питання сутнісного наповнення поняття «менеджерські якості педагога» не виокремлювалось.

Окрім того, актуальність досліджуваної нами проблеми обумовлена об'єктивним протиріччям між:

суспільним запитом на готовність здійснення професійної педагогічної діяльності в умовах компетентнісно орієнтованої освіти та відсутністю обґрунтованої системи формування якостей педагога, необхідних у нових умовах роботи;

об'єктивною потребою зміни ролі та статусу учасників навчального процесу (учнів: від пасивного «оволодіння» до активного «засвоєння»; педагогів: від активного «формування» до майстерного «управління») та відсутністю соціального досвіду оволодіння новим професійно-рольовим статусом педагога;

суб'єктивною потребою у переосмисленні ролі і функцій вчителя в умовах реалізації компетентнісно орієнтованої освіти та відсутністю

програм підготовки, націлених на освоєння досвіду управління формуванням компетенцій.

Мета дослідження полягала у виокремленні якостей педагога, які відносяться до менеджерських на основі порівняння різних сторін професійної діяльності менеджера як управлінця в корпорації, організації та сучасного педагога, здатного забезпечувати управління розвитком учня (індивідуальним, особистісним, компетентнісним).

Класичний менеджмент, як і педагогічний, дидактичний відносяться до поняття «соціальне управління». Як відмічає А. Шегда, поняття «соціального управління» (менеджменту) прийняте лише для людини, оскільки «лише вона може діяти правильно або неправильно. Механізм в принципі не може діяти неправильно: він завжди діє однаково, відповідно до власної конструкції або заданої програми» [1, с.12]. Тому соціальне управління (менеджмент) – це завжди прямий або опосередкований вплив на поведінку людини.

За А. Шегдою, «менеджмент – це, перш за все «управління людьми, наука про людину, її інтереси, поведінку та взаємодію з іншими людьми» [1, с.42]. Менеджмент як наука пояснює природу управлінської праці, встановлює причинно-наслідкові зв'язки, виявляє фактори та умови, за яких спільна праця людей більш ефективна [1, с.45].

Відмінності у сприйнятті класичного менеджера і вчителя-менеджера полягають насамперед у тому, що «принциповою рисою професійного менеджера є ідентифікація його інтересів з інтересами організації, у якій він працює, за допомогою системи стимулювання як сервісного механізму» [1, с.47]. В той час як вчитель забезпечує управління розвитком особистості учня, на рівні, який визначається його професійною майстерністю без впливу «сервісного механізму стимулювання».

Деякі фахівці – психологи, які досліджують процеси, типові для сфери управління, твердять, що менеджмент як теорія управління універсальний, і тому всі закономірності, принципи, вимоги, технології менеджменту можуть бути застосовані до будь-яких об'єктів. Член – кореспондент Управлінської академії історичних наук І. Лікарчук спростовує доцільність такого підходу.

Спробуйте перенести методи управління з армії в школу (і навпаки, зі школи в армію), – говорить він, і абсурдність постулату про універсальність закономірностей, принципів управління стане очевидною. Грамотне управління завжди об'єктивно орієнтоване [4].

Одноставність науковців спостерігаємо у позиції ефективності управління (і менеджменту, в тому числі): управління може бути ефективним, якщо воно характеризується такими властивостями, як цілеспрямованість, системність, прогностичність, циклічність тощо, й задовольняє низку вимог, серед яких важливою є врахування людського фактора.

Таблиця 1

Порівняння професіограм вчителя і менеджера

Складові професіограми	Менеджера	Вчителя
Предмет праці	Людина-людина	Людина-людина
Спрямованість діяльності, мета	Організація праці людей з метою отримання максимального прибутку для компанії (підприємства)	Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів з метою розвитку їх психічних, емоційно-вольових, особистісних якостей
Засоби праці	Мова, комунікація, міжособистісне спілкування	Мова, педагогічне спілкування
Умови праці	Змінюються в залежності від обставин (офісне приміщення, кабінет, відкритий майданчик)	Постійні (кабінет фізики)
Вимоги до професії	Мобільність, психічна лабільність, вміння швидко переключатися, приймати відповідальні і адекватні рішення, вміння раціонально розподіляти свій час і поважати час інших людей	Динамізм, гуманістична спрямованість, психологічна зрівноваженість, емпатійність, творчість
Результати праці	Підвищення продуктивності праці за рахунок реалізації нових підходів до виробництва, якості і кількості продукції тощо. Отримання задоволення від проведеної роботи і власної майстерності. Отримання матеріальної вигоди, винагороди, просування у кар'єрі	Володіння учнями системою знань, умінь і навичок та досвідом творчої діяльності. Отримання задоволення від спілкування з учнями, їхніх успіхів та власної майстерності. Отримання внутрішнього задоволення, можливість самореалізації у творчості

Призначення менеджменту, власне, в освіті – створити освітнє середовище (у дидактиці, аналогічно – навчальне середовище), що ефективно працює та відповідає сучасним вимогам, є привабливим для реального та потенційного споживача.

Для кращого розуміння сутності професійної діяльності вчителя-менеджера, його відмінності від вчителя-предметника нами проаналізовано професієграми менеджера і вчителя (див. табл.1).

Менеджери – це професійний прошарок управлінців, головне завдання яких – координація й організація діяльності людей на основі врахування об'єктивних законів і закономірностей, тобто на науковій основі. Зусилля педагога також спрямовані на організацію і координацію спільних із учнями дій із урахуванням закономірностей навчання і виховання та закономірностей психічного розвитку особистості учня.

Важливим для виокремлення якостей менеджера, необхідних для успішної професійної діяльності педагога було виділення суттєвих відмінностей між професійною поведінкою менеджера і вчителя.

Взаємодія у менеджменті розуміється як спілкування окремих особистостей і груп людей, які здійснюють обмін знаннями, уміннями, навичками і результатами діяльності [5, с.260-262]. Але якщо у менеджменті спілкування – це спосіб задоволення різноманітних людських потреб: матеріальних, соціальних, культурних, пізнавальних, то у педагогічному, так само і у дидактичному менеджменті про матеріальні запити не йдеться.

У діяльності вчителя і менеджера багато відмінного, але є і спільні риси: динамізм, психологічна стійкість, відповідальність, вміння спілкуватися, розуміти інших, впливати на інших (переконувати, аргументувати, доводити, наводити наочні приклади тощо).

Вчитель, так само як і менеджер, працює у сфері професійної діяльності типу людина-людина. Але , якщо менеджер має справу з дорослими людьми, які, так само, як і він, вболівають за інтереси спільної справи, тобто з людьми мотивованими, які усвідомлюють і дбають про інтереси фірми як про власні, то вчитель має справу з людьми, психіка яких проходить вікові етапи формування і розвитку. Менеджер має справу з людьми, які усвідомлюють свої потреби і співвідносять їх з інтересами фірми. В той час, вчитель має справу з дітьми, інтереси і вподобання яких належить формувати, розвивати.

Якщо порівняти взаємодію менеджера з підлеглими і вчителя із учнями, то відмічаються відмінності як у цільовому, так і у

процесуальному компонентах спілкування, проте є подібність у змістовому його наповненні.

Спілкування вчителя спрямоване на розвиток інтересів до навчальної праці, її предмету і змісту. Спілкування менеджера спрямоване на забезпечення підлеглих, партнерів необхідною інформацією, уточнення і вирівнювання розбіжностей у позиціях співрозмовників, пошуки і досягнення компромісу.

Вчитель не обговорює з учнями свого бачення організації їхньої діяльності, він пропонує власне бачення як безальтернативне. Учні приймають або не приймають (приховано) стратегію, яку їм пропонують. Якщо говорити про вчителя, який володіє якостями менеджера, то відносно пропонованої учням стратегії взаємодії – він володіє знаннями про різні сценарії взаємодії, і вміє їх реалізувати; намагається встановити партнерські стосунки з учнями, організовуючи і підтримуючи демократичне навчальне середовище.

Менеджер вміє (і повинен) раціонально розподіляти і витратити час у відповідності до навантажень (власних психічних навантажень, якими супроводжується організація праці інших людей, та психічних навантажень інших людей, що приймають участь у інформаційно-комунікаційному процесі). Вчитель не завжди вміє раціонально розподіляти час. Надмірне захоплення процесом спілкування з учнями, задоволення від успіхів (вдалі методичні знахідки або винагороджені зусилля та виправдані очікування тощо) не завжди виправдовують принесений в жертву час. Вчитель-менеджер (педагог, наділений якостями менеджера) по-іншому відноситься до використання часу: попереднє планування, прогнозування ситуацій взаємодії дозволяють йому моделювати найбільш вдалі, крім іншого, і у часовому вимірі варіанти спілкування.

Здійснений нами порівняльний аналіз професійної діяльності вчителя і менеджера дозволяє виявити відмінні та подібні риси. Оскільки сучасний учитель для забезпечення реалізації компетентнісно орієнтованого навчання має поєднувати якості педагога і менеджера, то у змісті підготовки майбутнього вчителя має звертатися увага, крім іншого на такі якості як організованість, лідерство (що є основою управління діями інших людей), вмотивованість, націленість на результат, позитивне мислення тощо. Ці якості розвиваються у процесі формування проєктивної, організаційно-управлінської, психодидактичної, інформаційно-технологічної та діагностичної компетенцій.

Перспективи подальших досліджень полягають у розкритті сутності виокремлених компетенцій та визначенні педагогічних умов їх формування у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.

### Література

1. Шегда А. В. Менеджмент. Підручник. К.: Знання, 2004. 687 с.
2. Опачко М. В. Дидактичний менеджмент у методичній підготовці сучасного вчителя фізики : монографія. Ужгород : ТОВ «РІК-У», 2017. 350 с.
3. Опачко М. В. Практикум з «Основ дидактичного менеджменту» : навчально-методичний посібник / М. В. Опачко. – Ужгород : УжНУ, 2017 – 161 с.
4. Лікарчук І. Освітній менеджмент [Ел. рес.]. Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/l/statti/llikarchyk/llikarchyk.htm>). Загол. з екр. Мова укр
5. Шатун В. Т. Основи менеджменту: Навчальний посібник. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 376 с.

**А. К Остапенко, М. Г. Варварська**  
*м. Черкаси, Україна*

### ОПТИМІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЧАСУ КЕРІВНИКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Сучасний менеджер у сфері освіти – це особистість, яка володіє як загальними принципами та методиками управління, так і специфічними знаннями й вміннями щодо стратегії управління закладом освіти, персоналом, інноваціями, самоменеджментом тощо. Невипадково саме оцінка діяльності керівника пов'язана з результатами та ефективністю діяльності закладу освіти. Менеджери приймають рішення з виконання усіх управлінських функцій: цілепокладання, організація, планування, мотивація, контроль, регулювання, коригування. І на кожному з етапів професійної діяльності управлінця важливу роль відіграє вміння вміти вдало розпоряджатися власним часом та часом своїх підлеглих. Як влучно зазначив американський економіст Пітер Друкер: «Час – найбільш обмежений капітал, і, якщо не можеш ним розпоряджатися, не зможеш розпоряджатися всім іншим» [1, с. 24]. Час унікальний ресурс, його не можна уповільнити, прискорити, зупинити, повернути, позичити, купити, єдине, до чого має прагнути управлінець – це навчитись ефективно ним розпоряджатись, що дозволить досягати результату швидше і з меншими витратами. Чим краще сплановано час, тим краще він може бути використаний в особистих і професійних цілях

особистості. Планування щоденної роботи, середніх та довгострокових завдань призводить до економії часу, раціональнішого його використання, досягнення успіху та більшої впевненості в собі.

Розглянемо принципи, структурні елементи та технології планування ефективного використання особистого та робочого часу менеджера освіти.

До основних принципів ефективного планування часу можна віднести:

1. Самостійна робота над собою (самовизначення, самоорганізація, самовиховання, саморозвиток, самоконтроль, самоаналіз). Якісну та ефективну систему організації свого часу особистість може розробити тільки самостійно усвідомивши важливість і потребу в цьому.

2. Індивідуальність прийнятого рішення. Вважається, що в організації особистого часу важливі не загальні правила кимось розроблені, а індивідуальний стиль, який особистість знаходить дієвим для себе.

3. Необхідність спостереження та аналізу власної ефективності. Фіксуючи затрати часу на виконання визначених особистістю завдань, можна виявити витрати часу, які були недоцільними і таким чином виявити приховані резерви часу.

4. Визначення пріоритетів, виконання першочергових вагомих завдань, які матимуть максимальну ефективність, результативність в роботі.

5. Усвідомлення досяжності та невичерпності резервів ефективності. Резерви самовдосконалення, розвитку, ефективності є реально досяжні й потенційно невичерпні, тому пошук необхідного рішення та розробка необхідного методу – питання чисто тактичні і вирішувані.

Результативність та успішність власної діяльності залежить від щоденного планування часу. Завчасне планування підвищує особисту ефективність. Б. Трейсі, в своїй книзі «Вийди із зони комфорту. Зміни своє життя» визначає правило «Шести П», сутність якого полягає в наступному: «Правильне Попереднє Планування Попереджує Погані Показники» [2, с. 24]. А також підкреслює важливість планування справ та думок на папері, адже якщо вони не прописані, то їх не існує. Потрібно чітко усвідомити, що часу на усі справи ніколи не вистачить, але його достатньо для того, щоб зробити найважливіше. Другорядні справи можна делегувати підлеглим, вивільнивши таким чином час на вагомійші справи.

Багато хто зазначає, що працювати легше, коли чітко визначені терміни виконання завдань. Відкладання ж неприємних справ на потім,

так звана прокрастинація, призводить до того, що вони виконуються в останній момент поспіхом і доволі часто потім доводиться їх переробляти. У зв'язку з цим, рекомендовано планувати виконання завдань дещо раніше, до моменту офіційного їх завершення.

Деякі вчені визначають поняття «часова компетентність керівника». Часова компетентність керівника передбачає володіння ним уміннями та навичками ефективного планування і використання робочого часу, об'єктивної оцінки витрат при здійсненні функціональних обов'язків, створення певного алгоритму для досягнення мети і завдань відповідно до часового ресурсу, постійного вдосконалення професійної компетентності, оптимального співвідношення роботи і відпочинку, мотивації, саморозвитку. До часової компетентності керівника відносять три найважливіші складові, зокрема: усвідомлення часу, емоційне переживання часу та організація часу в професійній діяльності, що в комплексі забезпечує емоційну стабільність, стресостійкість та самореалізацію. Методика впровадження тайм-менеджменту вимагає від керівника закладу освіти високої особистої організаційної готовності до постійного аудиту і контролю своєї поточної і перспективної діяльності, хронічної організаційної напруги, управлінської досконалості [3].

У науковій літературі визначають наступні структурні елементи управління часом:

- інвентаризація часу (за кілька робочих днів задля аналізу власного робочого стилю і виявлення причин появи дефіциту часу);
- постійний аналіз використання часу, виявлення непродуктивності його витрат;
- систематичне планування робочого часу, робота над щоденними, щотижневими, місячними, квартальними й іншими видами планів;
- постійне розмежування та узгодження виробничих та особистісних планів;
- вироблення поважного ставлення до часу [Там само].

Планування часу можливе як за допомогою записів у щоденнику, так і використовуючи спеціальні електронні ресурси. Широко використовуються в усьому світі такі технології ефективного використання часу як технологія цілепокладання «SMART», «Метод Альп», «Дерево цілей», матриця Ейзенхауера, АБВГД-аналіз, «Діаграма Ганта», принцип Парето, «АВС-аналіз» та інші. Також нині існує безліч мобільних додатків за допомогою яких можна робити записи, планувати свій день. Серед найпоширеніших можемо виділити такі, як: Wunderlist, Trello, Any.do, MeisterTask, Google Keep тощо. З їхньою допомогою можна складати списки справ на день, тиждень, місяць, встановлювати

нагадування, додавати фото, фіксувати час виконання завдання, сортувати справи за пріоритетами, встановлювати дедлайни.

Використовуючи різні методики та основні принципи управління часом, керівник закладу освіти матиме змогу випрацювати власну технологію планування часу, яка дозволить ефективно використовувати свої можливості та ресурси підлеглих.

Отже, щоб бути ефективним у своїй професійній діяльності, необхідно розвивати вміння зосереджуватись на найважливішому, найвагомішому завданні й добре його виконувати від початку до кінця, чітко розставляти пріоритети та виконувати завдання за важливістю. Звісно, планування робочого дня формує самодисципліну.

### Література

1. Друкер П. Эффективный руководитель. М.: Изд.-во Манн, 2012. 247 с.
2. Трейсі Б. Вийди із зони комфорту. Зміни своє життя. К. 2013. 78 с.
3. Засць Н. Ю. Вплив тайм-менеджменту керівника на розвиток позитивного іміджу загальноосвітнього навчального закладу. 142 с

**В. І. Осьодло, Т. М. Ворона**  
*м. Київ, Україна*

## НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Від розвитку освіти залежить розвиток сучасної української держави, успішне формування та трансформація громадянського суспільства на засадах гуманізму, верховенства права і свободи особистості. Розвиток освіти може відбуватися й сам по собі, проте щоб досягнути бажаного ефекту, освітнім процесом слід управляти і вдосконалювати його в управлінських процесах.

Для ефективного управління освітою важливо знати об'єктивні закономірності її функціонування та розвитку. Управління на основі емпіричного досвіду та прагматичного підходу може бути успішним на короткому відрізку часу. Досягнення стратегічних цілей розвитку освіти можливе лише за умови здійснення управління освітнім процесом на наукових засадах.

У Доповіді ООН про людський розвиток зазначається зокрема, що “освіта збільшує багатство, підвищує цінність та гідність людського життя, найбільшою мірою формує суспільство знань, зміцнює соціальну, культурну та духовну згуртованість людей, зменшує прояви

дискримінації та небезпеки, посилює конкурентоспроможність, отже, розглядається як основний засіб розширення можливостей і вибору людини” [1]. Зазначене дає можливість вважати, що проблеми економічного та соціального поступу України можуть у значній мірі компенсуватися за рахунок підвищення потенціалу особистості, підвищення якості людських ресурсів, розвиток яких визначається якістю освіти, тобто ефективним управлінням освітнім процесом.

Дослідженню проблем управління освітнім процесом присвячено чимало наукових досліджень українських та закордонних вчених (Дж. Дьюї, В. Кремень, Е. Коротков, М. Нещадим, В. Осьодло, В. Олійник), однак трансформаційні процеси інформаційного суспільства вимагають постійного перегляду та вдосконалення наукових підходів до управління освітою.

Головною метою управління освітнім процесом закладу вищої освіти залишається підвищення якості освіти. Проблема досягнення якості освіти неподільно пов’язана з суспільно-економічним та науково-технічним розвитком суспільства. Зміна освітнього змісту, а також умов, форм та засобів навчання вимагають особливої уваги до забезпечення необхідної якості освіти.

Науковий підхід до управління освітнім процесом передбачає чітке усвідомлення мети і програмування результатів навчання, він завжди пов’язаний з філософією освіти. Сучасна філософія освіти, як методологічне підґрунтя, визначає якісну освіту запорукою розвитку науки, суспільства, економіки та виробництва.

Для ефективного управління освітнім процесом слід враховувати тенденції, що відповідають сучасній філософії освіти. Е. Коротков виокремлює зокрема такі: “усвідомлення освіти, як чинника розвитку культури у всіх її проявах, головної умови покращення якості життя людини; освіта здобувається не тільки в межах закладу вищої освіти, а й за його межами; освіта на основі інтеграції всіх способів пізнання людиною світу; розвиток і включення в процес освіти синергетичних уявлень про відкритість світу, цілісності та взаємопов’язаності людини, природи і суспільства; вільне користування інформаційними ресурсами; особистісна спрямованість освітнього процесу; розвиток інформаційної культури та критичного мислення; процес постійного пошуку, зміни і формування нових орієнтирів та цілей; партнерство викладача й здобувача освіти” [2].

Вказані тенденції засвідчують перехід до моделей відкритої освіти, що вимагає принципових змін в організації та управлінні освітнім процесом. При цьому необхідно зважати на те, що йдеться не про повну

відмову від форм, методів, структур традиційної освіти, а про цільове еволюційне насичення перспективними елементами нової системи.

В. Олійник вважає, що “розвиток систем відкритої освіти зумовлене такими причинами: прискоренням темпів змін на ринку праці; підвищеною потребою у вищій освіті серед населення та неможливістю її задоволення в межах традиційних систем освіти; швидкими темпами розвитку інформаційних і телекомунікаційних технологій; розумінням громадянами того, що інформація – основа економічного, соціального, культурного розвитку, а освіта – основа виживання як кожної людини, так і суспільства в цілому; перетворенням освітніх закладів в освітні мережі різних рівнів і різного призначення; перетворенням національних освітніх систем у прибуткові галузі економіки” [3, с.26].

Розглядаючи освітній процес у закладі вищої освіти, як систему відкритої освіти, у першу чергу, серед наукових підходів до управління освітнім процесом, виокремимо методологію системного підходу. Застосування цього підходу знижує випадковість і стихійність в управлінні. В. Безпалько у своїх роботах визначає педагогічну систему як систему управління педагогічним процесом, яка складається з діалектичної суми дидактичного і виховного процесів.

У своєму дослідженні управління освітнім процесом ми розглядаємо з позиції цілісності взаємозалежних зв'язків управління, самоврядування і саморегуляції особистості. Системотворчим чинником в освітніх системах виступають цілі. Слід зауважити, що цілі, будучи системотворчим чинником в управлінні, не виникають самі собою, а обумовлені, з одного боку, соціальним замовленням, що формується суспільством, а з іншого, – запитамі самої особистості як учасника освітнього процесу.

В якості утворювального чинника освітнього процесу виступає також функціональний підхід. У процесі управління цей підхід реалізується в тих, що змінюють один іншого етапів: цілепокладання, аналіз, прогнозування, планування, організація виконання, контроль, регулювання і корекція.

Дослідивши сутність системного та функціонального підходів до управління освітнім процесом, встановили низку недоліків, а саме: спрямування управлінських зусиль в першу чергу на організаційно-структурні аспекти, на шкоду змісту; переваження режиму усунення недоліків над профілактикою таких; низька орієнтованість на особистість на протигагу управлінських процесів.

Подолання цих недоліків вбачаємо в застосуванні методології синергетичного підходу, де основною якісною категорією виступає

самоорганізація, що найбільше відповідає системам відкритого типу. Потреба сьогодення така, що кожен заклад вищої освіти має стати соціально-освітньою системою, що самоорганізовується, розвивається на основі власних можливостей, ресурсів середовища і забезпечує умови для самовизначення і саморозвитку суб'єктів освітнього процесу.

З позиції синергетичного підходу до управління освітнім процесом можливе формування адаптивного освітнього середовища, що враховує людський чинник, характер закладу освіти, в якому реалізується освітня діяльність. Таким чином, управління освітніми системами і процесами на основі синергетичного підходу пов'язано з особистісно орієнтованим навчанням, оскільки провідна роль у процесі цього відводиться самоорганізації, саморозвитку, здійснюваних на основі управлінського проектування і консультування.

Реалізацію управління освітнім процесом необхідно розглядати і через призму діяльнісного підходу, який виступає мотиваційною спрямованістю суб'єкта, що володіє певною метою.

Управлінська діяльність, безперечно, вимагає рефлексії, тому для нас має значення й методологія рефлексивного підходу. У педагогічних джерелах поняття «рефлексія» трактують як звернення назад; роздум, самоспостереження, самопізнання; форму теоретичної діяльності людини, спрямованої на осмислення своїх власних дій і їх наслідків.

Зазвичай, рефлексія виступає у взаємозв'язку з такими чинниками впливу на розвиток особи, при яких усвідомлюється сенс дій, потреба в цілеспрямованій перетворюючій діяльності, бо глибока самосвідомість призводить до самовизначення, самовираження, самоствердження, самореалізації, саморегуляції та ін. Для протікання процесів рефлексії від самосвідомості до саморегуляції потрібні певні механізми – регулятори мислення, комунікації і кооперації. На наш погляд, рефлексивний підхід до управління освітнім процесом має, передусім, забезпечувати створення адаптивного освітнього середовища у процесі взаємодії усіх суб'єктів управління.

Впровадження настанов запропонованих наукових підходів до управління освітнім процесом вбачаємо в реалізації системи принципів. Сьогодні в якості основних принципів управління освітнім процесом називають: науковості, демократизації і гуманізації, системності та цілісності, оптимального поєднання централізації і децентралізації, організації і самоорганізації, об'єктивності і конкретності, оптимальності й ефективності. Нехай запропоновані принципи до певної міри є теоретичним ідеалом. Проте, такий ідеал необхідний, оскільки в ньому вбачається значущість теорії управління для освітньої практики.

Зважаючи на складність та багатоаспектність освітнього процесу, враховуючи настанови методологічних підходів – управління освітнім процесом пропонуємо організувати на основі відповідного циклу, що охоплює наступні етапи: цільовий, де відбувається усвідомлення і визначення мети і завдань освітньої діяльності; мотиваційний, суб'єкт управління стимулює пізнавальний інтерес здобувачів освіти, що породжує у них потреби і мотиви до активності в освітній та самоосвітній діяльності; змістовний, визначення освітнього змісту з урахуванням цілей навчання, інтересів та здібностей здобувачів освіти; операційний, власне педагогічна взаємодія суб'єктів освітнього процесу через реалізацію відповідних методів, прийомів, форм, засобів; контрольний, відбувається моніторинг освітнього процесу та якості освіти; рефлексія, самоаналіз, самооцінка з подальшою корекційною роботою.

Освіта була і залишається рушієм суспільного розвитку. Досягнення високої якості освіти можливо лише за умови ефективного управління освітнім процесом. Ефективне управління ґрунтується на основі розуміння та усвідомлення закономірностей та тенденцій розвитку освітнього процесу. Оформлення нової філософії освіти, що визначає її, як систему відкритого типу, з необхідністю спричинило перехід до нової управлінської парадигми, яка ґрунтується на застосуванні різних підходів до управління освітніми системами і процесами. На даний час управління освітнім процесом у закладах вищої освіти здійснюється на основі методології системного, функціонального, синергетичного, діяльнісного, рефлексивного, й інших наукових підходів.

### Література

1. United Nations Development Programme: Human Development Reports. 2018, p.6. – URL: <http://hdr.undp.org/en/2018-update>
2. Коротков Э. М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов / Э. М. Коротков – Москва : Академический Проект : Мир, 2006. – 320 с.
3. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях: наук.-метод. посіб. / В.В. Олійник; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ : «А.С.К» 2013. – 312 с.

**О. А. Павлик**  
*м.Кривий Ріг, Україна*

## **ТЕХНОЛОГІЯ «Daily 5» ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ**

Навчальне середовище Нової української школи має функціонувати відповідно до потреб дітей і забезпечувати їм особистісний розвиток. Ефективним засобом формування творчої особистості молодшого школяра на уроках словесності, на нашу думку, є методична система «Щоденні 5» (Daily 5), яку використовують в таких країнах світу як Канада, Британія, Америка і Австралія. Вона розвиває самостійність, креативність, уміння мислити нестандартно. Ця система складається з п'яти видів діяльності: «Письма для себе», «Читання для себе», «Читання для когось», «Роботи зі словами» і «Слухання», які діти виконують щодня, під час уроків чи групи продовженого дня. Наприклад, щодня читають по 3-5-7 (а в четвертому класі і двадцять) хвилин, пишуть, слухають.

Технологія навчання Daily 5 пройшла певний період розвитку, поки не стала важливою та актуальною в початковій школі Канади. Вперше вона була представлена Гейл Буше і Джоан Мозер у книзі «The Daily 5: Незалежність грамотності в початкових класах».

Алгоритм роботи за методикою «Щоденні 5» передбачає поступовість та поетапність роботи. На початку розвитку цієї технології вчителі давали різні завдання учням на кшталт: продовжити історію, висловити власну думку щодо прочитаного твору. Через декілька років реалізації в початкових школах Канади технології Daily навчання, було відмічено, що учні працюють досить тихо. Декілька школярів можуть лежати біля боксів із книгами й читати обраний твір. Дехто з них розглядає малюнки у книзі. Інші розміщуються на подушках, читаючи один одному й обговорюючи книгу. Декілька дітей читають вірші. Інша група учнів розміщується біля «стіни слів» (це місце на стіні, яке відводиться для розміщення слів, які вивчаються у процесі навчання; воно повинно бути у полі зору школярів). Інші діти можуть сидіти на підлозі чи за столом, фокусуючись на побудові нових виразів і фіксує складання речень з новими словами. Декілька школярів можуть писати слова, словосполучення на дошці, відпрацьовуючи навички грамотності. Біля комп'ютера школярі мають змогу слухати твір у навушниках.

Наші спостереження свідчать, що провадження цієї технології вимагає від учителя початкової школи готовності до організації освітньої діяльності учнів, дотримання ними правил зі щоденними видами роботи. Педагог також має пояснити школярам: для того, щоб у майбутньому стати успішною людиною, вони мають навчитися проходити певний шлях – це 10 кроків до успішного навчання та незалежності. Сутність їх полягає в формуванні готовності до різних видів діяльності, а саме:

- 1) визначити, що вивчається;
- 2) ставити мету й обґрунтувати необхідність її досягнення;
- 3) прописувати бажані кроки власної діяльності;
- 4) моделювати бажані кроки;
- 5) моделювати найменш бажані кроки, потім найбільш бажані;
- 6) вчитися переміщуватися по всьому класу, знаходити зручне місце для роботи (дотримуватися правил, розуміти право кожного на особисте освітнє середовище);
- 7) випрацювати та тренувати особисту витримку, волю, характер;
- 8) учитися працювати самостійно;
- 9) бути уважним, коли вчитель збирає дітей в спеціальному «місці для зборів», готовим до зміни форми діяльності;
- 10) вчитися аналізувати роботу, відповідаючи на запитання «Як усе пройшло?»

Упродовж перших тижнів у школі вчителі напружують завдання для учнів, а також прописують структуру занять, готують усе необхідне для розвитку читацьких та мовленнєвих умінь та навичок, а саме: забезпечення необхідної літератури, що діти будуть опрацьовувати у процесі навчання. Така ґрунтовна підготовка вчителя до роботи сприяє забезпеченню умов для самостійної роботи учнів. У процесі цієї роботи вчителі оцінюють і діагностують, який вибір роблять учні, на що акцентують увагу. Після такого аналізу добираються необхідні інструменти для навчання. Учителі готують для школярів інструкції для виконання різноманітних завдань. Вони допомагають дітям дотримуватися певної послідовності щодо виконання зазначених завдань, привчають до самостійності за допомогою інструкцій для виконання читання для себе, читання для когось, слухання, роботи зі словами, письма для себе.

Технологія навчання Daily 5 – це творення середовища для формування творчої особистості молодшого школяра. Учителі допомагають дітям розвивати творче мислення, яке вони фіксують на папері. Розвивають навички самоконтролю, щоб після виконаної роботи

діти могли зосередити свою увагу й перевірити написане. Усі роботи учителі оцінюють як вербально, так і письмово фіксують рівень, якого школяр досягнув. Досить часто відбувається моніторинг рівня оволодіння цими навичками.

Daily 5 – це технологія, яка включає всі структурні компоненти, які допомагають учням оволодіти знаннями просто та ефективно. Із впровадженням цієї технології вчителі мають змогу допомогти школярам відпрацювати в них витримку. Адже кожна діяльність розрахована на певний час (приблизно 20 хв). Після довготривалого відпочинку учні можуть зосередити свою увагу лише на досить короткий час, навіть діти старшого віку.

Звертаємо увагу на те, що відпрацювання витримки під час впровадження Daily 5 відбувається від 8 до 12 тижнів. На початку цього процесу школярів об'єднують в одне велике коло. Після цього учитель розподіляє учнів на групи для виконання навчальних завдань. Одні пишуть, інші читають для когось, треті слухають. Через певний час знову сходяться в коло. Потім знову розходяться. І так триває до того часу, доки кожен учень виконає всі п'ять видів діяльності. У процесі відпрацювання витримки можна простежити динаміку, коли учні можуть виконувати ці ж самі діяльності не за 4 перерви між діяльностями, а за 2–3 перерви.

Слушною є думка науковців про те, що кожен вид діяльності сприяє відпрацюванню в дитини самостійності, витримки, зосередженості у процесі читання і письма протягом тривалого часу. Завдання, що виконують школярі під час Daily 5, можна обирати самостійно. Саме це, на нашу думку, збільшує мотивацію, творчість та інтелектуальний розвиток дітей.

Першим етапом впровадження Daily 5 – це «Читання для себе». Вчитель може застосовувати його як під час уроку, так і впродовж дня. Він самостійно визначає час, коли йому краще проводити цю діяльність. Важливим моментом під час виконання цього виду роботи є те, що учень самостійно обирає книгу чи текст для читання. Учитель не повинен нав'язувати свою літературу. Учні читають упродовж 20 хвилин. Розпочинати цю діяльність потрібно із 5–10 хв, в залежності від віку дітей і поступово збільшувати час для читання.

Другий крок Daily 5 – це «Читання для когось». Під час виконання цього виду роботи учитель може запропонувати учням текст для читання. А також учні за інтересами можуть самостійно обрати книгу для роботи. Під час виконання цієї діяльності учні об'єднуються у пари за інтересами. Такий вид діяльності спонукає дітей вчитися

співпрацювати, а саме слухати один одного, виконувати завдання в парі, ставити запитання за змістом прочитаного та аналізувати опрацьований твір. Учні мають виконувати «Читання для когось» впродовж 20 хвилин. Під час «Читання для когось» учні вчать слухати один одного, співпрацювати, оцінювати свою роботу та роботу однокласника.

Третій крок Daily 5 – це «Слухання». Під час виконання цього виду роботи вчитель готує для учнів аудіозаписи, які вони обирають і слухають. А також учень може самостійно обрати його для слухання. Сьогодні у XXI столітті більшість учнів мають різні гаджети. Тому вони можуть їх використати для цього виду роботи під час навчання. Якщо ці пристрої відсутні у школярів, учитель може увімкнути аудіо запис на своєму комп'ютері для прослуховування. Під час «Слухання» молодші школярі вчать тривалий час сприймати інформацію, не відволікаючись, відпрацьовувати витримку, обмінюватися думками щодо прослуханого твору, аналізувати почуте.

Після завершення «Слухання» учні розпочинають роботу над виконанням завдань, які спрямовані на перевірку прослуханого, які їм підготував учитель. Варто зазначити, що перед початком роботи учитель разом із учнями складає правила, яких діти мають дотримуватися під час «Слухання». Вони можуть бути написані як на дошці, так і на папері й бути у полі зору школярів.

Четвертий крок Daily 5 – це «Робота зі словами». Його можна використовувати на уроках мови та читання. Перед початком роботи вчитель разом із учнями складає правила, яких діти мають дотримуватися під час «Роботи зі словами». Вони можуть бути написані як на дошці, так і на папері, та бути у полі зору школярів. Під час цього виду діяльності вчитель добирає слова, які б він хотів опрацювати з учнями та ті, які передбачені навчальною програмою. У свою чергу учні можуть запропонувати опрацювати незнайомі слова, що зустрілися під час читання художніх творів, розв'язуванні математичних задач, під час роботи з текстами на уроці природознавства. Учитель забезпечує школярів словниками, у яких учні можуть знайти визначення слів. Така лексична робота поповнює словниковий запас школярів.

П'ятий крок Daily 5 – це «Письмо для себе». Під час виконання цього виду роботи учитель пропонує учням будь-яку тему для письма, а також школярі за інтересами самостійно обирають теми, наприклад, «Моя мрія», «Моя улюблена книга», «Хто такий справжній друг?», «Мій улюблений навчальний предмет у школі» та інші. Під час виконання цієї діяльності учні займають зручне для письма місце і впродовж відведеного часу працюють. «Письмо для себе» допоможе школярам

навчитися висловлювати думки і записувати їх на папері, розвивати зв'язне мовлення. Як і в попередніх щоденних діяльностях, учитель разом із учнями складає правила, яких діти мають дотримуватися під час «Письма для себе». Учень виконує роботу протягом певного часу; весь відведений час працює на одному місці; після написання, перечитує написане, виправляє допущені помилки; після завершення роботи прибирає своє робоче місце.

Під час цієї роботи учні 1-2 класів можуть працювати, наприклад, в альбомах, і малювати свої враження, поки не навчаться писати. Учні 3–4 класів можуть працювати у звичайних зошитах. Є учні, які використовують для цього виду роботи свої особисті блокноти-щоденники. Також можуть обрати окремих аркуш для письма, якщо вони будуть писати, наприклад, привітання чи листа для свого друга. У зошитах чи альбомах учні пишуть як ручками, так і олівцями чи фломастерами. Це їх творчість. Ні в якому випадку вчитель не повинен обмежувати їх у виборі.

Важливим моментом у цій діяльності є те, що вчитель не критикує роботу учнів, не виправляє помилки, не обмежує їх в обсязі написання роботи. Щодня під час «Письма для себе» учні зазначають дату написання та тему, яку вони обрали для письма і після цього висвітлюють свої думки. Вони працюють як індивідуально, так і у малих групах, читають або пишуть в індивідуальній зоні. Відпрацьовування такої незалежності розвиває потребу в учнів краще писати та читати.

Отже, означена вище технологія зумовлює покерованість процесу навчання кожної дитини, виявляє її сильні та слабкі сторони. Спостерігаючи за кожним учнем, педагог може надавати індивідуальну допомогу, допомагати молодшим школярам розкривати та висловлювати власну думку. Для системи «Щоденні 5» існує безліч переходів між навчальними блоками. Це один з компонентів, який робить цю систему успішною. По факту, переходи розбивають навчальний блок на маленькі підблоки, посилені для учнів.

**А. М. Пазенко**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ НАУКОВИХ ТЕКСТІВ**

Сучасні класифікації наукових текстів ґрунтуються або на суто лінгвістичних підходах, або ж на психолінгвістичних, власне комунікативних, функціонально-прагматичних чи соціологічних параметрах. Так, скажімо, поділ текстів за мірою спонтанності

(спонтанні та підготовлені), мірою алгоритмізованості та евристичності (фіксовані, напівфіксовані, нефіксовані), мірою експліцитності та імпліцитності у втіленні задуму (крайніми її виявами є тексти державних угод, що мають на меті повну та однозначну експлікацію задуму, і поетичні тексти, в яких, як правило, однозначність експлікації творчого задуму відсутня) – яскравий приклад психолінгвістичного підходу до типології текстів [1, с. 196].

Групування текстів за формою їх утілення або специфікою організації текстового матеріалу (усні й письмові), типами функціонально-жанрових різновидів мовлення (тексти побутово-розмовного спілкування, офіційно-ділового спілкування, публіцистичні, наукові, художньо-белетристичні (поетичні, прозаїчні, драматичні), функціональним виявом (інформаційні, емотивні, фактичні, поетичні, метамовні) – зразок соціологічного ракурсу кваліфікацій текстів.

Розмежування текстів на такі, що спрямовані на процес (розповіді, мемуари, науково-популярні тексти), на такі, що спрямовані на результат (ділові листи, наукові тексти, художня література), актуалізація найрізноманітніших аспектів комунікації, які пов'язані з інтенціями комунікантів, типом комунікативного процесу (наукове, побутове мовлення тощо), прагматичною ситуацією, комунікативними стратегіями автора, комунікативною ефективністю, соціальними аспектами комунікації – віддзеркалення власне комунікативного підходу до розрізнення текстів.

Функціонально-прагматичний аспект класифікацій текстів враховує суб'єктивну міжособистісну модальність, дозволяє стверджувати про нормативні (договори, державні акти, постанови, інструкції, накази тощо), аксіологічні (оцінні) та епістемічні (дескриптивні, описові) тексти (наукові, ділові, тощо) [2, с. 185].

Останнім часом існуючі класифікації доповнили двома типами текстів – прецедентним і патогенним. Вони поєднують у собі ознаки різних текстів, їх комунікативна роль у суспільстві зростає.

У наукових дослідженнях вживаються різні терміни: прецедентний текст, прецедентний феномен, логоепістема (яка включає в тому числі і прецедентний текст), прецедентний культурний знак, хоча у всіх випадках йдеться про апеляцію до культурної пам'яті соціуму. Проте, якщо врахувати той факт, що апеляція до концептів, які включені у концептосферу носіїв певної мови може здійснюватись як вербальними (текстовими), так і невербальними засобами, більш логічним у взаємозв'язку з категорією інтерсеміотичності є використання терміну «прецедентний знак», який може апелювати не тільки до культурного,

але й політичного, наукового концепту, тобто бути знаком будь-якої життєвої ідеології суспільства (чи окремих соціальних груп, а також окремих індивідів як членів таких груп). Перефразовуючи Г. Слишкіна, можна сказати що, «прецедентні знаки вписані в ідеологічний контекст епохи». Під прецедентним ми розуміємо як мовний, так і немовний знак, який апелює до попереднього прикладу, активізує його у свідомості мовця / слухача у якості прецедента [2, с. 122]. Важливою ознакою прецедентного тексту – є семіотичний спосіб його існування, тобто актуалізація його змісту натяком, відсиланням, ознакою, цитатою.

Часто виокремлюють патогенний текст. Ідеться про негативний вплив на «споживача», негативний перлокутивний (вплив на свідомість та поведінку адресата) ефект тексту.

Однак поняття «патогенний» і «шкідливий» слід розрізняти. Патогенний, як правило, завжди шкідливий, але шкідливий не завжди патогенний. Наприклад, шкідливий для злочинця звинувачувальний вирок, не є патогенним текстом для суспільства.

Визначення патогенності тексту залежить від законодавчих і етичних норм у країні. Тобто патогенним можна вважати текст, який заборонений законом і не вписується в домінуючу суспільну мораль. Однак і цей критерій не є абсолютним. Наприклад, тоталітарні тексти періоду фашистської Німеччини чи колишнього СРСР були певною мірою патогенними, але не суперечили чинному законодавству цих країн.

До патогенних відносять тексти: спрямовані на підриг віри в Бога; націлені на підриг національних та державних інтересів; які загрожують глобальній безпеці; що загрожують суспільній моралі; які мають шкідливий психологічний вплив; що призводять до нехтування основними правами і свободами людини.

Існує думка, що проблема патогенності текстів може бути вирішена впровадженням і функціонуванням цензури. Однак, це безперспективно, оскільки сама цензура спирається на певне законодавство, а воно віддзеркалює політичні реалії.

Отже, необхідно зауважити, що не можливо чітко виокремити ті чи інші поняття та класифікації тексту. Текст, як бачимо, справді багаторівнева складна система, створена із мовного матеріалу та наповнена великим обсягом різноманітної інформації.

### **Література**

1. Паршак К. Д. Текст як об'єкт лінгвістичного дослідження. Проблеми граматики і лексикології української мови. 2014. № 11. С. 196-199.

2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрямки та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.

**Д. О. Панасенко**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Нові вимоги до педагогічної праці обумовлює використання інноваційних технологій до вирішення педагогічних проблем. Тому у різних типах навчальних закладів використовуються проблемні методи навчання, які мотивують до самовдосконалення, саморозвитку, професійного зростання студентів.

Унаслідок усебічного осмислення наукової літератури зафіксовано низку підходів до розв'язання проблеми підготовки фахівців в різних типах навчальних закладів (Т. Бабкіна, І. Зязюн, Н. Нічкало, Н. Остапенко, Л. Хомич та інші). Використання проблемних методів в організації навчального процесу обґрунтовано у роботах багатьох дослідників (Л. Кондрашова, А. Корбут, Лернер, А. Матюшкин та ін.). Проблемою використання проблемних ситуацій у навчанні студентів займалися В. Бейзеров, В. Каплінський, О. Барабаш та ін.

Одним із проблемних методів навчання є метод моделювання проблемних ситуацій. Суть його полягає у ознайомленні студентів з різними ситуаціями, що трапляються у професійній діяльності і спонукання їх до вирішення професійних проблем. Проблемні ситуації дозволяють управляти діями студентів, які забезпечують їм свободу вибору в розв'язанні навчальних проблем, стимулюють оригінальність, креативність, ініціативність, самостійність як важливих характеристик успішної особистості. Сьогодні важливі не тільки знання, але і професійні якості особистості, які обумовлюють успішність її в професійній діяльності. Тому важливо обґрунтувати можливості проблемних ситуацій в формуванні успішності як важливої професійної риси обліку майбутнього фахівця.

Мета дослідження полягає у розкритті особливостей використання проблемних ситуацій у навчанні як засобу підготовки студентів до успішної професійної діяльності.

Педагогічний процес являє собою безперервний ланцюжок проблемних ситуацій, які вирішує викладач у процесі підготовки студентів до професійної діяльності в умовах вищої школи.

Проблемна ситуація – це особливий метод моделювання професійної події чи процесу в індивідуальній свідомості і відтворення індивідуального досвіду, метод розвитку педагогічної свідомості як події педагогічної реальності [4].

Проблемна ситуація відповідає особливим критеріям: 1) педагогічна користь, яку може винести з неї студент, що її розв'язує. Для цього після створення проблемної ситуації, потрібно відповісти на такі запитання: Чого може навчити ця ситуаційна вправа? Які педагогічні проблеми сучасності пов'язані з нею? Цю проблему можна вирішити у сучасному освітньому процесі? При розробці проблемних ситуацій важливо пам'ятати, що кожна ситуаційна вправа потребує наявності певної теоретичної бази, яка забезпечить її ефективне вирішення; 2) наявність конфліктної ситуації, що спонукає до обговорення і дискусії; 3) необхідність вирішення проблеми, коли студент шукає і знаходить правильне рішення, змінює позицію з пасивного спостерігача на активну і діяльну особу, відповідальну за вирішення конфлікту; 4) узагальнення, що дає студенту можливість використати результати її вирішення у інших подібних ситуаціях; 5) лаконічність, тобто проблемну ситуацію можна вирішити за допомогою кількох влучних тверджень [1].

Проблемні ситуації найбільш рухливі складові педагогічного процесу, які швидко піддаються позитивним змінам з боку викладача. Структура проблемної ситуації охоплює учасників освітнього процесу і їх інтелектуально-емоційну взаємодію, а її моделювання в навчанні створює умови для активної пізнавальної діяльності професійної спрямованості. Однак розв'язання проблемної ситуації обов'язково повинне бути обачливим, продуманим, з попереднім плануванням викладачем правильного виходу з неї. Для цього викладач має навчитися узгоджувати педагогічний процес з інтересами студентів, враховувати їх індивідуально-типологічні особливості, специфіку навчального матеріалу і реальні умови перебігу освітнього процесу [2].

Моделювання проблемних ситуацій у навчальному процесі створює необхідні умови не тільки для оволодіння навчальною інформацією, але й усвідомлення процесуальної сторони знання, його ролі й можливостей у підготовки майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності. Проблемні ситуації надзвичайно наближені до реалій професійної дійсності, тому постійна робота з ними сприятиме професійному самовдосконаленню, формуванню педагогічної успішності як важливої професійної риси особистості [3, с. 3]. Проблемна ситуація дозволяє використовувати соціально-психологічні механізми операційних засобів

спілкування та способи, за допомогою яких викладач досягає прогнозованих цілей навчання.

Отже, використання проблемних ситуацій у процесі навчання студентів вищих навчальних закладів є однією з найважливіших основ формування їх професійної успішності. Використання проблемних ситуацій дозволяє майбутнім фахівцям не лише здобувати новий досвід і удосконалювати свої професійні знання, але й застерігає їх від здійснення помилок у майбутньому, які заважають рухатися вперед, досягати успіхів у професійній діяльності.

### Література

1. Барабаш О. Д. Педагогічні ситуації як елемент технології розвивального навчання учителів у післядипломній освіті / О. Д. Барабаш. – Електронний ресурс. – Режим доступу до джерела: [http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/barabash\\_o.d.\\_pedagogical\\_situations\\_as\\_a\\_part\\_of\\_the\\_technology\\_of\\_teachers\\_developmental\\_training\\_in\\_terms\\_of\\_postgraduate\\_education.pdf](http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/barabash_o.d._pedagogical_situations_as_a_part_of_the_technology_of_teachers_developmental_training_in_terms_of_postgraduate_education.pdf)

2. Бейзеров В. А. 105 кейсов по педагогике: педагогические задачи и ситуации / В. А. Бейзеров. – Москва : Флинта, 2014. – 85 с.

3. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення / В. В. Каплінський. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. – 80 с.

4. Кондрашова Л. В. Событийно-ситуационный подход к организации обучения в высшей школе // Современное образование: новые методы и технологии в организации образовательного процесса. – Томск: ТУСУР, 2013. – С.195–196.

*Науковий керівник – докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту  
Кондрашова Л. В.*

**М. І. Піддячий**  
*м. Київ, Україна*

## УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ

Сучасна система середньої та вищої освіти України характеризується історично набутою сукупністю матеріальних і духовних цінностей створених протягом певного історичного періоду. Разом з тим, суспільство та держава сформулювали запит на моральну та соціально-професійно розвинену людину з певним укладом життя й світоглядом,

здатну вирішувати складні виробничі проблеми регіонального та державного рівня. Для вирішення завдання потрібно зміщення акцентів у напрацюваннях минулого, які стосуються гармонізації психологічної сфери особистості засобом суспільного впливу.

Останні роки соціально-професійний розвиток в умовах середньої і вищої освіти спрямований у бік когнітивної (знаннєвої) підготовки ігноруючи операційно-технологічну (діяльнісну) складову психологічної сфери, що спричинило культ отримання знань без умілого застосування на практиці. Як наслідок такої організації підготовки до життя та праці – зниження вироблення соціально значущого продукту праці через пониження якості продуктивних сил.

Запропонована розробка спрямована на утвердження пріоритету чинників, спрямованих на гармонізацію психологічної сфери особистості, у процесі її становлення на вікових етапах. При цьому в умовах середньої і вищої освіти ми рекомендуємо спиратися на розуміння сутності складників багаторівнєвої системи соціально-професійного розвитку запропонованих у вигляді: природа і сутність людини; гуманітарна безпека; особистість; праця; ринок праці; громадянське суспільство; освітні моделі й системи; продуктивні сили; учитель; свідомість, єднання та патріотизм; психологічний досвід; розвиток, зростання, дозрівання; компетентності; соціально-професійний розвиток особистості.

Розгляд заявленої проблеми ґрунтується на методах: аналіз філософських, психолого-педагогічних теоретичних джерел; вивчення та узагальнення досвіду соціально-професійного розвитку; теоретичного дискурсу, побудова змістової схеми (щодо процесу підготовки особистості до праці). У результаті цього: 1) передбачається заміна існуючої знаннєвої навчально-виховної парадигми на соціально-професійну з максимальною активністю особистості; 2) вперше розроблено зміст поняття «Соціально-професійний розвиток особистості».

Праця відноситься до питань гуманітарної безпеки, оскільки через її результати відбувається захист: людини, сім'ї, народу; цілей, ідеалів, цінностей і традицій, укладу життя та культури; прав та обов'язків людини; основних свобод. Гуманітарна безпека має кілька вимірів особистісного і суспільного характеру: фізичний і психічний; вільної самоідентифікації; можливостей розвитку та вибору майбутнього. У разі зниження її рівня є загрози: знищення культурної ідентичності людей і суспільних груп; переродження культури під впливом великих груп

мігрантів, які не сповідують суспільні цінності; реалізації концепцій сталого розвитку та розвитку людського потенціалу.

Забезпечити соціально-професійний розвиток учнів та студентів можуть фахівці з багатогранним психологічним досвідом, який відповідає галузевим запитам на основі розроблених критеріїв. В інтеграційному ж процесі різновекторність життєвого простору учня та студента формує їх рівень психологічного досвіду, який у побудові особистісної траєкторії має аналізуватися та структурується за якісними і ціннісними ознаками [5, с. 102].

У зв'язку з цим, особливого значення в процесі становлення учня та студента набуває забезпечення єдності соціального і природного, загального й індивідуального, прав і обов'язків, регламентації і творчості, знань і практики. Забезпечення успішності цього процесу відбувається через розробку та впровадження в практику безперервної освіти навчально-виховних систем, які у процесі життя разом із формуванням якостей успішного засвоєння здобутих знань, створюватимуть умови для системного їх використання в практичній діяльності на побутовому, професійному та соціальному рівнях, що стимулює вмотивованість особистості до розвитку протягом життя через формування рівнів компетентностей [2, с. 61].

Компетентності учня та студента є набутою в результаті діяльності характеристикою, що сприяє успішному їх входженню в суспільне життя. Вони розглядаються як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів і накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку здатності практично діяти, застосовуючи в процесі саморозвитку досвід успішної діяльності в певній сфері [1, с. 275]. Одним із засобів, який допоможе вирішити частку окреслених завдань є система соціально-професійного розвитку особистості на етапах вікового становлення [3, с. 78].

Розбудовується соціально-професійний простір для учнів та студентів шляхом проектування на власному культурологічному підґрунті. Національний проект має враховувати ризики пов'язані із зовнішнім впливом учасників міжсуспільної взаємодії, які мають власну культуру, суспільні цінності та визначені пріоритети розвитку. Відповідно суспільні інституції повинні забезпечити підготовку гармонізованої особистості у напрямі формування компетентностей із спеціалізацією у відповідній галузі обраній для соціально-професійної діяльності [4, с. 84] та взаємодії на ринку праці у процесі вироблення соціально значущого продукту.

Для реалізації мети розроблений авторський термін та зміст соціально-професійного розвитку (викладений у скороченому вигляді). соціально-професійний розвиток особистості (с.-п.р.о.) – неперервний процес спрямований на духовне, інтелектуальне, фізичне, соціальне і професійне формування особистості через поетапний індивідуальний вияв у системі її мотивів фундаментальної потреби пізнання в обраній для діяльності виробничій чи невиробничій сфері на ринку праці та застосуванні отриманих знань для становлення діяльнісної (операційно-технологічної) складової психологічної сфери з метою професійної взаємодії у процесі вироблення суспільно значущого продукту праці. С.-п.р.о. є комплексною науково обґрунтованою системою форм, методів, засобів і технологій залучення до реалізації особистісних та громадянських значущих цілей, формування цінностей та розбудови відносин, яка цілеспрямовано використовується для досягнення мети: вироблення в свідомості людини внутрішньої потреби самовираження та самоствердження шляхом створення соціально значущих матеріальних і духовних цінностей необхідних для задоволення потреб; засвоєння визначеного змісту освіти й застосування певної системи базових і спеціальних знань та норм, які дають змогу повною мірою функціонувати в суспільстві та професійному середовищі; реалізації творчого потенціалу, здібностей, задатків; формування рівнів компетентностей на етапах вікового розвитку; здобування психологічного та соціально-професійного досвіду; гармонізованого розвитку; капіталізації людських ресурсів в умовах реальної та прогнозованої трудової діяльності і взаємодії на ринку праці. Механізми формування та функціонування С.-п.р.о. зумовлюються системою координат життєвого простору людини та суспільства. Складності проектування С.-п.р.о. пов'язані, насамперед, з: вибором напряму професійної діяльності в швидкозмінних умовах життя та праці; системним підходом до організації психологічної діяльності в різних її формах та видах; об'єктивністю оцінки за працю, яка необхідна для забезпечення життєдіяльності суспільства та розвитку держави; заниженням рівня очікуваної винагороди за суспільно значущу виконану роботу; хронічним дефіцитом проектів і ресурсів для розвитку протягом життя тощо.

С.-п.р.о. має філософський, психологічний, педагогічний, соціальний та економічний освітні компоненти. Їх гармонізація створює передумови активізації психологічної діяльності особистості стосовно усвідомлених потреб і умов їх задоволення та поетапне розв'язання суперечностей у процесі життєдіяльності на синергетичних засадах. Застосування

синергетичного підходу спрямовується на: розв'язання особистісних і соціальних лінійних і нелінійних завдань; утворення рівнів компетентностей на різних етапах розвитку з урахуванням вікових особливостей, що дають можливість існувати в умовах мінливого глобалізованого простору в особистісному й суспільному аспектах відповідно до соціальної зрілості та статусу, пов'язаного з соціально-професійною належністю.

Структура, зміст й обсяг інформації соціально-професійно розвивального характеру для вищої школи, системи підвищення кваліфікації та освіти протягом усього життя розробляються відповідно до цілей освіти, мети навчання, засобів навчально-виховної діяльності згідно з усвідомленими потребами людини, її світоглядних і громадянських якостей, а також перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури, мистецтва. Головною метою С.-п.р.о. на етапах вікового розвитку є приведення у відповідність фахового та посадово-функціонального рівня компетентностей із потребами й вимогами суспільства на конкретно-історичному етапі культурного і соціально-економічного розвитку. У процесі підвищення кваліфікації С.-п.р.о. збільшує міру усвідомлення фахових завдань, способів і технологій їх найпродуктивнішого розв'язання у предметній діяльності, а отже, завдяки усвідомленню, пізнанню, освоєнню на вищому рівні відбувається процес висхідного руху ступеня фахової підготовленості.

### Література

1. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток старшокласників: праця як основа життєдіяльності та поступу / М. І. Піддячий // Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. праць / Інститут педагогіки НАПН України; Полтав. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. – Вип. 10. – Полтава : ПОІП ПО, 2018. – 292 с. – С. 98-108. – Електронне видання. – Режим доступу: [http://poippo.pl.ua/images/FILES/nml/elektronni\\_vydannia\\_POIPPO/2018/Z\\_b\\_nauk\\_tech\\_integr\\_vyp.10.pdf](http://poippo.pl.ua/images/FILES/nml/elektronni_vydannia_POIPPO/2018/Z_b_nauk_tech_integr_vyp.10.pdf)
2. Піддячий М. І. Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. / М. І. Піддячий // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / Науково-методичний журнал. №3-4 (48-49), 2016. – 153 с. – С. 59-65.
3. Піддячий В. М. Обґрунтування сутності професійного саморозвитку майбутнього педагога / В. М. Піддячий // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. –

Харків : НТУ «ХП», 2015. – Вип. 43 (47). – С. 272-281.

4. Піддячий М. І. Підготовка старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: [монографія] / М. І. Піддячий. – К.: Пед. думка, 2008. – 288 с.

5. Піддячий М. І. Соціально-професійна орієнтація учнів як напрям у підручникотворенні / М. І. Піддячий // Проблеми сучасного підручника / Інститут педагогіки НАПН України. – К.: Пед. думка, 2011. – С. 80–89.

**О. М. Підлубна, І. В. Куліш**  
*м. Кропивницький, Україна*

### **ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ**

Зацікавлення проблемним навчанням у системі освіти виникло як відповідь на критику щодо програм профільного навчання, де бракує уваги навичкам розв'язання проблем, які необхідні для майбутньої діяльності випускника. Система освіти імплементувала нову методику – проблемно-орієнтоване навчання («problem-based learning»), що допомагає оволодіти практичними навичками майбутньої професії. Цей метод розвиває пізнавальні інтереси, творчі здібності студентів, поліпшує їхню підготовку до практичної діяльності [3]. Успішний пілот повинен бути здатним виконувати професійні обов'язки в умовах стресу й розв'язувати складні ситуації, доручати завдання членам екіпажу. Щоденна робота дає пілотів змозгу спілкуватися з різноманітними людьми, які мають неоднакову кваліфікацію, культуру, освіту, тому така професійна діяльність вимагає від пілота розвивати навички критичного мислення, розв'язання проблем.

Проблемне навчання наразі стало поширеним методом навчання дисциплін; студенти повинні не лише отримати знання, а й навчитися застосовувати їх на практиці, це допоможе їм стати конкурентоспроможними на ринку праці. Використання проблемно-орієнтованого навчання покращує процес засвоєння матеріалу, навчає мислити й застосовувати отримані на лекціях знання. Методові притаманна особистісна орієнтованість, організованість навчання й робота в невеликих групах, де викладач постає як посередник. У методі часто використовують шлях від проблеми до теорії, від стану пасивного сприйняття до розуміння наданої інформації [2].

У контексті дослідження варто укласти основні аспекти проблемно-орієнтованого навчання. Проблемне навчання – процес, у якому студент активно формує знання, виникає внаслідок діяльності

студента [5]. Як зазначено вище, основна мета проблемно-орієнтованого навчання полягає в наданні студентам змоги застосовувати знання. Проблемне навчання акцентує увагу на формулюванні й розв'язанні проблеми. Американський дослідник Х. Бароус (H. Barows) описує основні риси проблемно-орієнтованого навчання [2]:

- у центрі навчання – студент, тобто студент обирає, як та що вивчати;
- навчання відбувається в невеликих групах і сприяє розвитку вмінь працювати в команді;
- у процесі навчання викладач є координатором, гідом або тренером;
- проблеми формулюють так, щоб акцентувати увагу та стимулювати навчання;
- проблеми слугують засобами для розвитку навичок їх розв'язання;
- через самостійне навчання студент отримує нову інформацію.

Успіх від такого навчання можливий за умови добре спроектованих проблем. Дослідник В. Гіджселарс (W. Gijsselaers) пропонує такі основні положення щодо проектування проблем [5]:

- 1) чіткий опис проблеми зосередить увагу студентів на завданнях;
- 2) проблеми повинні бути такими, які важко окреслити, складними та багатограничними, у яких немає єдиної правильної відповіді;
- 3) ефективні проблеми мотивують самостійно навчатися.

Американський експерт Р. Делісле (R. Delisle) [4] запропонував власний опис проектування проблем, що застосовують у вищій освіті. Учений зазначає, що формулювання завдань повинне бути заснованим на досвіді, передбачати різноманітні методи викладання, способи і стратегії навчання, бути необмеженим, зосереджувати увагу на питанні та мати оцінку. Отже, ефективні проблеми повинні:

- – мати зв'язок із реальністю, щоб мотивувати студентів розв'язувати їх;
- – містити потребу в ухваленні рішення;
- – бути відкритими та необмеженими однією правильною відповіддю;
- – бути пов'язаними як із попередньо вивченими знаннями, так і з новими знаннями;
- – відображати мету уроку;
- – вимагати від студента мислити критично.

Аналіз американського досвіду з використання проблемності в навчанні, зокрема в авіаційній освіті, засвідчує поширення методу

проблемно-орієнтованого навчання в підготовці пілотів. Американський професор Джон Гербст (J. Herbst) у своїх лекціях наголошував на тому, що сьогодні традиційний спосіб навчання молоді вже нікого не задовольняє, важливо те, що сучасному суспільству потрібні «мислячі індивідуальності, а не маса сліпих виконавців». Як засвідчили результати опитування керівників американських фірм і підприємств, основне запитання опитування полягало у виокремленні якостей, якими повинен володіти спеціаліст. Більшість отриманих відповідей – «високий рівень освіченості»; потім у порядку зменшення переважала відповідь «уміння ухвалювати самостійні рішення», «уміння працювати в групі», «комунікативність», «готовність до перенавчання», «готовність до набуття нових знань, умінь і навичок» [1]. Саме використання проблемного навчання стає можливим досягти зазначених умінь, навичок та якостей особистості. Проблемний напрям підготовки сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості, спроможної вирішувати майбутні професійні та життєві проблеми.

Застосовуючи проблемне навчання, викладач не дає готових знань, оскільки студенти отримують нові знання, уміння й навички самостійно, розв'язуючи завдання і проблемні питання. Проблемно-орієнтоване навчання – це така форма навчання, що відрізняється від традиційної практики викладання, де викладач – у центрі уваги, а студенти є суб'єктами навчання. Таке навчання допомагає перемістити увагу на студента. Цей підхід до навчання характеризують як тип середовища, у якому заняття сформовані в такий спосіб, щоб протиставити студентові проблеми, які трапляються в реальному житті, змусити досягти реальних рішень у навчанні [1].

Основні переваги такого навчання полягають у тому, що воно дає змогу: мислити нетрадиційно та за допомогою гри; посилювати інтерес до науки; стимулювати до самостійної роботи; навчати працювати в команді й розраховувати час; удосконалювати навички проведення презентацій; готувати студентів до реального життя. Важливим компонентом проблемно-орієнтованого навчання є розвиток проблем, які мотивують, скеровують, фокусують та ініціюють навчання студента. Проблемно-орієнтоване навчання стимулює розвиток мислення, активізує пізнавальні процеси (розв'язання проблем, ухвалення рішень), а також когнітивні навички аналізу, синтезу й оцінювання [2].

Стратегія навчання починається з чітко сформульованої проблеми, що не має єдиного рішення. Проблемність допомагає студентам досягти глибокого розуміння матеріалу, поділитися інформацією, отриманою від попереднього досвіду, інтерпретувати матеріал, робити власні висновки.

Таким чином, за допомогою такого виду навчання майбутні пілоти вчаться критично мислити та спонукає їх самостійності й активності, що забезпечує міцне засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою і цікавою, оскільки вчить долати труднощі та знаходити рішення.

### Література

1. Aviation Instructor's Handbook. – U. S. Department of Transportation Federal Aviation Administration, 2008. – 228 p.
2. Barrows H. S. Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview / H. S. Barrows // Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice, New Directions for Teaching and Learning / Ed. by L. Wilkerson and W. H. Gijsselaers – № 68. – Jossey-Bass, San Francisco, CA, 1996. – P. 3–12.
3. Boud D. The Challenge of Problem-Based Learning / D. Boud and G. I. Feletti. – 2 nd ed. – Kogan Page, London, 1997. – P. 1–14.
4. Delisle R. How to Use Problem-Based Learning in the Classroom, Association for Supervision and Curriculum Development / R. Delisle. – Alexandria, VA, 1997. – 107 p.
5. Gijsselaers W. H. Connecting Problem-Based Practices with Educational Theory / W. H. Gijsselaers // Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice, New Directions for Teaching and Learning / Ed. by L. Wilkerson and W. H. Gijsselaers. – Jossey-Bass, San Francisco, CA, 1996. – № 68. – P. 13–21.

**Т. В. Прилуцька**  
*м. Черкаси, Україна*

### **АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Основоположниками першого напрямку психолого-педагогічних досліджень з активізації навчально-пізнавальної діяльності можна вважати давньогрецьких учених (Архит, Аристоксен, Сократ, Платон, Аристотель), які глибоко й всебічно обґрунтували значимість активного й самостійного оволодіння особистістю знаннями. З позиції свого часу, вони вважали, що розвиток людини як особистості може успішно відбуватися тільки в процесі активної пізнавальної діяльності, а розвиток його здібностей – шляхом самопізнання [1].

Нині у психологічній та педагогічній науці немає єдиного підходу до визначення поняття «активізація навчально-пізнавальної діяльності». Так, у працях Д. Вількєєва, Б. Єсіпова, Н. Половнікової акцентується

увага на вольовій та емоційній налаштованості як важливому показнику активності дитини дошкільного віку: готовність і прагнення до активного опанування знань. У багатьох працях науковців визначення активізації навчально-пізнавальної діяльності розглядається у тісному зв'язку з поняттям «пізнавальний інтерес».

Сталі пізнавальні інтереси забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, оскільки в освітньому процесі пізнавальний інтерес вступає у суперечність із набутим запасом знань. Це викликає в індивіда внутрішню потребу задовольнити інтерес шляхом отримання нових знань, педагогу потрібно створити в навчанні умови, які сприяли б формуванню у дітей допитливості, що буде слугувати передумовою підвищення якості навчання, всебічного розвитку особистості.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності – це діяльність з метою оволодіння узагальненим досвідом людства, і водночас так засвоїти знання, щоб це сприяло розвитку духовних сил людини, піднімало її в пізнанні на вищий рівень, наближало до глибшого й повнішого оволодіння істиною [1, с. 160]. Тобто, активізація навчально-пізнавальної діяльності спричиняє цілеспрямоване формування й розвиток пізнавального інтересу.

В. Сухомлинський, навчально-пізнавальною діяльністю називав такий процес активності дитини, коли «...те, на що спрямовано даний процес загалом збігається з тим об'єктивним, що спонукає суб'єкт до даної діяльності, тобто мотивом...» [4]. Наприклад, якщо дитина дошкільного віку разом з дорослим читає книжку, щоб засвоїти її зміст, то це можна вважати діяльністю, оскільки предмет діяльності збігається з мотивом.

Досить чітко визначення активізації навчально-пізнавальної діяльності дає Г. Щукіна: «...це особистісне утворення, що виражає інтелектуальний відгук на процес пізнання, живу участь, розумово-емоційну чутливість в освітньому процесі, що характеризується: пошуковою спрямованістю у навчанні; пізнавальним інтересом, прагненням задовольнити його за допомогою різних джерел як у навчанні, так і в поза навчальній діяльності; емоційним піднесенням, благополуччям перебігу діяльності...» [5, с. 94].

Поняття «активізація навчально-пізнавальної діяльності» трактується вченими з різних точок зору: як здатність особистості без сторонньої допомоги отримувати інформацію з різних джерел; орієнтація дитини дошкільного віку на самостійне виконання завдань, які можливо виконати на основі попередньо відпрацьованих інтелектуальних

операцій; як потреба і уміння особистості самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знайти підхід до їх розв'язання; як прагнення і вміння особистості самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, знайти власний спосіб вирішення нового завдання, критичний підхід до інших думок, бажання не тільки зрозуміти знання, що засвоюються, але й способи їх досягнення.

Основою активізації навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, за переконаннями психолога Г. Люблінської, є поєднання суспільного досвіду, який засвоює дитина, з невеликим її власним досвідом, і збагачення його у процесі навчання [1, с.162].

Л. Виготський, у свою чергу зазначав, що навчально-пізнавальна діяльність – це свідомо діяльність, спрямована на пізнання навколишньої дійсності за допомогою таких психічних процесів, як сприйняття, мислення, пам'ять, увага, мова [2].

Співвідношення понять «навчально-пізнавальна діяльність» і «активізація» розглядав П. Гальперін, вважаючи, що дії, які керуються суб'єктом на основі орієнтування щодо образу, є актами поведінки, а там, де немає орієнтування дій на основі образу, немає поведінки, а є тільки реакція організму (автоматизм). Якщо опору задоволенню потреби немає взагалі, то не потрібні ні орієнтування, ні діяльність. Коли ж неможливо автоматично задовольнити потребу шляхом соціального та предметного опору, виникає необхідність активізації навчально-пізнавальної діяльності [1].

В. Суржанська зазначає, що активізація навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку – це така діяльність, яка формується й розвивається на базі навчально-пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дошкільника, ініціативою, самостійністю дитини, інтересом та оригінальністю [3, с. 8].

Результати психолого-педагогічних дослідження переконують, що активізація навчально-пізнавальної діяльності виявляється не тільки у збільшенні об'єму потрібної інформації, її ущільненості та комплексності, а й у створенні дидактичних і психологічних умов осмислення навчання дітей дошкільного віку, залучення їх до навчально-пізнавальної діяльності на рівні не лише інтелектуальної, але й особистої та соціальної актуалізації.

Отже, необхідно зазначити, що активізація навчально-пізнавальної діяльності відбувається в умовах тісного зв'язку теорії і практики навчання.

## Література

1. Виговська С. В. Теоретико-методологічні підходи у трактуванні поняття «Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів» : історико-педагогічний аспект. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. 2014. № 3. С. 160–165.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 387 с.
3. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Інститут проблем виховання Академії педагогічних наук України. Київ, 2004. 19 с.
4. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. Київ : Рад. шк., 1988. 310 с.
5. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Москва : Просвещение, 1979. 160 с.

**О. А. Проценко**

*м. Кривий Ріг, Україна*

## **МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Проблема формування духовних цінностей юного покоління в державі в час її інтеграції до загальноєвропейського співтовариства є актуальною. Розвиток освіти сьогодні відбувається на фоні духовної спустошеності сучасного суспільства, втрати ним духовних інстинктів, доказом чого є розповсюдження таких негативних якостей людини як лицемірство, злість, агресія, зрадництво, егоїзм, нахабність, байдужість тощо. Негативний вплив на розвиток освіти також здійснюють подальша дегуманізація всіх сторін життя суспільства, девальвація загальнолюдських цінностей, непомітна підміна істинних цінностей антицінностями масової культури, посилення процесу індивідуалізації, домінування ринкових відносин, що призвело до загострення духовної кризи особистості. Як наслідок, сучасна людина перетворилася на бездуховну інтелектуальну машину, яка поступово духовно і культурно деградує, втрачає свою індивідуальність, жагу до самовдосконалення і розвитку власного творчого потенціалу, смисл життя вбачає у нагромадженні цінних речей, власному добробуті, самозбереженні

Головна цінність суспільства – людина з активною життєвою позицією, здатна до саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації, вихована на загальнолюдських цінностях, з активною громадянською позицією, моральною життєтворчою мотивацією. Велика роль у вихованні та становленні сучасної інноваційної особистості належить учителю української мови та літератури, бо саме він є найбільш причетним до духовної спадщини українського народу, утверджує принципи загальнолюдської моралі, культивує кращі риси української ментальності. Вивчення рідної мови та літератури в школі має неоціненні можливості виховного плану. Засобами рідної мови та літератури вчитель формує загальнолюдські, національні цінності у процесі становлення особистості, спонукає учнів захоплюватися красою і багатством рідної землі, гордитися її славетним минулим, пишатися знатними земляками. Сьогодення характеризується дефіцитом особистісних духовно-моральних цінностей учня, тому порушена проблема потребує негайного вирішення.

Під ціннісними орієнтаціями людини розуміється певна основа духовного світу особистості. Вони є відображенням відношення людини до світу, до самої себе та здійснюють вплив на активність людини у соціумі, наповнюючи її життя смислом. Через ціннісні орієнтації здійснюється засвоєння людиною здобутків духовної культури суспільства. За їх допомогою культурні цінності перетворюються на певні стимули подальшої практичної діяльності та поведінки. Зміст освіти збагачується через накопичення аксіологічних знань про світ, які засвоюються людиною в процесі формування в неї певних ціннісних орієнтацій. Ці знання сприяють кращому розумінню людиною цінностей, традицій інших культур та сприяють формуванню в учнів нової системи позитивних цінностей.

М.Безугла, аналізуючи сутність означеного поняття, дослідила, що Б. Братусь акцентує увагу на тому, що особистісні цінності характеризуються наявністю емоційно-пережитого, усвідомленого відношення до життя і, на відміну від зовнішніх цінностей, безпосередньо відносяться до її смислової сфери, являючи собою «усвідомлені і прийняті людиною загальні смисли її життя» . Доповнюючи думку Б. Братуса, Г. Будінайте та Т. Корнілова особливу увагу приділяють необхідності прийняття або неприйняття людиною смислів окрім їх усвідомлення, а необхідною умовою їх утворення визначають саме внутрішнє прийняття усвідомлених особистістю смислів.[2, с. 20]. М. Безугла зазначає, що у роботах Г. Залеського зв'язок між особистісними цінностями і смислами розкривається через

аналіз поняття „переконання”. Учений звертає увагу на його подвійний характер. Переконавання, виступаючи певним інтегруючим елементом механізму активності людини, вступає в дію завдяки прийнятим особистістю соціальним цінностям. У той же час, після актуалізації, воно саме „вносить особистісний смисл, упередженість у реалізації засвоєної суспільної цінності, приймає участь в актах вибору мотиву, мети, вчинку” . Учений підкреслює, що місце переконання (певної цінності) у суб’єктивній ієрархії визначає глибину смислу, який надається його реалізації, відповідно й виділеному з його участю мотиву. Г. Залеський робить висновок, що особистісні цінності - це „усвідомлені цінності, суб’єктивно готові до реалізації шляхом їх використання в соціально-орієнтованій діяльності”.

Як зазначає видатний філософ М. Бердяєв: „Цінність особистості - вища ієрархічна цінність у світі, цінність духовного порядку”[1]. Основа освіти – залучення людини до духовних цінностей науки, мистецтва, моральності і права. Умовою ж гармонійного розвитку особистості будь-якої людини виступає її духовний розвиток, збагачення новими знаннями, високим рівнем професійних навичок, які також є необхідними передумовами її активної участі в житті суспільства. Важливу роль в цьому відіграють духовні цінності, які являють собою фундамент культури й основу духовного життя кожної людини. До них відносять наступні загальнолюдські цінності: мудрість, поняття дійсного життя, розуміння цілей суспільства, розуміння щастя, милосердя, терпимість, самосвідомість, а також цінності добра (блага), свободи, істини, творчості, краси, віри. Але головною духовною цінністю є любов у широкому сенсі цього слова, любов до всього світу, до всього людства без розділення його на нації і народності. Духовні цінності мотивують поведінку людей і забезпечують стабільні відносини між людьми в суспільстві.

Взагалі проблеми духовності торкалися багато років тому. Про це свідчать праці педагогів минулого: Я. Каменського, Г. Песталоці. А. Дистервега, В. Сухомлинського. Вони одноставно виділили головні фактори, які впливають на духовне виховання учнів: праця, сім’я, школа, вчитель. Розглядаючи систему морального виховання, Н. Ковальов, Б. Райський, Н. Сорокін розрізняють кілька аспектів:

По-перше, здійснення погоджених виховних впливів вчителя й учнівського колективу в рішенні визначених педагогічних задач, а всередині класу – єдність дій всіх учнів.

По-друге, використання прийомів формування навчальної діяльності моральним вихованням.

По-третє, під системою морального виховання розуміється також взаємозв'язок і взаємовплив моральних якостей, що виховуються в даний момент у дітей.

По-четверте, систему морального виховання варто вбачати й у послідовності розвитку тих чи інших якостей особистості в міру росту і розумового дозрівання дітей.

Система морального виховання спрямована на формування цілісної моральної особистості, яка включає такі гуманістичні риси, як доброта, чуйність, милосердя, увага, толерантність, совість, чесність, справедливість, людська гідність, повага і любов до людей, правдивість і скромність, сміливість і мужність.

Зміст морального виховання включає принципи, норми, правила моралі та прогресивні традиції, які становлять частину духовного життя народу. Це народні традиції, шанобливе ставлення до батьківщини, суспільства, праці, до людей і самих себе.

Все вищезгадане тісно переплітається з основною виховною темою – удосконалення духовно-морального виховання, орієнтація на загальнолюдські моральні цінності, які разом з сімейними цінностями (моральними основами життя сім'ї), громадянськими цінностями (права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону та ін.) та національними цінностями, що включають у себе такі поняття, як патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять, тощо) складають собою систему моральних цінностей у загальній концепції морального виховання.

За визначенням Л.Мисів, духовно-моральна сутність культури, її «вертикаль», служить еталоном особистісного розвитку й водночас задумом, проектом ідеального стану культури в її «людському вимірюванні». Духовність і моральність, як імунна система, покликані протистояти руйнуванню як особистості, так і соціуму [3, с.16]. А І. Яковенко зазначає, що у міру зростання науково-технічного й виробничого потенціалу людства, підвищення здатності людини впливати на стан навколишнього буття і на кардинальні умови свого власного існування дедалі важливішою стає моральна спрямованість її конкретних дій, чимраз більшого значення набуває те, яким саме цінностям підпорядковує вона свою зростаючу могутність [5, с.37].

За М. Фляк сучасна мораль ставить перед суспільством наступні вимоги:

1. Панування нашого духу над матеріальними потребами людської природи і безперервне вдосконалення людської духовності та моралі.

2. Без правдивої, істинної любові до людей неможливий повний і гармонійний розвиток людини і людської спільноти в цілому.

3. Переорієнтація, повернення до первинних морально-етичних начал і безперервного духовно-морального росту.

4. Наша мораль повинна бути пов'язана із державою, де ми живемо, з народом, до якого належимо [4, с. 36].

Отже, під ціннісними орієнтаціями людини розуміється певна основа духовного світу особистості. Вони є відображенням відношення людини до світу, до самої себе та здійснюють вплив на активність людини у соціумі, наповнюючи її життя смыслом. Через ціннісні орієнтації здійснюється засвоєння людиною здобутків духовної культури суспільства. За їх допомогою культурні цінності перетворюються на певні стимули подальшої практичної діяльності та поведінки. Зміст освіти збагачується через накопичення аксіологічних знань про світ, які засвоюються людиною в процесі формування в неї певних ціннісних орієнтацій. Ці знання сприяють кращому розумінню людиною цінностей та традицій інших культур та сприяють формуванню в учнів нової системи позитивних цінностей.

### Література

1. Бердяев Н. О. О назначении человека: книга для чтения / О. Н. Бердяев // Мир философии. – 1991. – Ч.2. – 256 с.

2. Безугла М. В. Формування у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти : дис... канд. пед. н. 13.00.04 / М.В. Безугла – Одеса, 2009. – 225 с.

3. Мисів Л. В. Особливості державного управління в сфері духовно-ціннісного розвитку українського суспільства: автореф. ... к.н. з держ.упр. / Л. В. Мисів – Національна академія державного управління при Президентіві України – Київ, 2008 –

4. Фляк М. М. Моральнісне підґрунтя галицької педагогіки 30-х років ХХ століття [Текст] : дис... канд. філос. наук: 09.00.07 / Фляк Марія .... Моральнісне підґрунтя галицької педагогіки 30-х років ХХ століття [Текст] / М. Фляк. - Дрогобич .

5. Яковенко І. О. Формування духовності особистості на основі християнських цінностей / І. О. Яковенко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка». 2012. – № 9. – С. 335–340.

**М. О. Рукас**  
*м. Черкаси, Україна*

## **САМОСТІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Самостійна діяльність є специфічним способом організації життєдіяльності дітей, яка розгортається у час, вільний від організованих форм освітньої роботи (в ранкові та вечірні години, на прогулянках, тощо), як правило, з ініціативи та за бажанням самих малюків. У діяльності такого типу діти самостійно визначають цілі, завдання, засоби й план втілення власного задуму, проявляють здатність до самоконтролю, самоаналізу та самооцінки виконання.

У науковій педагогічній літературі існують різні точки зору, щодо визначення поняття «самостійність» [4]:

це вміння не піддаватися впливу різних факторів, діяти на основі власних поглядів і переконань;

це загальна характеристика регуляції (управління) особистістю власної діяльності, відносин і поведінки;

це навичка, високий ступінь якої характеризується прагненням до вирішення завдань діяльності без допомоги з боку інших людей, уміння поставити мету діяльності, здійснити елементарне планування, реалізувати задумане й отримати результат, адекватний поставленій меті, сприяти прояву ініціативи й творчості у вирішенні поставлених завдань.

Наукові дослідження свідчать про те, що в умовах оптимального освітнього процесу діти можуть досягти високого рівня розвитку самостійності в різних видах діяльності, а саме: ігровій, комунікативній, руховій, пізнавально-дослідницькій, продуктивній (малювання, ліплення, художня праця), трудовій, музично-художній, читацькій.

Розвитку самостійності сприяє освоєння дітьми умінь поставити мету (або прийняти її від вихователя), обдумати шлях до її досягнення, здійснити власний задум, оцінити отриманий результат з позиції мети.

Таким чином, самостійна діяльність дітей у закладі дошкільної освіти – це така робота, яка виконується без безпосередньої участі вихователя, за його завданням, у спеціально відведений для цього час, при цьому, дитина свідомо прагне досягти поставленої мети, застосовуючи власні зусилля й виражаючи в тій чи тій формі результат розумових або фізичних дій [2].

Науковці підкреслюють, що виконання самостійної роботи вимагає досить високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, особистої відповідальності, приносить дитині задоволення як процес самовдосконалення та самопізнання.

Отже, самостійна діяльність – одна з основних моделей організації освітнього процесу дітей дошкільного віку [2, с. 116]:

вільна діяльність вихованців в умовах створеного педагогами предметно-розвивального освітнього середовища, що забезпечує вибір кожною дитиною діяльності за інтересами та дозволяє взаємодіяти з однолітками або діяти індивідуально;

організована вихователем діяльність вихованців, спрямована на вирішення завдань, пов'язаних з інтересами інших людей (емоційне благополуччя оточуючих, допомога в побуті, тощо).

Необхідність самостійної вільної діяльності зумовлюється природною потребою дитини дошкільного віку в інтимізації буття, у можливості не тільки усамітнюватися, а й мати час, який можна використати на власний розсуд, залишившись без прямого контролю з боку дорослого, а також самостійно закріпити вже набутий досвід, проявити чи певною мірою перевірити рівень власної компетентності та самоствердитися.

Самостійна діяльність дітей у закладах дошкільної освіти може бути як індивідуальною, так і груповою (колективною), коли дитина сама реалізовує власний інтерес, задум в обраному виді діяльності або об'єднується з іншими дітьми за спільністю бажань, намірів, планів, уподобань та взаємними симпатіями [5, с. 95].

Нами було проведено дослідження в закладі дошкільної освіти комбінованого типу № 18 «Вербиченька» з дітьми 4-5 років, у якому взяли участь 30 осіб. Метою дослідження було: вивчення самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

За результатами спостереження було виявлено, що самостійною діяльністю діти займаються вранці перед заняттями, у вільний від занять час, на першій і другій прогулянці, у вечірні години. Загальна тривалість – від 5 годин на день. У дітей є ігрова зона, де кожен може обрати потрібне приладдя та іграшки.

Найчастіше діти самостійно організують і провадять власну самостійну діяльність, без допомоги вихователів. За час спостереження ми не виявили жодного вихованця, який би нудьгував. Усі вони гралися у невеликих групах та самостійно.

Також, ми виявили, що групи були організовані дітьми самостійно, з огляду на те, хто з ким товаришує та найбільше спілкується. Все це свідчить про високий рівень умінь і навичок організації дозвілля.

Результати проведеної роботи засвідчили середній рівень організації самостійної діяльності в переважній більшості учасників дослідження (20 осіб). Цей показник є досить непоганим. Проте, існує й 6 дітей, які мають низький рівень. У зв'язку з цим, вони потребують допомоги дорослих в організації власного дозвілля.

Під час розмови з вихователями, які мають досвід роботи з дітьми дошкільного віку від 4 до 5 років, стало відомо, що існує кілька головних проявів змістовної самостійної діяльності високого рівня: самостійно зайняти себе у вільний час різноманітними видами діяльності (всі діти вміють вигадати гру або погратися в ту, яка була відома їм раніше, а також вміють переходити від однієї гри до іншої); мотивувати власну діяльність (діти самостійно заохочують і мотивують себе до гри словесно. Найчастіше для мотивації вони обирають приклади з життєвого досвіду. Можуть пограти в лікаря, визначивши, що котрась із ляльок захворіла); підготувати потрібне для реалізації власного задуму приладдя, іграшки, матеріали (можуть самостійно обрати собі іграшки, ігрову зону); об'єднатися з товаришами для спільного виконання задуманого; домовитися про розподіл обов'язків чи ролей; довести задумане до кінця; активно оцінити отриманий результат (діти вміють вказати переваги та недоліки гри, визначити переможця та тих, хто програв).

### **Література**

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : Світич, 2008. 430 с.
2. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини. Київ : Вид-во РВА «Дніпро-VAL», 2010. 623 с.
3. Корендо Р. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2011. № 9. С. 44-50.
4. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди: «ОВС», 2002. 400 с.
5. Швидка С. О. Середовище як умова формування пізнавальної діяльності дитини раннього віку – [Електронний ресурс] Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки», 2017. Вип. № 1. С. 136-141.

**Т. В. Рунсева, О. О. Завірюха**  
*м. Черкаси, Україна*

## **УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сьогодні, якісне управління соціальними закладами є чи не найважливішим інструментом досягнення соціального, педагогічного, культурного злагодження, а також економічного зростання. Керівник є головною фігурою управління соціальним закладом. Якість роботи соціального закладу та надання соціальних послуг, результативність соціальних, психологічних, освітніх послуг та забезпечення якості надання соціальної допомоги залежить від професійної компетентності менеджера вищої ланки – керівника установи. Тому роль управлінського потенціалу керівника соціального закладу є важливою проблемою на сучасному етапі розвитку українського, а дослідження цього питання є перспективним.

Істотною особливістю менеджменту соціальної роботи є характер його взаємозв'язку із зовнішнім середовищем. Необхідність такого взаємозв'язку визначається відкритим, динамічним характером системи закладу соціальної роботи. Суспільний характер управлінської діяльності менеджера визначають наступні компоненти: Мета управлінської праці: – створення умов для досягнення мети організації; – координація та узгодження спільної діяльності.

Предмет управлінської праці – люди та їх трудова діяльність; – інформація, яку вони використовують. Характеристика управлінської праці: розумова праця, що поєднує творчі, логічні і технічні операції; - опосередковано виробнича праця; - робота з людьми; - інформаційна характеристика; - різноманітність завдань, що вирішуються; - творчий характер. Продукт управлінської праці: - управлінський вплив; - управлінське рішення [1, с. 207].

Керівники складають одну з найбільш значимих груп управлінського персоналу. У сучасному розумінні менеджер – це керівник, управляючий, що займає постійну посаду в організації і наділений повноваженнями щодо прийняття рішень у конкретних видах діяльності.

Разом із тим цей термін є досить поширеним і вживається в загальному вигляді стосовно: - керівника організації в цілому чи її підрозділів; - керівника по відношенню до підлеглих; - організатора конкретних видів праці у рамках окремих підрозділів; - адміністратора будь-якого рівня управління, що організує роботу на основі сучасних

методів. Менеджер – це член організації, що здійснює управлінську діяльність і вирішує управлінські задачі [1, с. 208].

Тому можна дійти висновку, що головні складники професійної діяльності соціального працівника окреслюють такі вміння, як: детально аналізувати факти і явища, розбиратися у справах, вчинках, конфліктах до подробиць (аналітичність мислення); поєднувати декілька психічних процесів (відчуття, уявлення, думки та ін.); це виражається в тому, що поява одного з них викликає появу іншого (асоціативність мислення); вирішувати завдання нестандартними методами, знаходити нестандартне вирішення ситуації (творчість, креативність); контролювати свої емоції (самовладання), бути спокійним, терплячим, ретельним (урівноваженість); установлювати контакти, пояснювати, переконувати (комунікабельність); надихати клієнтів, приймати відповідальні рішення у значущих ситуаціях (лідерство); вірити в позитивне вирішення будь-якої життєвої ситуації (оптимізм); нести відповідальність за здійснені дії, вчинки та їх наслідки стосовно колективу (соціальна відповідальність); жити серед людей і для людей (соціальна активність).

Відповідно, професійна діяльність соціального працівника є комплексною, має міждисциплінарний характер і вимагає міцних знань із соціології, психології, педагогіки, медицини, правознавства, економіки, теорії управління та інших галузей, ефективність соціальної роботи значною мірою залежить від самого соціального працівника, його вмінь, досвіду, особистих якостей.

За таких умов система професійної підготовки соціального працівника, якщо порівняти її з освітніми системами щодо підготовки інших фахівців, є найбільш трудомісткою, вимагає колосальних соціально-педагогічних ресурсів і постійної уваги щодо вдосконалення й розвитку.

Зазначимо, що освітню (педагогічну, соціально-педагогічну) систему можна визначити як множину діалектичним чином узаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані цілям освіти і навчання молодого покоління і дорослих людей. При цьому ці компоненти мають реалізовувати системний ефект (про що йдеться в педагогічній синергетиці [2]), коли соціально-педагогічні дії в контексті кожного з компонентів потенціують (узаємно підсилюють) один одного.

Це постає першою важливою організаційно-педагогічною умовою підвищення ефективності системи професійної підготовки майбутнього соціального працівника.

Інша організаційно-педагогічна умова, на якій ми більш повно зосередимо нашу увагу, пов'язана з одним із показників професіоналізму соціального працівника - його професійної готовності виконувати на високому (творчому) рівні свої обов'язки.

Зазначимо, що професійна готовність фахівця - це високий рівень діяльності в ході виконання ним своїх обов'язків, яка реалізується в точних, безпомилкових діях, у творчому використанні й застосуванні ним своїх компетентностей. Внутрішньою основою професійної готовності фахівця є система знань, навичок, умінь, якостей, що відповідає професії, її цілям і завданням. Відтак, професійна готовність як специфічна сторона підготовленості фахівця до професійної діяльності - це високий рівень його професійної навченості, що дозволяє компетентно й на творчому рівні розв'язувати професійні завдання.

Для ефективного формування та розвитку професійної готовності студента- соціального працівника доцільно застосовувати певні критерії: об'єктивний (відповідність вимогам професії, внесення відчутного внеску в соціальну політику); суб'єктивний (відповідність вимогам особистості, її мотивам, здібностям, готовності); результативний (досягнення бажаних нині суспільством результатів праці); проєкційний (використання при досягненні результатів соціально прийнятних способів, прийомів, технологій); нормативний (засвоєння норм, правил, еталонів професії та вміння відтворювати високі еталони професії на рівні фахової готовності); індивідуально- варіативний (прагнення індивідуалізувати працю, реалізувати в ній власні потреби, проявити у праці самобутність, розвивати засобами професії); прогностичний (має або шукає перспективи росту, зону найближчого професійного розвитку); творчий (прагнення вийти за межі своєї професії); актуальної даності (досягнення достатньо високого рівня професіоналізму); професійної навченості (готовність перейняти професійний досвід інших, прояв професійної відкритості); соціальної активності (уміння зацікавити суспільство результатом своєї праці, привернути увагу до насущних потреб професії); професійної прихильності (уміння дотримуватися честі й гідності професії, бачити її специфічний внесок у прогрес суспільства) [3, с. 114-115].

У цьому зв'язку можна диференціювати найбільш важливі соціально- психологічні показники, що впливають на якість і сформованість професійної готовності соціального працівника:

1) інтелектуальний, який включає в себе, з однієї сторони, рівень загальноосвітньої готовності, з другої - рівень розвитку пізнавальних процесів (пам'ять, мислення, увага);

2) мотиваційний, включає рівень сформованості навчальної мотивації (бажання отримати освіту, професію, спеціальність);

3) технологічний, включає вміння навчатися, наявність сформованих навичок і вмінь навчальної діяльності.

### Література

1. Іщенко А. С., Ткаченко Н.Є. Роль компетентності та управлінського потенціалу керівника соціального закладу на сучасному етапі розвитку українського суспільства// Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць. - №3(47) . - 2018. Сєвєродонецьк . – с. 206-210.

2. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика : генеза, теорія і практика : монографія / О. В. Вознюк. - Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. - 708 с.

3. Кубіцьки С. О. Система професійної підготовки студентів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна робота»// Вісник Черкаського університету. 2017. № 4. – С. 111-118

*Науковий керівник – старший викладач  
кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту  
Дерев'яно Д. В.*

**С. О. Семенюк**  
*м. Черкаси, Україна*

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток дитини починається ще в утробі матері, тому цілком логічним є те, що подальший, поза утробний, психічний розвиток дитини частково буде залежати і від того, яким був психічний стан матері під час вагітності. Якщо мама особливо не нервувала, у неї не було великих нервових навантажень, тобто протягом усього періоду вагітності мама була спокійною, то і новонароджений малюк буде більш спокійним.

Загалом, вже після народження психічний розвиток дитини поділяється на кілька періодів [1, с. 49]: 1) період новонародженості (від народження до кінця першого місяця); 2) немовлячий вік (1 місяць – 1 рік); 3) ранній вік (1 – 3 роки); 4) молодший дошкільний вік (3 – 4 роки); 5) середній дошкільний вік (5 років); 6) старший дошкільний вік (6-7 років).

Психічний розвиток дитини залежить від того у якому середовищі перебуває дитина, з ким вона спілкується, хто її оточує, як до неї

ставляться. Психічний розвиток дитини значною мірою впливає на розумовий розвиток дитини, тому розумовий розвиток теж поділяється на певні критерії [1, с. 54]:

1. Діти з нормальним розумовим розвитком. Вони здатні самостійно виконувати завдання, які вимагають бачення та використання зв'язків, відношень між предметами, явищами, діями. Всі вони розумово активні, ставлять перед собою пізнавальні завдання, відображають навколишній світ як власну пізнавальну проблему. Показником розумової активності дитини є запитання «Для чого?» і «Чому?». Не всі з них адресуються дорослим. Дитина, яка нормально розвивається, прагне сама знайти відповідь на власні питання. Дитина може експериментально з'ясувати деякі з них, уважно спостерігати за тваринами, людьми, явищами природи, розмірковувати та робити висновки.

2. Діти з випереджувальним розумовим розвитком. На перших порах встановити ступінь випередження в розумовому розвитку важко, хоч таких дітей завжди видно. Вони дивують своїм інтелектуальним розвитком, працездатністю та інтелектуальною активністю, здібностями. Тому їх називають вундеркіндами. Безумовно, ранній розумовий розвиток є сприятливою умовою для успішної розумової діяльності у подальшому житті. Діти, які випереджують однолітків у розумовому розвитку, вимагають особливої уваги. Вони рано навчаються читати, рахувати.

3. Діти із затриманням розумового розвитку. Насамперед такі діти не можуть зосередити увагу на будь-якій діяльності: не здатні міркувати над поставленим перед ними завданням, у них не виникає пізнавальних проблем, їм нецікаво, нудно. Вони швидко виснажуються, тому багато бешкетують, не дотримуються правил поведінки, не звертають уваги на вказівки вихователя, заважають гратися, працювати своїм одноліткам. Багатьом із таких дітей притаманний виражений егоцентризм мислення.

Затримання розумового розвитку може бути спричинене ураженням або недорозвитком органів чуття (туговухість, слабзорість), відсутністю при цьому своєчасного компенсуючого навчання; тривалою і важкою хворобою, через що ніхто не піклувався розумовим розвитком дитини; педагогічною занедбаністю. Діти із затриманням психічного розвитку повинні користуватися особливою увагою вихователя. Недостатній розвиток пізнавальної діяльності не може бути підставою позбавлення дитини повноцінного навчання і виховання.

4. Діти з розумовою відсталістю (олігофрени). Причиною розумової відсталості є пошкодження головного мозку дитини через недорозвиток,

хвороби, удар, тощо. Розумово відсталими вважають дітей, у яких порушена пізнавальна діяльність унаслідок фактичного пошкодження головного мозку. Ними можуть бути діти, які перенесли в дошкільному віці енцефаліт, складну форму грипу з ускладненням на мозок, важку травму, хворіють на шизофренію, епілепсію тощо.

Кожен віковий період супроводжується значними індивідуальними відмінностями. Вікові особливості існують як найбільш типові, що характеризують особливості розвитку в той чи інший період, вказують на загальний розвиток. Тому, в освітньому процесі потрібно враховувати вікові, психологічні особливості дитини, але не слід забувати про індивідуальні, психічні особливості дитини.

### Література

1. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 423 с.

**Т. В. Скорик, А. О. Міненко**  
*м. Чернігів, Україна*

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Професійна успішність вчителя пов'язана із інноваційною спрямованістю педагогічної діяльності та педагогічною творчістю, здатністю налагоджувати ефективну взаємодію у системі «вчитель – учні – батьки - педагогічний колектив», без яких неможливо досягти високого рівня професіоналізму. Ці вимоги зумовлюють новітні підходи до системи підготовки майбутніх учителів, які зосереджують увагу на розвитку особистісних якостей та внутрішніх показників майбутнього вчителя, що мають допомогти йому досягти високого рівня викладання, забезпечать спрямованість на професійне зростання та саморозвиток. В цьому ракурсі слід зазначити про зміну акцентів в освітньому процесі зі знаннєвої компоненти підготовки на емоційно-ціннісну складову.

Відомий педагог К. Д. Ушинський надавав емоціям глибокого соціального змісту і стверджував, що суспільство, яке турбується про навчання тільки розуму, робить велику помилку, так як людина є більше людиною в тому, як вона відчуває, ніж як вона думає [1]. Показником розвиненої емоційності є емоційний інтелект особистості, дослідники якого (Р. Бар-Он, Дж. Маєр, П. Саловей Д. Гоулман) стверджують, що успіх особистості значною мірою залежить від розумного володіння емоціями та емоційним станом (емоційним інтелектом), ніж розумовими

здібностями. Емоційний інтелект визначає рівень сприйнятливості людиною світу та емоційне реагування на нього, що, в свою чергу, впливає на ефективність її дій.

В.Зарицька зазначає, що емоційний інтелект допомагає зберегти віру в себе і рішучість у досягненні мети та пристосуванні до нових умов; успіх викликає почуття задоволення та прояв позитивних емоцій, які важливо зберегти; а здатність викликати позитивні емоції не тільки в себе, а й в інших – типова якість емоційно-інтелектуальних людей [2].

У вітчизняних дослідженнях впливу емоційного інтелекту на професійну успішність вчителя виокремлюють зв'язок емоційного інтелекту вчителя з його «емоційною грамотністю» (І. Андреева, 2006), а найбільш значущими компонентом емоційного інтелекту (М.Манойлова, 2004) для успішної педагогічної взаємодії є уміння управляти власними емоціями і розуміти емоції оточуючих; емоційний інтелект (Е. Почтарьова, 2012) як один із важливих факторів, що визначає продуктивність діяльності педагога, опосередковує гуманістичну спрямованість у взаємодії з учнями та іншими суб'єктами освітнього процесу, реалізацію індивідуального підходу у розвитку особистості тощо; емоційний інтелект як показник емоційної складової професійної компетентності вчителя і як складова його неперервної освіти. У дослідженнях також підкреслюється важливість емоційного інтелекту задля збалансованості між розумом та почуттями, виділяється творчість як один із найбільш складних і важливих конструктів професійної діяльності вчителя, який тісно пов'язаний із емоційним інтелектом та має безпосередній вплив на ефективність професійної діяльності вчителя.

Умовами досягнення професійної успішності вчителя вважають наявність певних внутрішніх та зовнішніх чинників, які сприяють досягненню результатів педагогічної діяльності. Зокрема, психологи виокремлюють зовнішні та внутрішні умови, пов'язані з реалізацією професійної діяльності [3]. Зовнішні умови визначаються сутністю педагогічної діяльності, включають цілі та завдання діяльності, певні стандарти та професійні компетентності, суспільні запити, іміджеву корпоративну культуру тощо. Внутрішні умови відображають внутрішню сферу особистості, її мотиваційну, когнітивну та ціннісну спрямованість. Саме внутрішні чинники є обумовлюючим фактором успішності, оскільки визначають ставлення до зовнішніх умов та характер їхньої взаємодії.

У педагогічній діяльності професійна успішність визначається рівнем професійної майстерності педагога. Відомий вчений і педагог

І.А.Зязюн визначає педагогічну майстерність як «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [4]. Складниками педагогічної майстерності є гуманістична спрямованість вчителя, професійна компетентність, педагогічна техніка та педагогічні здібності. Майстерність вчителя – інтегративне поняття, це синтез знань, досвіду та особистісних якостей. Серед ключових показників педагогічної майстерності визначають здатність до ефективної педагогічної взаємодії у процесі комунікації, емоційну стабільність та здатність до саморегуляції внутрішнього самопочуття. Пропоновані показники напряму залежні від емоційної компетентності вчителя, його емоційного інтелекту, оскільки забезпечують як здатність до управління власними емоціями, так і здатність впливати на емоції учнів, що забезпечує емоційний компонент навчання.

Дослідник емоційного інтелекту американський психолог Д. Гоулман, розглядаючи структуру емоційного інтелекту, як основні його компоненти називає самосвідомість, самоконтроль, соціальну свідомість та вміння налагоджувати стосунки, які становлять основу професійної успішності [5, с.17]. Ці якості є основоположними в професійної діяльності вчителя так як сприяють самоорганізації діяльності на високому рівні.

Для майбутнього вчителя розвинений емоційний інтелект набуває тим більшої важливості, оскільки впливає на правильну вибудову взаємодії із дітьми, колегами та батьками, що є для більшості молодих вчителів неабиякою проблемою. Окрім цього, ЕІ впливає на комунікацію та стиль поведінки у проблемних та кризових ситуаціях, так як при розвиненому ЕІ проявляється висока здатність до емпатії та рефлексії.

Виступаючи мобілізуючою ланкою особистісних, соціальних, спеціальних та індивідуальних компетентностей, емоційний інтелект є необхідною передумовою та складником професійної успішності вчителя. Емоційна компетентність як показник емоційного інтелекту сприяє підвищенню адаптивних здібностей індивіда, гармонійній взаємодії із оточуючим світом, особистісному розвитку, життєвому успіху загалом. Розвиток емоційного інтелекту - це розвиток здібностей до усвідомлення емоцій, здатностей управління ними та спроможність до гармонійного збалансування між раціональним та емоційним. Емоційний інтелект відіграє важливу роль у взаємодії всіх учасників освітнього процесу, а його відсутність призводить до конфліктності,

руйнівної та неефективної взаємодії, розповсюдженню негативних явищ, зокрема, булінгу та мобінгу у освітньому середовищі.

Отже, емоційний інтелект слід розглядати як особистісний чинник успішності вчителя, що впливає на емоційне здоров'я (здатність регулювати та гармонізувати внутрішні емоційно-вольові процеси), соціальну адаптивність та професійну самореалізацію, а його розвиненість впливає на всі аспекти життєдіяльності вчителя – особистісні, професійні, соціальні.

Подальшого уточнення потребують питання структурних компонентів професійної успішності вчителя початкових класів та їх взаємозалежності від сформованості складників емоційного інтелекту, тому дослідження будуть націлені на поглиблений аналіз та з'ясування педагогічних умов формування емоційного інтелекту, що сприятимуть становлення професійної успішності вчителя в умовах ЗВО .

### Література

1. Спасибенко С. Г. Эмоциональное и рациональное в социальной структуре человека // Социально.-гуманитарные знания. 2002. № 2. С. 109–125.

2. Зарицька В. В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій Теорія і практика сучасної психології. Запоріжжя: Класичний приватний університет. 2010. Випуск 1. С.17-21

3. Максименко С. Д. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: монографія / С. Д. Максименко, Л. В. Дзюбка, О. М. Капустюк, Г. В. Куценко-Лада, О. М. Крицька; ред.: С. Д. Максименко; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2013. – 399 с.

4. Педагогічна майстерність: Підручник/ Зязюн І.А., Крамушенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.; за заг.ред. І. А. Зязюна.- К.:Вища шк., 1997.- 349с.

5. Гоулман Д. Емоційний інтелект/ Пер. з англ.. С.Л. Гумецької. Х.: Віват, 2019. 512с.

**М. А. Слюсаренко**

*м. Кривий Ріг, Україна*

## УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ЇХ ДО УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРАЦІ

Нові завдання, які ставить життя, зумовлюють необхідність якісних змін педагогічного управління у вищій ланці системи освіти. Розробка

концепції вдосконалення освітнього процесу в сучасних умовах пов'язана з проблемою управління пізнавальною діяльністю, пошуком наукових основ формування успішної особистості у навчанні.

Реалізація соціального замовлення суспільства на формування успішного фахівця, його якісних знань і умінь, інтелектуальних та ціннісних якостей, які дозволяють їм вільно, продуктивно і ефективно діяти, вимагає застосування сучасних засобів управління пізнавальною діяльністю. Наявність в арсеналі викладачів ОНЗ новітніх і апробованих технологій, основаних на використанні засобів перспективного управління, дозволяє подолати протиріччя між зростанням обсягу знань і можливостями їх застосування у досягненні навчальних успіхів.

Мета даної статті полягає в спробі охарактеризувати процес управління пізнавальною діяльністю студентів як компонент цілісної системи навчання, що здійснюється на основі педагогічного управління і застосування задачного підходу до навчання студентів як підвищення якості їх знань.

Поняття «управління» широко використовується в різних науках, визначаючи функцію притаманну організованим системам. Управління можна визначити як цілеспрямований, планомірний і систематичний інформаційний вплив суб'єкта управління на його об'єкт, з коректуючим врахуванням змін, які відбуваються з останнім. Суб'єкт і об'єкт управління, що розглядаються в сукупності взаємозв'язків, складають систему управління [1].

Управління як цілеспрямований і активний процес включає в себе такі логічні елементи: збір, систематизацію та передачу інформації студентам ОНЗ; обґрунтування і прийняття рішення майбутніми вчителями; перетворення рішення на різні форми команд (усна, письмова, наказ тощо) та забезпечення їх виконання; аналіз ефективності прийнятого рішення та можливе наступне його коригування.

Управління пізнавальною діяльністю тісно пов'язане з процесом навчання. Процес навчання є компонентом цілісної системи і може бути представлений сукупністю елементів (мета, принципи, діяльність, зміст, результати навчання). Цей процес характеризується тим, що перебуває в постійному русі, розвитку; йому властиві постійні зміни, перехід з одного стану в інший. Процес навчання здійснюється на основі педагогічного управління, яке є найважливішим системним регулятором, що підтримує режим функціонування й розвитку успішності особистості. За допомогою управління реалізується ціль

навчання, розкривається характер взаємодії учасників управлінського процесу.

Навчання розв'язує задачу організації пізнавальної діяльності шляхом формування відносно стійких умінь, навичок, властивостей, якостей майбутніх спеціалістів. Управління таку мету безпосередньо не ставить, а лише спирається на досягнутий до цього часу рівень навченості, мобілізує наявні можливості студентів.

З точки зору навчання пізнавальна діяльність є головним чинником формування якостей і властивостей успішної особистості, засобом її вдосконалення, озброєння знаннями, вміннями й навичками. В управлінні та сама діяльність набуває іншого значення, має на меті створення певних цінностей.

При розробці концепції управління пізнавальною діяльністю використовується теорія поетапного формування розумових дій психолога П.Я.Гальперіна, який рекомендував починати навчання з організації правильної і повної орієнтації студентів у навчальному матеріалі і способах дії з ним. Розглядаючи процес управління педагогічними системами як процес розв'язання великої кількості педагогічних задач навчання, виділяють основні функціональні компоненти: прогностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський, комунікативний. Ці компоненти, відтворюючись у структурі діяльності викладача ОНЗ, стають основою управління пізнавальною діяльністю студентів і формування їх успішної особистості.

З усіх компонентів дидактичного процесу як підсистеми педагогічної системи слід виділити два основних, що безпосередньо стосуються організації процесу засвоєння і управління ним. В діяльності студентів – їх пізнавальна діяльність, яка має вигляд системи послідовних навчальних операцій – це алгоритм функціонування. В діяльності викладача – це алгоритм управління пізнавальною діяльністю студентів: система послідовних операцій зі спостереження, контролю та корекції їх діяльності.

В навчанні, як і в інших керованих процесах, здійснюється система цілеспрямованих впливів, результатом яких є перетворення діяльності студентів, набуття ними певної системи знань і умінь.

Будь-який вплив зовні на систему з метою підтримання або зміни її алгоритму функціонування є управлінням. Алгоритм управління – це система рекомендацій, що визначає характер і порядок впливу на систему зовні для підтримання певної стабільності у виконанні нею алгоритму функціонування.

Педагогічне управління – це багатofакторна діяльність викладача пов'язана з керівництвом процесом навчання і виховання, на основі об'єктивних законів пізнавального процесу.

Беручи до уваги те, що знання, які повинні засвоїти студенти у процесі навчально-пізнавальної діяльності, відрізняються за рівнем і характером узагальнення, для їх засвоєння важливою й необхідною є різноманітна організація процесу навчання. Щодо в свою чергу висуває вимоги до навчального процесу: досягнення якісного рівня пізнавальної діяльності студентів оптимальним шляхом за умови, що один педагог працює з великою групою студентів; найсприятливіше подолання протиріч між обсягом інформації, яка постійно зростає і способами її засвоєння; створення таких умов роботи, які не вимагали б від викладача все більшої віддачі сил при загальній інтенсифікації навчального процесу.

Проблема вищої школи полягає в тому, щоб перейти від предметного до особистісно-орієнтовного навчання і досягти того, щоб вузівські дисципліни були не тільки джерелом інформації, але й слугували засобом розвитку професійного «Я» успішного спеціаліста. Управлінська діяльність викладача вищої школи має стимулювати зміну парадигми професійної освіти, коли не студента вчать, а студент навчається.

В процесі навчання має бути самоорганізовуюче начало, тобто студент не повинен перебувати в ролі пасивного виконувача навчальних функцій. Його пізнавальна позиція має бути активною, дієвою, перетворюючою, тобто майбутній спеціаліст повинен приймати об'єктивні і правильні рішення, відповідати за результати власних пізнавальних дій, бути самостійним, володіти прийомами творчого розв'язування пізнавальних задач.

Управління пізнавальної діяльністю має здійснюватись через процес розв'язання пізнавальних задач (П.Л.Капіца, Д.Пойа та ін.), тобто здійснюватись на основі задачного підходу.

Задачним підходом вважається така "навчальна діяльність, як і будь-яка інша, яка має задачну структуру, тобто здійснюється за допомогою розв'язання специфічних для неї навчальних задач... мисленнєвих, мнемічних, перцептивних, імажінативних, комунікативних та ін." [2].

Задача в процесі навчальної діяльності виступає в якості способу організації та управління навчальною діяльністю студентів. За поданням енциклопедичного словника: "Задача пізнавальна – навчальне завдання, що передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимулювання активного використання у навчанні зв'язків, відношень, доведень.

Задача пізнавальна не розв'язується за готовим зразком, а прогнозує нові рішення, у яких необхідна здогадка, припущення тощо” [3].

Задачний підхід створює сприятливі умови для виконання практико-орієнтованої функції успішності розв'язання пізнавальних проблем, що зумовлено використанням його в логіці розвитку ціннісно-сміслового ставлення до процесу пізнання. Однак для організації задачного підходу потрібно педагогічно правильно організувати пізнавальний процес. Ю.І.Машбіц виділив такі вимоги до побудови системи задач:

1) конструюватись повинна не одна окрема задача, а система задач;

2) під час конструювання системи задач необхідно прагнути того, щоб вона забезпечувала досягнення не лише найближчих навчальних цілей але й перспективи;

3) навчальні задачі повинні забезпечувати засвоєння системи засобів, необхідних та достатніх для успішної реалізації навчальної діяльності;

4) навчальні задачі повинні конструюватись так, щоб відповідні засоби діяльності, засвоєння яких передбачено в процесі розв'язання задачі, виступали як окремі результати навчання.

Задачний підхід містить всі умови для становлення проблемно-змістовних відносин у навчальному процесі, вибору дидактичних цілей, до яких прагне студент, і різноманітних завдань, виконуваних ним. Навчальна задача використовується як інструмент і засіб активізації пізнавальних дій, тим самим забезпечуючи динаміку якості знань в позитивному напрямку.

Отже, задачний підхід до навчання як основа управління пізнавальною діяльністю студентів, з нашої точки зору, виступає як одна з умов підвищення якості знань і формування успішності особистості майбутнього фахівця.

### Література

1. Касьян А. А. Контекст образования: наука и мировоззрение: [Монография] / А. А. Касьян. – Нижний Новгород, 1996. – 187 с.
2. О задачном подходе к исследованию учебной деятельности / Г.С. Костюк, Г.А. Балл, Е.И. Машбиц // Психология человеческого учения и решение проблем: 2-я Пражская конференция. [Резюме]. Прага. – 1973. – С. 70.
3. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б.М. Бим-Бад]. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 527 с.

**А. Р. Степанюк**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

У дошкільні роки дитина надзвичайно уважна до слова, емоційно чутлива й активна у сприйманні літератури. Цей період, за переконаннями А. Зрожевської та Т. Потоцької – є найбільш сприятливим для формування практичних основ естетичного сприймання літератури.

У дошкільному віці, на думку дослідниць, відбувається активний розвиток відтворювальної уяви, необхідної для повного розуміння словесного образу, основних зв'язків у творі, характеру персонажа, його дій, вчинків, переживань, а також мотивів його поведінки. Науковці відзначають такі особливості дітей дошкільного віку, як емоційна активність, здатність до співпереживання з героями, розуміння образної будови літературного твору.

Основними засобами морального виховання дітей дошкільного віку є: спілкування з дорослими й однолітками; приклад поведінки дорослих; етичні бесіди; природа; діяльність (гра, праця, учіння, художня діяльність); художні засоби (художня література, образотворче мистецтво, музика, кіно, тощо); розвивальне середовище [3, с. 98].

Серед вказаних вище засобів морального виховання дітей важливе місце посідає дитяча література. Художня література була й залишається одним з важливих засобів виховання особистості у дошкільного віці. Маленькі діти люблять слухати казки, читати книжки, запам'ятовувати вірші – і це, як доводить у своїй праці Н. Шкляр, природно. Оскільки художня література – скарбниця культури, постачальник реальних знань та сильних вражень. Класична й сучасна, вітчизняна та зарубіжна, різна за жанрами, ілюстрована – вона важливий чинник розвитку дитячої субкультури, її уособлення і натхнення дитячого співтовариства [1, с. 17].

Поведінка дитини у дошкільному віці будується на наслідуванні. І багато чого, як зазначає у своїй праці А. Ємець, залежить від образів, що залишає в читачів література для дітей [2, с. 80].

У своїй праці В. Кизилова, виокремлює два підходи до дитячої літератури: педагогічний і психологічний [1, с. 15]. Твори художньої літератури є лише засобами виховного впливу на дитину, оскільки, хвилюючись за головного героя, переживаючи разом з ним негаразди і хвилини щастя, перемогу над злом в образі негативного персонажу,

дитина засвоює знання про добро і зло, в неї формуються моральні почуття та моральні якості.

Дослідники доводять, що глибоке розуміння дітьми подій та вчинків літературних персонажів активізує в цілому пізнання людиною соціального простору, оволодіння вміннями міжособистісного спілкування, набуття моральних якостей.

Сприймання творів художньої літератури є активним процесом, тісно пов'язаним з мисленням, у ході якого дитина навчається порівнювати, аналізувати, узагальнювати, тобто виконувати перцептивні та мисленнєві дії. Художнє слово надає дитині зразки дій в різних соціальних ситуаціях, спонукає до власної активності, стимулює творчість.

Аналізуючи виховні можливості саме пригодницьких творів (до яких ми відносимо й твори Астрід Ліндгрєн), Р. Жаркова зауважує, що окремі художні історії, об'єднуючись у свідомості дитини в одну велику спільну (привласнену нею) історію, здатні розбудити її найпотемніші потреби та бажання [3, с. 62].

На думку дослідниці, пригоди усіх персонажів – це ще й (їх спільні – автора, персонажа і читача) нагоди побути іншими, побути серед інших, щоб врешті знайти себе у цьому хаотичному світі запитань і пошуків. Часто усіма цими авантюрами керує звичайне бажання літературного героя здивувати та здивуватися від пережитого чи пройденого собою шляху постійних викликів та перешкод. Пригоди (реальні чи текстові) – це ігрова форма самопізнання дитини, це здатність бути у грі [2, с. 81].

Доречним також є такі положення Р. Жаркової: «Виховання дитини через пригоди відбувається як осмислення її участі у цій грі, де кожен може виявити як своє відсторонення від подій (вмикання безпечної функції спостерігача), так і присутність у ситуаціях (часто кульмінаційних), коли суб'єкти виявляють свою цілеспрямованість, рішучість, сміливість, щоб мати нагоду стати комусь у пригоді» [4, с. 127]. Текстова історія чи сума історій у рецептивному полі дитячої свідомості максимально наближена до відчуття дитиною реальності, діалогізує з нею, а часто – опонує їй. Тому, віртуальна літературна пригода готує дитину до реальної пригоди, виховує готовність застосовувати набуті знання і навички шляхом посередництва улюблених героїв прочитаних книжок.

Дитяча література є першоосною виховання, оскільки формує моральні почуття та цінності, норми моральної поведінки, виховує у дітей естетичне сприйняття.

Отже, однією з головних цінностей дошкільного віку є висока емоційна чуйність у сприйнятті художнього слова, здатність яскраво переживати описані події, неодноразово з хвилюванням стежити за розвитком сюжету, тому використання художньої літератури є одним з провідних засобів формування морального досвіду у період дошкільного віку [3, с. 63].

Виховання гуманних почуттів, духовних цінностей необхідно розглядати в тісному взаємозв'язку із загальним емоційним розвитком дитини. Художня література сприяє виникненню у дітей саме емоційного ставлення до описаних подій, природи, героїв, персонажів літературних творів, до оточуючих їх людей, до дійсності.

Важливу роль у вихованні підрастаючого покоління відіграє дитяча література, яка є органічною і невід'ємною складовою загальної літератури. Твори дитячої літератури, проходять крізь уяву і серце юного читача, збуджують у ньому співчуття до доброго і прекрасного, розширюють загальний кругозір, вчать любові й відданості, стійкості й незламності, чесності й наполегливості.

Зміст творів захоплює дітей, вводить у вир цікавих подій, отримує глибокий емоційний відгук, змушує хвилюватися за дійових осіб. Саме переживання за літературних осіб викликає у дітей співчуття, милосердя, доброзичливість, гуманність, почуття радості від перемоги добра над злом, тощо.

### **Література**

1. Гавриш Н. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі. Дошкільне виховання. 2006. № 3. С. 15-19.
2. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 120 с.
3. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників. Київ : Вища школа, 1993. 111 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

**І. Стрижак**  
*м. Черкаси, Україна*

### **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ»**

Освіта XXI століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної

особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни. У розвитку освіти на кожному історичному етапі відбиваються проблеми суспільства, а тому освітні системи повинні враховувати як інтенсивність, так і потреби життя людини. Разом з тим, освіта має тенденцію до відставання від інноваційних процесів у суспільстві і на сучасному етапі не гарантує створення достатніх умов для розвитку кожної дитини, формування нового мислення, нового бачення змісту життя.

Тому одним з важливих напрямків реформування освіти в Україні є створення передумов для формування освіченої, творчої особистості

Інтеграція і глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів, які відбуваються у світі, перспективи розвитку української держави на найближчі два десятиліття вимагають попереджувального, глибокого оновлення системи освіти. ХХІ століття – це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому якість людського розвитку, рівень освіченості і культури всього населення набувають вирішального значення для економічного і соціального поступу держави. Тому сьогодні настає час розбудови освіти, спрямованої на особистість, її розвиток і формування.

Педагогічна теорія в нинішньому її стані переосмислення та перебудови, безумовно, не може повністю забезпечити належний рівень практики. Це пов'язано, як уже відзначалося науковцями, з тим, що змінилася соціальна парадигма буття [1, с. 59].

Зміна соціальної парадигми буття вимагає зміни й парадигми дошкільної освіти. Перш за все ми спостерігаємо зміну цільових установок, а саме: перехід від головної мети – всебічний і гармонійний розвиток підростаючого покоління – до формування особистості дитини, розвитку її здібностей та обдарувань, наукового світогляду.

На вирішення цієї головної мети спрямовані різні теорії та технології навчання (розвивальна – Д. Е. Ельконіна та В. В. Давидова – модульно-розвивальна, поліцентричний метод – Б. М. Наумова та ін.).

У сучасній освіті все більшого поширення набуває термін «особистісно орієнтоване навчання». Учені й педагоги-практики по-різному розуміють зміст цього терміна. Деякі педагоги бачать у ньому реалізацію індивідуального підходу в навчанні через організацію і презентацію навчального матеріалу різного рівня труднощів. Інші пов'язують його з інноваційними процесами в освіті, які активізувались

останнім часом у зв'язку з відкриттям гімназій, ліцеїв, коледжів, де використовуються різні форми диференційованого навчання.

Об'єктивною передумовою розвитку цього напрямку в освіті є зміна парадигми в освітній галузі. Уважно розглядаючи теоретичні основи реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчанні, учені пропонують урахувати ряд важливих позицій, що впливають на впровадження даного підходу в практику роботи закладу дошкільної освіти [2, с. 12].

Особистісно орієнтоване навчання має забезпечити розвиток і саморозвиток особистості дитини, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях його як суб'єкта пізнання і предметної діяльності.

Освітній процес особистісно орієнтованого навчання дає кожному вихованцеві на підставі його здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктивного досвіду можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці [7, с. 63].

Зміст освіти, його склад і засоби добираються і конструюються таким чином, щоб вихованець мав можливість вибору предметного матеріалу (за об'ємом і формою).

Критеріальна база особистісно орієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь, навичок, а й інформованість певного інтелекту (його властивостей, якостей, прояву).

Освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є важливим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей дитини, який виступає основною ціллю сучасної освіти.

Освіченість і навченість не тотожні за своєю природою і результатами. Навченість через оволодіння змістом освіти забезпечує соціальну і професійну адаптацію в суспільстві. Освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчого перетворення, широкого використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій докільля на підставі особистісно значущих цінностей і внутрішніх установок [4, с. 65].

Традиційне навчання вже не може бути провідним у цілісному освітньому процесі. Значущими стають ті складові, які розвивають індивідуальність вихованця, створюють усі необхідні умови для його саморозвитку, самовираження.

Особистісно орієнтоване навчання будується на принципі варіативності, тобто визнання змісту, методів і форм навчального процесу, вибір яких має здійснюватися вихователем з урахуванням

розвитку кожної дитини та її педагогічної підтримки в пізнавальному процесі.

Особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самотності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом. Під суб'єктивним досвідом (не суб'єктивним) розуміється досвід життєдіяльності, який отримує дитина до школи в конкретних умовах сім'ї, соціокультурного оточення, у процесі сприйняття і розуміння нею світу людей і речей [5, с. 138]. У межах цього підходу можна виділити положення:

– освіта – це не тільки навчання, а й учіння як особлива індивідуальна діяльність вихованця;

– учіння не є прямою проекцією навчання;

– дитина не стає суб'єктом навчання, а перш за все є носієм суб'єктивного досвіду (під час навчання відбувається «зустріч» заданого з уже наявним суб'єктивним досвідом, збагачення, «окультурювання» цього досвіду, а зовсім не його породження);

– суб'єктність (індивідуальність) проявляється у вибірковості до світу (змісту, виду і форми його представлення), у стійкості цієї вибірковості; у способах переробки навчального матеріалу, емоційно-особистісних відношень до об'єктів пізнання (матеріальних та ідеальних)

### Література

1. Мірошник З. Формування “Я-концепції” молодшого школяра в умовах особистісно-орієнтованого навчання / З. Мірошник // Мандрівець. – 2013, Вип. 4. – С.58 – 61.

2. Савка О. Особистісно орієнтоване навчання: в початкових класах / О. Савка, І. Борис // Початкова освіта. – 2016, Вип. 20 (404). – С.9 – 18.

3. Васьков Ю. О. Особистісно орієнтоване навчання – нова освітня парадигма / Ю. О. Васьков // Сучасні педагогічні технології: Навч.-метод. посібник. Ч.1. - Ніжин, 2016. – С.63 – 64.

4. Волковська Т. Особистісно орієнтоване навчання / Т. Волковська, Т. Коляда, Л. Овчаренко // Сучасні педагогічні технології: Навч.-метод. посібник. Ч.1. – Ніжин, 2016. – С.65 – 66.

5. Савченко О. Я. Учні – співавтори уроку // Савченко О. Я. – Урок у початкових класах. – Київ: Літера, 2003. – С.131 – 140.

**В. А. Строкань**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО МОТИВОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Готовність майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників є інтегративним новоутворенням та розглядається як функціональний стан і стійка характеристика особистості й включає в себе: екологічну спрямованість, позитивну мотивацію, професійно необхідні риси особистості, природознавчі та методичні знання, уміння й навички, рефлексію результатів власної праці.

Основи екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному віці. Саме цей період важливий для усвідомлення себе невід'ємною частиною живої природи, своєї ролі та значущості в збереженні її цілісності. Відповідно до вимог Базового компонента, до кінця дошкільного періоду у дитини мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, основи екологічної компетентності, вихованості, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи [1].

Майбутній вихователь, який намагається формувати у дошкільників екологічно-мотивовану поведінку, має бути відповідальним за ті знання, уміння й навички, яких набувають діти. Тому особливого значення набуває самостійна підготовка студентів, яка за своїм обсягом, значущістю та змістом повинна перевищувати ті знання, які були набуті упродовж навчання у закладі вищої освіти.

Для формування практичних умінь та навичок екологічно мотивованої поведінки використовується організація та проведення навчальної практики з природознавства. Метою практики є вивчення природи довкілля, організація природоохоронної діяльності студентів. Однією з форм роботи, що проводиться з метою усвідомленого ставлення до екологічних проблем, є презентація студентами екологічних проектів, програм та моделей, змістом яких є ознайомлення дошкільників з правилами гармонійного існування людини і природи. Використання студентами певної кількості літературних джерел у процесі підготовки до презентацій, сприяє формуванню у майбутніх фахівців уміння доводити власну точку зору, а відтак і формувати педагогічний стиль мислення [2, с.10].

Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти мають знати основні підходи ознайомлення дітей зі світом природи, які допоможуть у формуванні екологічно мотивованої поведінки у дітей дошкільного віку. Так, екологічний підхід, на переконання дослідників, орієнтує на формування екологічної свідомості особистості – здатності усвідомлювати взаємозв'язки у природних середовищах існування, прогнозувати наслідки їх порушення, прагнення до екологічно доцільної діяльності у природному довкіллі (Н. Горобаха, Б. Андрієвський та ін.).

Спираючись на синтез екології та естетики слід виділити і естетико-екологічний підхід, який однаковою мірою актуалізує когнітивну, чуттєво-емоційну, мотиваційно-діяльнісну сфери дитини, запускаючи тим самим механізм цілісного пізнання нею природного довкілля. Доцільність застосування цього підходу зумовлена і віковими особливостями дітей дошкільного віку, їхньою високою сенситивністю до краси природи, здатністю емоційно відгукуватися на її прояви, прагненням до художньо-творчої діяльності в природі чи її засобами [3, с.162].

Наступним можна виділити середовищний підхід в еколого-природничій освіті, що передбачає педагогічно доцільну організацію еколого-розвивального простору дитини та побудову на цій основі системи педагогічних взаємин з нею. При цьому важливим є позитивне сприйняття дитиною цього середовища, що можливе за умови її залученості в процес його створення та вдосконалення.

Як і в підготовці майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку так і безпосередньо при роботі з дошкільниками одним із підходів є діяльнісний адже цілком очевидно, що формування в дошкільників екологічно мотивованої поведінки неможливе поза межами діяльнісного підходу, який виводить процес пізнання на практичний рівень, сприяє формуванню в них досвіду екологічно мотивованої діяльності в природному довкіллі.

Не менш важливим є інтегрований підхід, в основі якого лежить ідея цілісного пізнання природного довкілля, що ґрунтується на гармонійному поєднанні раціонального й чуттєвого, теоретичного і творчо-дієвого його осягнення, інтегрує різні напрями розвитку дитини. Важливість реалізації зазначеного підходу в системі еколого-природничої освіти дошкільників пояснюється інтегрованим характером екологічних знань; всебічним впливом екологічної освіти на розвиток дитини; особливостями організації життєдіяльності малят в умовах дитячого садка [3, с.167].

Сучасна психолого-педагогічна наука гнучко реагує на зміни пріоритетів в ознайомленні дошкільнят з природою, розробляючи нові орієнтири, пропонуючи інноваційні підходи до організації освітнього процесу. Цілком очевидно, що кожен із заявлених підходів можна розглядати як самоцінний, однак, застосовувані разом, вони підсилюють дію один одного, дають змогу комплексно впливати на особистість дитини, сприяють формуванню в неї стійкої екологічної позиції, що відображається у прагненні оберігати природу, примножувати її багатства.

Для цього майбутньому вихователю, згідно із сучасними вимогами, роботу з дітьми слід здійснювати у трьох напрямках:

- 1) формування у дітей емоційно-чуттєвої та ціннісно-орієнтувальної основи пізнання природи;
- 2) засвоєння ними еколого-природничих знань та первинних умінь застосовувати ці знання у процесі розв'язування практико-орієнтованих завдань;
- 3) набуття дітьми досвіду екологічно доцільної діяльності в природі [5, с.132].

Якнайкраще реалізувати завдання першого напряму дають можливість естетико-екологічний та середовищний підходи, що забезпечують набуття дітьми досвіду емоційно-чуттєвих переживань у процесі спілкування з природою; розвиток сенсорних відчуттів та сприймання природи; збагачення естетичних вражень дітей; створення умов для виникнення у них емоційно-оцінних реакцій на явища і об'єкти природи. А тому доречним тут є використання таких інноваційних методів і прийомів роботи, як методи художньої репрезентації природних об'єктів, екологічних асоціацій, прийоми екологічної рефлексії, метафоризації, суб'єктифікації, екологічної емпатії.

Конструювання естетико-виховного середовища передбачає також активізацію дитячої творчості на теми природи (наприклад, створення аплікацій з природного матеріалу, лепбуків, композицій у стилі «ленд-арт» тощо), що допоможе вихователю сформувати ціннісне ставлення вихованців до довкілля.

Другий напрям роботи буде ефективним у межах діяльнісного, середовищного та інтегрованого підходів, які забезпечуватимуть цілісність природничих уявлень дошкільнят, сприятимуть їх виходу в площину практичної діяльності. А тому важливу роль на цьому етапі роботи відіграють технології експериментально-дослідницької та ігрової

діяльності, які допомагають пробудити інтерес до природи, захопити процесом пізнання.

Надзвичайно дієвими засобами формування екологічно мотивованої поведінки дітей є також інтегровані технології. Вони дають можливість вивести дітей на глибинний рівень осмислення природних процесів і явищ, сформувати цілісне бачення картини світу.

Робота з формування екологічно-мотивованої поведінки дітей обов'язково має базуватися на широкому використанні можливостей еколого-розвивального середовища закладу, елементами якого є куточок живої природи, екологічна кімната (еколого-дослідницький центр), дослідницька лабораторія, зимовий сад, ділянка закладу дошкільної освіти. Пізнання природи в умовах еколого-розвивального середовища відбувається в активній діяльності під час проведення щоденних і цільових прогулянок, екскурсій, трудових операцій, екологічних акцій з використанням спостережень, ігор, обговоренням проблемних ситуацій природоохоронного характеру, коли діти навчаються бережно ставитися до об'єктів природи, створювати умови для гармонійного співіснування з ними.

Третій напрям реалізується у межах усіх зазначених інноваційних підходів засобами методів і технологій, основу яких складають практичні та поведінкові компоненти. До них, зокрема, належать проектна технологія, праця в природі, а також різні форми виховної діяльності природоохоронного характеру в умовах еколого-розвивального середовища закладу дошкільної освіти [5, с.194].

Майбутні вихователі мають також володіти різноманітним форм організації екологічного виховання старших дошкільників, що дозволяє вихователю ефективно поєднувати різні методи та прийоми роботи з дітьми. При цьому потрібно враховувати вікові можливості дітей, навчально-виховні завдання, які повинні бути розв'язані в умовах закладу дошкільної освіти. Так, організовуючи роботу з ознайомлення дітей із суспільним довкіллям, вихователі мають використовувати традиційні методи у поєднанні із новими методами екологічної освіти дітей, які набули поширення в практиці дошкільного виховання. Зрозуміло, що у системі екологічного виховання кожен з методів виконує свою функцію. У тому числі окремі методи слугують для поступового занурення дітей у суть взаємозв'язків, що існують в природному довкіллі, навчання дошкільнят виділяти ці взаємозв'язки та спиратися на них у виборі того чи іншого способу поведінки в природі [5, с.189].

Отже, результатом фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи по формуванню екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників має стати переконливість у тому, що сформовані у дошкільників екологічні знання та уявлення будуть сприяти розвитку почуття обережності у природі, екологічного стилю мислення та екологічної культури у дітей.

### **Література**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua>
2. Андрієвський Б. М. Формування екологічної культури майбутнього вчителя початкових класів. Наука і освіта, 2011. №6. С. 10-13.
3. Горобаха Н. М. Методика ознайомлення дітей з природою : хрестоматія. Київ : Вид. Дім «Слово», 2012. 432 с.
4. Горобаха Н. М. Ознайомлення дітей з природою. Рівне : Волинські обереги, 2007. 331 с.
5. Беленька Г. В. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку : компетентнісний підхід. Київ : Університет, 2015. 244 с.

**В. В. Стряпан**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКТИВНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ У РОБОТІ З ДІТЬМИ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК**

Типовими та цікавими для дітей дошкільного віку є продуктивні види діяльності, яким вони займаються як у закладах дошкільної освіти, так і вдома. Діти із задоволенням малюють, ліплять, вирізають, будують конструкції за допомогою конструктора, тощо. Усі ці види діяльності спрямовані на створення певного продукту, сприяють оволодінню новими способами дій і впливають на психічний розвиток дітей дошкільного віку. Важливе місце серед продуктивних видів діяльності дітей дошкільного віку займає малювання, конструювання та ліплення.

Для покращення розвитку дрібної моторики рук використовуючи продуктивні види діяльності у дітей середнього дошкільного віку, слід дотримуватись методичних вказівок та правил роботи з розвитку дрібної моторики, а також для зацікавлення дітей до активної продуктивної діяльності бажано використовувати нові підходи.

Існує декілька правил проведення роботи з розвитку дрібної моторики, яких слід дотримуватись: робота з розвитку дрібної моторики має проводитись регулярно; вправи та завдання мають відповідати віковим нормам та індивідуальним можливостям дитини; заняття мають приносити радість, викликати задоволення, не повинні перевтомлювати дитину; матеріал до занять має бути різноманітним, яскравим, безпечним; заняття обов'язково мають проводитись під наглядом дорослого або разом з ним [1, с. 36].

Існує декілька порад щодо використання нових підходів до розвитку дрібної моторики рук у дітей середнього дошкільного віку. Впровадження принципово нових підходів до розвитку дитини, заявлених у Базовій програмі, потребує багато в чому використання новітніх технологій. Такою інновацією, зокрема, стала робота з піском – пісочна терапія, що бере початок від прадавніх дитячих ігор з цим улюбленим матеріалом, а також сучасних психологічних методик і трансформувалася в інтегровану технологію всебічного розвитку дитини [2, с. 28]. Пісочна терапія має два варіанти, як на вулиці влітку, так і взимку у групі. Пісок, у наш час, може бути не тільки природнім, а також і кінетичним (пісок який не розкладається на піщинки). З таким матеріалом працювати простіше, оскільки і діти будуть зацікавлені, і пісок не буде завадою для праці.

На заняттях з малювання, ліплення, під час заняття на вулиці можна запропонувати дітям створити аплікації з кольорового піску, викласти візерунки, створити композиції використовуючи природний матеріал, штучні рослини. Малювати на піску можна пальчиком, паличкою, камінчиком або будь-яким іншим предметом. У процесі малювання на піску дитина позбавляється емоційної напруги, що є найбільш важливим у період адаптації, у неї проходять страхи, комплекси, розвивається впевненість у собі. А невдалий малюнок дуже легко виправити, розрівнявши поверхню піску й продовжувати малювати. І найголовніше, для вихователя, наявність спеціальної мистецької освіти не є обов'язковою [3, с. 96].

Допомога вихователю у розвитку дрібної моторики дітей можлива лише за участі батьків. Позитивним фактором буде проведення батьківських зборів на тему: «Розвиток дрібної моторики у дітей середнього віку», ознайомлення зі змістом і значенням необхідності розвитку дрібної моторики рук дітей середнього дошкільного віку. У батьківському куточку можна розмістити рекомендації по розвитку дрібної моторики, а саме, папки на теми: «Пальчикова гімнастика», «Десять кроків до розвитку дрібної моторики рук», тощо [4, с. 32].

Дитяча продуктивна діяльність, як і гра, має моделюючий характер. У грі дитина створює модель стосунків між дорослими; у продуктивній діяльності, моделюючи предмети навколишнього світу, вона наближається до створення реального продукту, в якому її уявлення про предмети, явища, ситуації набувають матеріального втілення у малюнку, конструкції, об'ємному зображенні. Дитина намагається передати все, що бачить, а особливо те, що її вразило.

Отже, слід зазначити, що продуктивні види діяльності виступають каталізатором між розвитком дрібної моторики і розвитком дитини в цілому. Також, доцільно проводити роботу з розвитку дрібної моторики рук у комплексі: співпрацюючи з батьками та застосовувати нові підходи на заняттях з малювання, аплікації, ліплення.

### **Література**

1. Пальчикова гімнастика як основа розвитку дрібної моторики: навчальний посібник для вчителів початкової школи, методистів з початкового навчання, вихователів ГПД / О. А. Волгіна., Н. М. Головня, Т. В. Книш, Н. Д. Помогаєва. – Макіївка, 2015. 36 с.
2. Грабенко Т. Чудеса на піску. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2004. 128 с.
3. Федій О. А. Пісочна терапія у просторі професійної діяльності сучасного вчителя початкових класів. Вісник Житомирського ун-ту імені Івана Франка / гол. ред. П. Ю. Саух. Вип. 43. Житомир : ЖДУ, 2009. С. 150.
4. Смольникова Г. Розвиваймо у малят сенсоріку та дрібну моторіку Дошкільне виховання. 2010. №7. С. 32.

**А. А. Сугак**

*м. Черкаси, Україна*

## **ПРОСТОРОВО-ЧАСОВІ УЯВЛЕННЯ ЯК ОСНОВА ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У нещодавно оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти особливе місце та роль відведено сенсорному розвитку дитини. В освітній лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачено формування доступних уявлень, еталонів для дитини старшого дошкільного віку, які за своїм змістом відображають властивості та відношення предметів і об'єктів навколишнього світу.

Показником сформованості цих уявлень є здатність особистості застосовувати здобуті знання у практичній діяльності (ігровій, трудовій,

сенсорно-пізнавальній, математичній, тощо), володіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення. Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формування у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях [1, с. 24].

Авторами оновленого базового компоненту дошкільної освіти наголошено на необхідність завдання сенсорного виховання включати у різні види діяльності дітей, акцентуючи увагу на забезпечені неодмінної умови успішного розумового і логіко-математичного розвитку дошкільників – застосуванні діяльнісного підходу, за якого дитина активно пізнає світ у різних видах діяльності – грі, спілкуванні, самостійній художній діяльності, навчанні (спрямовані на створення для дитини можливості набути чуттєвий досвід, що є привілеєм дошкільного дитинства), вміння орієнтуватися у найрізноманітніших властивостях оточуючих предметів, виховання в неї культури сприймання; розвиток спостережливості, уважності до довкілля.

Часові та просторові уявлення занадто складні для розуміння дітьми дошкільного віку, оскільки не мають наочних характеристик. Дуже важко пояснити дітям плинність, безповоротність часу, суб'єктивність просторового розміщення. Але часові та просторові уявлення є невід'ємною складовою життя будь-якої людини, адже неможливе існування поза простором і часом.

К. Щербакова визначає простір як «форму існування матерії, що не залежить від нашої свідомості, об'ємну реальність» [6, с. 163].

Ознайомлення дітей з просторовими та часовими уявленнями починається з молодшого дошкільного віку та має свої специфічні методики щодо кожного з вікових періодів.

Сприйняття простору включає сприйняття відстані чи віддалі, у яких предмети розташовані від нас та один від одного, напрямки, величини та форми предметів.

Основу орієнтування складають відчуття та сприйняття. Орієнтування на просторі може відбуватися двома шляхами (Ф. Шемякін) : 1) людина уявно простежує пройдений або передбачений шлях, що зв'язує дані точки простору, та визначає своє положення щодо вихідної точки свого шляху; 2) одночасне уявлення всіх просторових відношень даної місцевості [4, с. 39].

У формуванні просторових уявлень задіяні різні аналізатори: кінетичний, дотиковий, зоровий, слуховий, нюховий.

У вузькому значенні вираз «просторове орієнтування» означає орієнтування на місцевості. Це означає:

1. Визначення «точки стояння», тобто місцезнаходження суб'єктів, що його оточують;

2. Визначення місцезнаходження об'єктів відносно людини, яка орієнтується у просторі;

3. Визначення просторового розташування предметів відносно один одного, тобто просторового відношення між ними [5, с. 230].

Орієнтування в просторі потребує вміння користуватися певною системою відліку.

Світ, який оточує нас існує в часі. Час – це загальна форма існування матерії. Часові характеристики явища (тривалість, частота, ритм) універсальні за своїми використанням при описі будь-яких процесів.

Основними властивостями часу є: об'єктивність, періодичність, плинність, безповоротність, відсутність наочних форм.

У людини орієнтування у часі є дві різні взаємодоповнюючі одна одну форми відображення часу (за Л. Рубінштейном):

1) безпосередньо відчуття тривалості, на базі чого утворюються умовні рефлекси;

2) сприйняття часу, найбільш складна й досконала форма відображення [2, с. 48].

Безпосередньо сприйняття часової тривалості виражається в здібності відчувати її, оцінювати й орієнтуватися в часі без якихось допоміжних засобів. Це відчуття називається «відчуттям часу». У різних видах діяльності «відчуття часу» виступає то як відчуттям темпу, то як відчуттям ритму, то як відчуттям швидкості та тривалості. Для формування цього відчуття важливу роль відіграє накопичений досвід диференціювання часу на основі діяльності аналізаторів [5, с. 248].

Аналіз філософських та психолого-педагогічних досліджень зазначив, що однією із важливих завдань при формуванні у дітей старшого дошкільного віку є просторово-часових уявлень, що означає закінчення формування усвідомленої, цілісної картини світу, усвідомлення свого місця в ньому.

Просторові й часові категорії належать до найважливіших понять, основних форм існування матерії, які відображаються у мовленні дитини й засвоюються нею у старшому дошкільному віці (Є. Владимирський, М. Всеволодова, Л. Федосєєва та ін.). Просторово-часові уявлення у житті дитини дошкільного віку мають пріоритетне значення, оскільки вони, водночас із сприйняттям, є підґрунтям для розвитку уваги, мислення, пам'яті, мовлення й уяви [3, с. 7].

Просторово-часові уявлення пронизують всі сфери взаємодії дитини дошкільного віку з дійсністю, забезпечують її успіх у пізнанні навколишнього світу, в оволодінні різними видами діяльності, розвитку соціальної адаптації і, таким чином, є основою життєвої компетентності.

### **Література**

1. Голота Н. М. Математика в детском саду. Старший дошкольный возраст: Мозаика. Москва : Синтез, 2000. 112 с.
2. Литвиненко І. П. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності. Київ: Просвіта, 2002. 141 с.
3. Обухівська А. Формування елементарних уявлень у дітей під час підготовки до школи (форма, розмір, простір, час) : навчальний посібник. Київ : Початкова освіта, 2003. С. 6-9.
4. Психічний розвиток дитини-дошкільника. Київ: Світич, 2004. С. 39-42.
5. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. Под. ред. А. А. Столяра. Москва : Просвещение, 1988. 303 с.
6. Щербакова К. И. Методика формирования элементов математики у дошкольников: учеб.пособ. Киев. Изд-во Евро ун-та, 2005. 329 с.

**С. О. Супрун**

*м. Чигирин, Україна*

## **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ – ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ**

Розвиток суспільства та системи освіти в значній мірі визначається професійною майстерністю педагогічних працівників, які формують сутнісні якості молодого покоління.

Питання професійної майстерності завжди актуальне і викликає постійний інтерес педагогічних працівників, які прагнуть удосконалення своїх професійних здібностей, мистецтва навчання, виховання та розвитку людини.

Загалом, професіоналізм науковці трактують як уміння педагога розрізняти і формулювати педагогічні задачі, вдало застосовувати методологію і методи для прогнозування і розв'язання педагогічних ситуацій; визначають як індикатор якості підготовки фахівця до виконання професійних обов'язків, враховуючи не лише інтелектуальний, а й творчий потенціал [1, с.29].

Педагогічна майстерність – це висока культура різнопланової діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи, враховуючи індивідуальні та психологічні особливості. Її основними складовими компонентами є: професійна компетентність, особисті якості, педагогічне спілкування, педагогічний такт, педагогічна творчість.

У першу чергу професійна діяльність викладача залежить від педагогічних здібностей, тобто індивідуальних характеристик особистості. Справжній фахівець, навіть набувши певного досвіду, ніколи не зупиняється, переосмислює вже пізнане, завжди шукає щось нове, доповнює власні здобутки, збагачується досвідом колег [2, с.19]. Творчість – це необхідна умова становлення самого педагога, його самопізнання, розвитку і розкриття як індивідуальності. Викладач тільки тоді стане креативним, сучасним та цікавим для студентів, коли сам буде розвивати в собі такі якості [2, с.39].

Кожен педагог, навіть найталановитіший, проходить довгий шлях спроб і помилок, поки стане справжнім майстром своєї справи. Робота зі студентами завжди є складною і відповідальною, оскільки вимагає високої професійної підготовки, особистих моральних якостей, глибоких знань з різних галузей [3, с.6].

Складні функції сучасної освіти підвищують вимоги до педагога як професіоналу, який з джерела інформації перетворюється в менеджера, організатора навчального процесу. Педагог повинен викладати навчальні дисципліни з урахуванням найновіших досягнень науки та техніки, логічно, послідовно, формувати творче, аналітичне мислення, розвивати в студентів прагнення пізнавати світ обраної професії, потребу й уміння самостійно поповнювати знання, здійснювати дослідницькі пошуки. Професійна майстерність вимірюється новими показниками, найголовнішими з яких є здатність до саморозвитку, усвідомлення своєї соціальної відповідальності перед суспільством.

Викладачі, працюючи над підвищенням рівня професійної майстерності, повинні вдосконалювати свої знання з педагогіки і психології, постійно знайомитись із статтями з науково-методичних збірників, з новинками педагогічної преси, нормативно-правовими актами про освіту, характерними рисами сучасного стану розвитку педагогічної науки.

Нові вимоги часу диктують новий рівень самоосвіти викладача. Аналіз планів індивідуальної самоосвітньої діяльності свідчить, що більша частина педагогів ставлять завдання, зорієнтовані на досягнення

кінцевих якісних результатів. Кожен викладач прогнозує та моделює особистий розвиток, забезпечуючи безперервне професійне зростання. Існують різні форми вдосконалення педагогічної майстерності: самоаналіз та взаємоаналіз, взаємовідвідування занять, стажування, курси підвищення кваліфікації, робота в складі творчих груп коледжу, активна участь в роботі циклової комісії (широке використання ефективних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, зростання мотивації до самовдосконалення, підготовка конкурентоспроможних випускників, забезпечення високого рівня знань, умінь і навичок та умов для подальшого професійного розвитку студентів, пошук педагогічних технологій, розвиток самостійного та критичного мислення), методичної, адміністративної та педагогічної ради, об'єднання кураторів, обмін досвідом на сторінках педагогічної преси, участь в роботі наукових конференцій; обмін досвідом і індивідуальних та групових бесідах, дискусіях з актуальних питань педагогічної діяльності, методики викладання [4, с.12]. Особливе місце займає написання методичних доповідей, рекомендацій та консультацій, укладання посібників, створення електронних книг, мультимедійних презентацій.

Головна умова успішної професійної діяльності викладача – висока ефективність кожного заняття. Незмінною традицією є проведення відкритих занять, засідань гуртків, які проводяться кваліфікованими викладачами зі складних або недостатньо розроблених у методиці тем навчальної програми з метою демонстрації й поширення найефективніших форм та методів організації навчально-виховної діяльності. Вони активізують навчально-методичну роботу викладача, сприяють впровадженню досягнень педагогічної науки в практику, поширенню передового педагогічного досвіду, підвищенню кваліфікації викладачів.

Така методична робота викладача сприяє підвищенню фахового рівня, збагаченню педагогічними знахідками, забезпечує підтримку в колективі духу творчості, прагнення до пошуку.

Професійно успішний викладач повинен мати високий рівень свідомості, пошуково-проблемний стиль мислення, розвинуті інтелектуально - логічні, комунікативні здібності, володіти особистісно-діловими рисами, суспільно-політичними, психолого-педагогічними й спеціальними знаннями, педагогічними вміннями та навичками.

У професійно-педагогічній діяльності викладач має прагнути до високого рівня продуктивності своєї творчої діяльності – пошуку більш досконалих методів, прийомів і засобів навчально-освітнього процесу.

Такий викладач постійно аналізує спостережувані факти і явища реального навчального процесу на основі теоретичних знань, передбачає результати, що допомагає успішно вдосконалювати шляхи і способи досягнення педагогічної мети [5, с. 13].

Освітня, науково-методична робота у коледжі виконує роль сполучної ланки між життям і його потребами, діяльністю педагогічного колективу і державної системи освіти, психолого-педагогічною наукою, кращим педагогічним досвідом, сучасним виробництвом і спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців та їх самореалізацію.

Отже, щоб бути майстром необхідно володіти особистісною професійною неповторністю та унікальністю, власним стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення. Педагогічна майстерність є індивідуальним внеском у педагогічну культуру суспільства, і лише повне усвідомлення механізмів видів діяльності уможлиблює передачу майстерності іншим. Тому у справжнього майстра-педагога з'являється своя авторська система, своя школа, свої послідовники.

### Література

1. Гузій Н. В. категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: автореферат. дис. доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 45 с.
2. Войцехівська І., Ільева О. Професійна компетентність сучасного викладача // Сучасні педагогічні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців у коледжах і технікумах: досвід, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. Випуск №1 (6), 2019. С.18-21.
3. Гудзик Р. Інноваційні підходи до організації освітнього процесу – запорука якісної підготовки фахівців // Навчально-методичний журнал «Освіта. Технікуми. Коледжі». Випуск 3, 4(41), 2016. С.4-7.
4. Степа С. Шляхи формування професійної успішності майбутнього викладача в умовах педагогічного коледжу // Навчально-методичний журнал «Освіта. Технікуми. Коледжі». Випуск 2 (40), 2016. С.12-18.
5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні. – К.: К.І.С., 2003. – . 13-41.

**А. К. Тамко**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ФОРМУЛА УСПІХУ МОЛОДОГО ВИКЛАДАЧА**

XXI століття – епоха інноваційних технологій. Сьогодні пропагує нам постійний саморозвиток і вдосконалення. Хочеш бути успішним – крокуй в ногу з часом. Це твердження однаково дієве для всіх, хоча сам термін «успіх» кожен розуміє по-своєму: для когось – це блискуча кар’єра, для іншого — щаслива родина. Левова частка людей в погоні за успіхом, проте далеко не всі досягають бажаного фінішу! Не існує стандартної формули успіху. Та й, напевно, можна назвати успішною людину, яка просто слідує чимось протоптаною стежиною. Тільки неординарне мислення, винахідливість і щоденна наполегливість допоможуть піднятися на вершину.

Що ж притаманне успішному викладачу? На мою думку, визначальними його характеристиками має бути професіоналізм та сучасність, обізнаність у сфері новітніх технологій та вміння застосовувати їх при роботі, тим самим, розробляючи нові методики викладання. Але не завжди варто нехтувати старими, перевіреними часом методами, заради новинок, які інколи не виправдовують себе. Незамінним на шляху до успіху фактором є сприйняття педагога студентами та батьками: він має викликати довіру, повагу, натхнення. Професія викладача наймовірніше відповідальна. Вони задають темп сучасності, адже їх наслідує молоде покоління. На думку студентів, викладач має бути чуйним, відкритим, уважним. Справжній педагог поважає думку учнів, не стоїть осторонь, коли виникають проблеми, а підтримує, дає поради, старається зарадити. Його погляд, тембр голосу, манери та зовнішній вигляд мають спонукати студентів здобувати знання, а оцінки мають бути справедливим та чесним віддзеркаленням роботи та старань студента, а не засобом проявлення своїх емоцій чи ставлення до них. Головне для викладача — бути цікавим для студентів, розуміти їх інтереси і якомога більше використовувати це в навчальному процесі. Діти стверджують, що ставлення до вивчення того чи іншого предмету залежить від викладача. Навіть те, що не цікаве студентам викладач-професіонал вміє піднести в незвичній інтерпретації, тим самим, запаливши в серцях студентів вогник цікавості та жагу знань. Це не під силу усім, проте це явний індикатор успішності викладача. До того ж, важлива атмосфера взаємодії між студентом і педагогом, зокрема, студентами дуже цінується почуття гумору.

Для мене формула успіху – це мета. Мета, що надихає навчати та навчатися, творити, виховувати гідних професіоналів своєї справи й справжніх патріотів. Прагнення передати часточку свого серця, своїх знань молоді, яка потребує тепла, любові, турботи, уваги, підтримки, розуміння їх проблем та невдач. Це мета, що має правильну мотивацію. Я цього прагну, значить це станеться! Успіх безперечно прямо пропорційний тривалій праці та наполегливості. Успішні люди не відкладають справи на потім і не ставлять перед собою неможливі цілі. Вони об'єктивно оцінюють власні можливості та діють: негайно, тут і зараз, тому що усвідомлюють ціну втраченого даремно часу. Успіх – це, насамперед, справа рук самої людини. Досягти успіху не значить спіймати удачу за хвіст, це постійна, самовіддана, невтомна праця над собою і, звісно, віра у свої сили!

Якщо викладач любить свою справу — він буде хорошим наставником. Якщо ж відчуває любов до учня, як батько чи мати, він буде кращим за викладача, що володіє величезним багажем знань і досвіду, але не відчуває любові ні до справи, ні до дитини. А коли педагог поєднує в собі любов до справи й до студентів, він – досконалий, він знайшов своє покликання і призначення.

Але успіх молодого викладача залежить не тільки від його особистих якостей! На його успішну педагогічну діяльність впливає колектив та умови праці, які йому створять, надана методична допомога, стимулювання його творчого розвитку та активності. Насамперед, необхідно виявити у молодого вчителя педагогічні здібності, заохочувати до творчого пошуку, підтримати ініціативу та сприяти його професійному росту.

Зі слів Кена Робінсона: “Тільки та людина, яка знайшла своє покликання, зможе бути щасливою і приносити користь суспільству в ХХІ столітті”. На жаль стан сьогоденної освіти демонструє протилежне... Дані лонгitudного дослідження свідчать: в дошкільному віці 98% дітей здатні нестандартно, оригінально мислити – бути “геніями дивергентного мислення”. Після того як вони провчилися у школі п'ять років, таких респондентів залишається лише 32%, а до моменту її закінчення – одиниці [2].

Один із секретів педагогічної творчості, на думку В.О.Сухомлинського, «полягає в тому, щоб пробудити в учителів інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи. Хто намагається розібратися в хорошому і поганому на своїх уроках, у своїх взаємовідносинах з вихованцями, той уже досяг половини успіху» [3, с.399]. «Сильним, досвідченим стає педагог, який уміє аналізувати свою

роботу» [там само, с.472]. Самостійний пошук засобів підвищення ефективності навчання має особливе значення. Такий пошук веде до творчої праці. Особиста готовність учителя до педагогічної творчості залежить від його природних задатків, професійного рівня, від удосконалення навичок і вмінь, потрібних для творчої діяльності.

Успішність є однією з найбільш значущих соціокультурних установок людини, що забезпечує конкурентоздатність, й зокрема в освіті, у більшості країнах світу. Так, наприклад, у Кореї потрапити до лав викладачів не легко. Лише 5% найуспішніших випускників спеціалізованих педагогічних коледжів (яких у Південній Кореї лише одинадцять) мають шанс викладати в початкових класах державних шкіл.

Після проходження університетської програми кожен майбутній педагог повинен скласти тест з профпридатності вчителя. Відповідальний процес підготовки й відбору викладацьких кадрів й у Фінляндії. Більшість із 62000 викладачів Фінляндії в 3500 школах – професіонали, обрані з 10 відсотків кращих випускників країни, які захистили магістерську дипломну роботу на відмінно й отримали обов'язковий ступінь магістра з педагогічної діяльності. Випускники повинні мати не тільки бездоганні академічні досягнення, але й певний хист і талант до викладання.

Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити наступні висновки:

- Успішний викладач – викладач, який володіє багажем предметних, педагогічних та психологічних знань, якому притаманні високопрофесійні якості; який стає дороговказом для студентів на шляху самореалізації, самопізнання та самовдосконалення, допомагає студентам розкрити свої таланти, вдосконалити найкращі вміння, стати самостійними, творчими та впевненими у собі.

- Успішний викладач комунікативний, ерудований, мислить логічно і перспективно, володіє проєктивними, адаптаційними та організаційними уміннями; обізнаний у сфері інноваційних технологій, модернізує і покращує власні методи роботи.

- Успішний викладач постійно знаходиться у творчому пошуку, ні на мить не зупиняється на досягнутому, чітко окреслює нові цілі, оперативно та об'єктивно аналізує помилки та недоліки своєї праці, з великим натхненням рухається разом зі студентами до високих досягнень науки, щомиті робить все, аби бути цікавим своїм студентам, відкриває щоразу для них неосяжні скарби освітніх просторів.

- Успішний викладач має бути уважним до своїх студентів, терплячим, ввічливим, справедливим, цілеспрямованим, оригінальним,

винахідливим, вимогливим до студентів та до себе, креативним, впевненим у собі. Саме за умов творчої направленості педагогічної діяльності та взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, педагогічна діяльність може бути успішною та ефективною.

### Література

1. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. Зязюна І. А., 2-ге видання доповнене і перероблене. Вища школа, 2004. – 422 с.
2. Робинсон К. Образование против таланта; пер. с англ. Наталии Макаровой / Кен Робинсон. — М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо. 2013. – 336 с.
3. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором // Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.4. – С. 393 – 626.

**Л. В. Ткач**

*м. Кам'янець-Подільський, Україна*

## **ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ У КОЛЕДЖАХ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ**

Професійна підготовка майбутніх техніків-технологів зі спеціальності «Харчові технології» є надзвичайно актуальною як у теоретичному, так і в прикладному аспектах, оскільки вони будуть працювати у важливій для кожної особи сфері – у харчовій промисловості. У зв'язку з цим практична складова їх професійної компетентності є вкрай актуальною, а її формування є системним завданням для всіх коледжів, оскільки така підготовленість є, практично, головним критерієм їх працевлаштування на сучасних підприємствах харчового профілю.

Для обраної спеціальності у коледжах та технікумах України необхідно дати методологічне обґрунтування педагогічних умов практичної підготовки майбутніх техніків-технологів зі спеціалізації «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів».

Педагогічні умови, як правило, це сукупність об'єктивних і суб'єктивних можливостей у педагогічному процесі конкретних типів навчальних закладів, які торкаються цілей, змісту, форм, методів, методик, матеріально-просторового та інформаційного середовищ, які спрямовані на вирішення поставлених у педагогічному дослідженні конкретних завдань [1].

«Педагогічними умовами формування професійної компетентності, від яких залежить досягнення поставленої мети, визначено такі як: 1) модернізація професійної підготовки майбутніх спеціалістів з виробництва харчової продукції; 2) оптимальне співвідношення загальноосвітньої та фахової підготовки спеціалістів; 3) забезпечення мотивації до майбутньої професійної діяльності; 4) професійне спрямування природничих дисциплін», так обґрунтовує щодо техніків-технологів, наприклад, О.Ф. Мельник [2, с.112].

Отже, під педагогічними умовами практичної підготовки майбутніх техніків-технологів зі спеціалізації «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів» будемо розуміти сукупність сприятливих педагогічних обставин у коледжах, які свідомо створюються для цілеспрямованої їх практичної підготовки.

Підставою для визначення типу педагогічних умов є різні аспекти та характеристики досліджуваного освітнього об'єкта чи явища, зокрема його структура, наголошує А.В. Литвин [1, с. 30]. Він виокремлює таку типологію педагогічних умов: необхідні, достатні та їх підвиди (необхідні та достатні; необхідні, але не достатні; достатні, але не необхідні, не необхідні та недостатні), а також надлишкові [1, с. 30–38].

Цікавою є його класифікація за їх функціями: мотиваційні, мотиваційно-цільові, змістові, процесуально-цільові, операційні, організаційно-технологічні та суб'єктивно-орієнтовані. З урахуванням універсальної структури діяльності людини, а навчальна діяльність учня та педагогічна діяльність викладача є різновидами провідних видів людської діяльності, вважаємо за доцільне виокремити такі універсальні педагогічні умови вирішення конкретних педагогічних завдань і проблем:

- ціннісно-мотиваційна, оскільки цінності визначають ставлення учасників педагогічного процесу до власної діяльності в освітній системі, а зміст їх цінностей визначає мотивацію навчальної та педагогічної діяльності, наприклад, позитивний, негативний, байдужий або внутрішні та зовнішні мотиви опанування студентом фахом техника-технолога;

- змістова, а в педагогічному процесі, як правило, змістовна, оскільки у ньому відбувається опанування усіма видами досвіду людства – соціальним, професійним і фаховим досвідом конкретного суспільства, соціальних і професійних груп, що існує у вигляді теорій, концепцій і конкретного досвіду; а будь-яка професійна освіта передбачає опанування теоретичними аспектами професійної і фахової

діяльності у конкретній професійній сфері, як, наприклад, фахом техніка-технолога харчової промисловості;

- операційно-процесуальна, а в ідеалі – праксеологічний аспект діяльності, тобто опанування успішним практичним досвідом конкретного суспільства і конкретної професійної сфери, наприклад, техніка-технолога харчової промисловості; реалізація цієї умови, як показує український досвід професійної освіти, найскладніший у наслідок насамперед відсутності чіткої правової визначеності; зокрема, мається наказ Міністерства освіти України № 93 від 08.04.93 р. про затвердження положення «Про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» [3].

- контрольно-корегувальна, оскільки будь-яка діяльність передбачає контроль і самоконтроль та своєчасне її корегування; діяльність суб'єктів педагогічного процесу також обов'язково передбачає такий компонент, складову чи функцію; у зв'язку з цим здатність до самоконтролю, самодетермінації, самокорегуванню є важливими складовими діяльності як педагога, так і студента – майбутнього техніка-технолога; наявність такої здатності є першою ознакою суб'єктності як студента, так і педагога у педагогічному процесі;

- індивідуально-психологічна, оскільки кожен фах, кожен вид професійної діяльності передбачає наявність і сформованість професійно важливих якостей, бо вони у технолога одні, керівника – інші, безпосереднього виконавця – треті, а всіма ними водночас має опанувати сучасний технік-технолог харчової промисловості;

- оцінно-результативний, а в професіях, які належать до «людина-людина», ми вважаємо доцільно визначити як суб'єктний, головними проявами якого є «різні вили суб'єктності – соціальна, навчальна та професійна, що водночас передбачає здатність людини, як суб'єкта буття, поведінки та діяльності.

Відповідно, у процесі обґрунтування авторських педагогічних умов, необхідно охопити всі елементи діяльності суб'єктів педагогічного процесу.

Усі ці умови мають бути системними та комплексно охоплювати всі етапи, зміст, методи, засоби їх практичної підготовки, відповідно повинні мати вплив на всі сфери психіки майбутніх техніків-технологів у процесі проходження практичної підготовки. У зв'язку з цим вони мають містити як методологічні та теоретичні, так і методичні та практичні аспекти їх практичної підготовки.

Методологічний аспект: основні провідні ідеї та принципи, на основі яких відбувається їх практична підготовка. Такими вважаємо компетентнісний, контекстний і суб'єктно-діяльнісний підходи.

Теоретичний аспект: цілі, принципи, зміст, результат їх практичної підготовки.

Методичний аспект: основні види, методи, технології, засоби і загальна методика практичної підготовки майбутніх техніків-технологів.

Практичний аспект: наявність сучасної матеріально-технічної бази, яка відповідає сучасним вимогам харчової промисловості та специфіці майбутньої професійної діяльності техніків-технологів.

Отже, педагогічні умови практичної підготовки майбутніх техніків-технологів мають спеціально створюватися у педагогічному процесі коледжів для вирішення конкретної педагогічної мети – цілеспрямованої їх системної практичної підготовки згідно зі вимогами компетентнісного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного підходів до їх професійної підготовки.

### Література

1. Литвин А. В. (2014). Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ.
2. Мельник, О. Ф. (2017). Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів виробництва харчової продукції в процесі вивчення природничих дисциплін. Дис. ... канд. пед. наук / 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.
3. Положення «Про проведення практики студентів вищих навчальних закладів» МОН України, наказ № 93 від 08.03.93 р.

**В. В. Ткаченко, К. О. Ткаченко**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ**

Вища освіта, наукові дослідження та інновації відіграють вирішальну роль у підтримці соціальної згуртованості, економічного зростання і глобальної конкурентоспроможності. Беручи до уваги прагнення європейської спільноти до створення міцного фундаменту знань, вища освіта являє собою істотний компонент соціально-економічного та культурного розвитку. У той же час зростаючий попит на наявність певних компетенцій ставить перед вищою освітою нові шляхи вирішення завдань.

Поняття «якість вищої освіти» має різноманітні інтерпретації. У закордонній науковій літературі останнім часом спостерігається тенденція до побудови багатовимірних моделей якості вищої освіти, де різним вимірам відповідають різні підходи до цього поняття. Зокрема, популярною є загальна модель, згідно з якою вирізняють п'ять аспектів поняття якості вищої освіти: виключність (прагнення бути кращим за інших); досконалість або стабільність, придатність до певних цілей (відповідність вимогам клієнтів, потребам або бажанням), співвідношення з ціною (можливість та термін повернення інвестицій у вищу освіту). Близькою до цього підходу є модель, яка додатково виокремлює якість вищої освіти як атрибут, що характеризує постійний розвиток [1].

На наш погляд, якість вищої освіти, в першу чергу, повинна стимулюватися ринком праці та ринком освітніх послуг, так як без аналізу попиту на ринку праці, всі аспекти інтерпретації «якості вищої освіти» не несуть у собі користі.

При визначенні поняття «якість вищої освіти» слід спиратися на три основні підходи, які знайшли відображення в сучасній науці: об'єктивістський, релятивістський та компетентнісний. Згідно з першим підходом аналіз якості вищої освіти здійснюється на підставі розгляду вхідних параметрів освітньої системи ЗВО (професійного рівня викладачів, рівня матеріально-технічного забезпечення, рівня знань студентів на початковому етапі навчання тощо), і вихідних параметрів (рейтингу випускників, можливості працевлаштування тощо). Релятивістський підхід спирається на досягнення цілей навчання. Виявляється, наскільки рівень навчальних досягнень студентів відповідає запланованому результату у вигляді вимог освітніх стандартів. Компетентнісний підхід орієнтований на вдосконалення якості освітнього процесу в поточний період. При оцінюванні якості вищої освіти розглядають творчу пізнавальну активність студентів, рівень сформованих у них компетентностей. У відповідності до цих підходів якість вищої освіти є характеристикою вищої освіти, що відображає відповідність інституційних умов, освітніх процесів та результатів навчання державним освітнім стандартам, вимогам розвитку особистості і суспільства [1].

Як результат, для забезпечення якості вищої освіти необхідне створення комплексної системи нормативної документації регулювання освітньої діяльності вищого навчального закладу, яка включає традиційні підходи, що склалися в національних університетах, використовує прогресивний досвід зарубіжних освітніх систем та

спирається на розроблені Європейською Асоціацією з гарантування якості у вищій освіті стандарти забезпечення якості вищої освіти [2].

Не викликає жодних сумнівів, що створення та функціонування Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) принципово залежить від того, чи зможуть навчальні заклади на всіх рівнях своєї організації забезпечити таку ситуацію, коли їхні навчальні програми, стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в ЄПВО матимуть чітко визначені результати навчання, які мають бути досягнуті; від готовності, бажання і здатності персоналу забезпечити викладання та створити такі умови, які б допомогли студентам досягти тих результатів, а також від наявності повного, вчасного і відчутного визнання внеску у здійснювану роботу тієї частини персоналу, яка демонструє видатну майстерність, прекрасні фахові знання, відданість справі. Всі вищі навчальні заклади повинні прагнути вдосконалити й покращити освіту, яку вони пропонують своїм студентам [3].

Таким чином, Освіта як головний творець та розповсюджувач знань і соціального досвіду, є потужним фактором розвитку людського потенціалу та економічного зростання. Але для забезпечення такого розвитку необхідним є не стільки високий рівень доступу населення до освіти, скільки якість освіти, яка вимірюється в обсязі здобутих когнітивних навичок [4].

Проблема забезпечення якості вищої освіти перебуває саме в площині механізмів взаємодії суспільства та освітнього процесу. Зараз, коли стейкхолдери освітнього процесу знаходяться поза сферою державного управління, не можна просто запровадити формальну освітню процедуру. Для залучення їх до процесу, яким би логічним за формою він не видавався, потрібні механізми соціальної зацікавленості [5].

Ефективними інструментами забезпечення якості вищої освіти України слугують європейська та національна рамки кваліфікацій, зокрема Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005), Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (2003), Національна рамка кваліфікацій (2011), а також імплементація систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти [1].

Отже, вища освіта є одним із головних аспектів позиціонування країни на міжнародному рівні та основним чинником забезпечення її стійкого розвитку.

Одним із найважливіших умов інноваційного розвитку українського суспільства є забезпечення якості вищої освіти, для забезпечення якої необхідна імплементація компетентнісного підходу до аналізу якості вищої освіти, реалізація комплексу інструментів систем внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів і рекомендацій Європейського простору вищої освіти як основи для інтеграції національної системи забезпечення якості вищої освіти в європейську систему оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти [1].

Постає гостра необхідність перетворень в освітній галузі з метою підвищення якості освітніх послуг, зміни ціннісних орієнтирів у вищій освіті, формування гідного статусу і професійного рівня викладацького складу.

### Література

1. Клімова Г. П. Забезпечення якості вищої освіти як пріоритетна детермінанта становлення інноваційного суспільства в Україні.
2. Вернидуб Р. Забезпечення європейських стандартів якості вищої освіти. URL: [https://ird.npu.edu.ua/files/vernudyb\\_12.pdf](https://ird.npu.edu.ua/files/vernudyb_12.pdf)
3. Ткачук Т. А. (2018) Забезпечення якості вищої освіти: на шляху до європейських стандартів. Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України: зб. матеріалів всеукраїнського круглого столу, Київ, 17 квітня 2018 р. (С. 42-46). URL: <http://www.knuba.edu.ua/ukr/wp-content/uploads/2018/03/%D0%97%D0%91%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%D0%9A%D0%A0%D0%A3%D0%93%D0%9B%D0%98%D0%99-%D0%A1%D0%A2%D0%9B-%D0%90%D0%BA%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BС%D0%B8.pdf>
4. Концепція забезпечення якості вищої освіти України. URL: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:WRUUCVxqWPAJ:dovira.eu/images/QA\\_concept\\_Final.pdf+&cd=6&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:WRUUCVxqWPAJ:dovira.eu/images/QA_concept_Final.pdf+&cd=6&hl=ru&ct=clnk&gl=ua)
5. Воскобойникова Г., Головянко М., Гришко С., Джеджора О., Добко Т., Жуковский В., ... Шепель Г. Забезпечення якості вищої освіти: європейські кращі практики для України. URL: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4FjUW7cbCY8J:education-ua.org/ua/component/cck/%3Ftask%3Ddownload%26collection%3Dblog\\_files\\_x%26xi%3D0%26file%3Dblog\\_files%26id%3D666+&cd=8&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4FjUW7cbCY8J:education-ua.org/ua/component/cck/%3Ftask%3Ddownload%26collection%3Dblog_files_x%26xi%3D0%26file%3Dblog_files%26id%3D666+&cd=8&hl=ru&ct=clnk&gl=ua)

**А. С. Томенко**  
*м. Черкаси, Україна*

## **РОЛЬ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ СТАТЕВО-РОЛЬОВИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сім'я є першим і головним аспектом статевої та статево-рольової соціалізації дітей. Зразок сімейного життя є вирішальним для формування особистості дитини. Сім'я – це школа почуттів дитини, оскільки спостерігаючи за взаємовідносинами батьків, дитина починає набувати морально-емоційний досвід. Малюк за своєю природою активний, допитливий, який легко засвоює все, що бачить і чує, йому передається настрій дорослих. Тому важливо, які прояви дорослих він спостерігає: щирість, турботу, ніжність, привітні обличчя, спокійний тон, гумор чи поспішність, буркотливість, дріб'язковість і похмурі обличчя. Усе це – перша цеглинка в майбутній будівлі особистості.

Виховання в сім'ї має ряд специфічних рис, які в свою чергу, зумовлюють особливий характер впливу на особистість. Сюди ми можемо віднести: широкий діапазон, тривалість і неперервність, глибоку емоційність та інтимно-особистісний характер. Воно має тривалу «післядію»: позитивні чи негативні риси особистості, сформовані сім'єю в дошкільному віці, впливають на дівевість наступних виховних впливів. Проте найбільшу стійкість мають ті особистісні якості, які пов'язані з розвитком афективної сфери та ставлення до інших людей. Вони формуються починаючи з дитинства на основі взаємин в сім'ї і зберігаються протягом довгих років, це зумовлює вплив на міжособистісну взаємодію з іншими людьми в різних сферах життєдіяльності.

Одним з основних механізмів, що зумовлюють процес статевої соціалізації та статево-рольової орієнтації, є статева ідентифікація з батьками. Важливість цього механізму зазначають практично всі дослідники. Ідентифікація має провідну роль у формуванні психологічної статі особливо в ранньому віці, а в дошкільному – стосується насамперед статево-рольової ідентифікації. Діти наслідують поведінку батьків своєї статі, оскільки їх за це хвалять і заохочують до цього тато та мама. Пізніше коло осіб, з якими дитина ідентифікує, розширюється.

В. Каган, зазначає, що в дошкільному віці об'єктом ідентифікації для дітей, які відвідують дитячий садок, часто стає вихователь. Це позитивно позначається на статевої соціалізації дівчаток, але негативно

впливає на статево-рольову орієнтацію хлопчиків [1, с. 83].

Сам процес гендерної ідентичності починається буквально з моменту народження дитини. Формування психологічної статі дитини залежить не лише від біологічного чинника, а й від соціального середовища, у якому вона розвивається. Сім'я завжди була й буде першим соціальним середовищем, яке визначає ціннісні орієнтації дитини. Як правило, під впливом близьких родичів дитина усвідомлює, яким має бути хлопчик, а якою – дівчинка, чим вони мають цікавитися, якій діяльності віддавати перевагу. Така дитина отримує на майбутнє орієнтири щодо виконання в житті певної статевої ролі – чоловічої чи жіночої.

Вплив матері та батька на формування особистості дитини різний. Психологічна близькість дитини з матір'ю, в більшості випадків, частіша ніж з батьком. Тобто, вплив батька на виховання дітей у більшості сімей нижчий, ніж вплив матері. Але є й інша думка: роль батька, хоч не така виразна й постійна в житті дитини, як роль матері, все ж важливіша для формування соціально значущих якостей, зокрема статево-рольових.

Спілкування дитини з матір'ю є необхідною умовою розвитку образу материнства у дітей. М. Терещенко говорить, що після засвоєння «бази материнсько-дитячої взаємодії» в ранньому віці діти починають «приміряти» роль матері на себе у грі в «дочки-матері». Головним в таких іграх є те, що дівчинка бере на себе роль матері по відношенню до ляльки [2, с. 51]. Дівчинка повторює роль своєї матері, що є відображенням її материнства. Тому дуже важлива участь дорослих (особливо мами) в цих іграх. Їх відношення до гри в ляльки – перший досвід стосунків своєї мами до мене, як майбутньої матері, і до моїх майбутніх дітей. Переоцінити цей досвід важко. Оскільки, якщо моя мама не підтримує мене в ролі матері своєї ляльки, не радіє моїм відкриттям, значить, щось в цьому не так, погано, неправильно. Можливо, спостерігаючи за грою власної дитини з лялькою мати відчуває власні негативні переживання щодо власного материнства.

У такому випадку, з успіхом може поєднуватись розвиток своєрідних властивостей дитини із засвоєнням необхідних стандартів статево-рольової поведінки. Характер і стиль виконання батьком і матір'ю статевої ролі у сім'ї справляють великий вплив на засвоєння цих ролей хлопчиками й дівчатками. Здатність до гармонійної статевої поведінки не може сформуватися поза сприйманням дитиною у її повсякденному житті чоловічої ролі батька та жіночої – матері. Не досить мужній батько, як і не досить жіночна мати не можуть

оптимально впливати на процес статево-рольового формування сина чи дочки.

Як зазначає Л. Мороз, повноцінне засвоєння дитиною статевих ролей значно утруднюється в неповних сім'ях, де діти позбавлені одного з батьківських зразків. Частіше неповна сім'я – це сім'я без батька. Хлопчики, що ростуть без батька, мимоволі засвоюють жіночі зразки поведінки, що надалі може ускладнити процес їхнього становлення [1, с. 84]. Згодом, з усвідомленням своєї чоловічої належності, вони можуть створювати собі досить далекі від дійсності уявлення про суто чоловічі форми спілкування як цілком протилежні до жіночих. У цих уявленнях мужність часто виступає як агресивність, грубощі, зухвальство. Такі хлопці намагаються виховувати в собі тільки «чоловічі» риси, що обертається надмірною самовпевненістю, невизнанням авторитетів, нестриманістю, труднощами у спілкуванні з оточуючими людьми, порушеннями поведінки.

Хлопці ж, які розвиваються більше за «жіночим» типом, виявляються соціально незрілими, нецілеспрямованими, безініціативними, неврівноваженими. Для них характерна підвищена тривожність, пасивність, боязкість, нерішучість. У хлопчиків із неповної сім'ї легше виявляється надмірна збудливість, істеричність, примхливість, непосидючість, емоційна відкритість і чутливість. У дівчаток із неповних сімей у майбутньому виникатимуть труднощі в розумінні осіб чоловічої статі – зокрема, їхніх чоловіків і синів. У них спостерігається підвищена замкнутість та недовірливість.

Як зазначають В. Семиченко та В. Заслуженюк на статево-рольове формування особистості дитини справляють вплив не лише батьки, а й усі інші члени сім'ї, насамперед дорослі, а серед них дідусі та бабусі, старші брати й сестри. Люблячі й чуйні бабуся і дідусь відіграють велику роль в емоційному та інтелектуальному розвитку онуків. Звичайно старші брати й сестри сильніше впливають на молодших, ніж навпаки. При цьому вагомішим є вплив брата на хлопчика і сестри на дівчинку. У деяких сім'ях вплив братів і сестер може бути навіть сильнішим, ніж вплив батьків. Спілкування з братами й сестрами є гарною передумовою кращого соціального пристосування дитини в майбутньому. Спілкування з братом моделює спілкування з особами чоловічої статі взагалі, а спілкування з сестрою, відповідно, – з особами жіночої статі [3, с. 74].

Отже, статево-рольове виховання дитини розпочинається вже з моменту її народження і триває впродовж усього життя. Головними агентами статевої соціалізації дітей дошкільного віку, крім однолітків, є

брати, сестри, вихователі і особливо батьки. Які особливості статевої поведінки, які уявлення про себе та про інших як про представників певної статі засвоїть дитина – насамперед залежить від сім'ї, від тих стереотипів, що панують і виявляються в її повсякденному житті.

### **Література**

1. Мороз Л. І. Вплив батьків на формування ціннісних орієнтацій у сфері міжстатевих взаємин. Київ : Інститут змісту і методів навчання, 1996. С. 83-90.
2. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного виховання. Київ : Веселка, 1998. 359 с.
3. Терещенко М. Розвиток гендерних уявлень дошкільника в умовах основних інститутів соціалізації. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2011. № 1. С. 74-78.

**Г. М. Труханенко**  
*м. Кривий Ріг, Україна*

## **ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

Відповідно до Закону України «Про освіту» метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації в професійній сфері, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

Зважаючи на радикальні зміни у системі освіти, сьогодні необхідно говорити про інформаційну компетентність учителя як необхідну складову його професійної компетентності. Практика свідчить про те, що некваліфіковані дії вчителя з комп'ютерною технікою, невміння працювати з сучасними джерелами інформації негативно впливають на учнів, підривають авторитет учителя, викликають до нього недовіру з боку учнів, створюють враження про його непрофесіоналізм та некомпетентність. Готовність до використання різних джерел інформації, баз даних, інформаційно-комунікаційних технологій, умінь використовувати комп'ютерні засоби у професійній діяльності

вчителями передбачає позитивну динаміку успіху вчителя в професійної діяльності.

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної діяльності й життя, зокрема інформаційно-комунікаційна компетентність та морально-вольові якості, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, що слугує основою професійного успіху вчителя.

Проблема удосконалення рівня професіоналізму педагогічних кадрів вимагає наукового переосмислення цінностей освітньої системи, підвищення її виховних можливостей, пошуку оптимальних методів та способів удосконалення рівня успішності вчителів різних типів навчальних закладів. На сьогодні ці завдання привертають увагу багатьох вчених і практиків, які покликані вирішувати проблеми якості педагогічних кадрів. У даному контексті особливо актуальною стає проблема подальшого удосконалення рівня інформаційної компетентності педагогічних кадрів.

Формування інформаційної компетентності вчителів закладів освіти є складним та динамічним процесом, тісно пов'язаним з іншими складовими системи підвищення рівня педагогічного професіоналізму.

Проблема вдосконалення педагогічного професіоналізму і підготовки успішного вчителя не нова. Вона хвилювала вчених з прадавніх часів. Починаючи з праць Я. Коменського й до сьогодення вчителів та його успішності відводилося центральне місце у формуванні особистості учня й оптимізації всієї роботи школи.

У наукових дослідженнях увага акцентується на системі знань і умінь, що характеризують професіоналізм педагога, його методичну грамотність, але проблема професійної успішності і чинників її формування не получила уваги в дослідженнях українських вчених. Н. Грановська, А. Демінцев, І. Жерносек, К. Кіндрат, Н. Клокар, О. Рибальченко розглядають питання щодо впливу методичних форм діяльності на формування професіоналізму вчителів, але причини професійної успішності не висвітлюються. Т. Довга, А. Клім-Клімашевська, Л. Кондрашова та ін. акцентують увагу на формуванні особистості успішного фахівця, пошуках шляхів його підготовки. О. Дайко, М. Кадемія, О. Шестопалюк досліджують можливості комп'ютерних технологій в формуванні професіоналізму педагогів. Ми будемо розглядати інформаційну компетентність як чинник успішності сучасного вчителя.

Основою інформаційної компетентності є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування, вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, користуватися різними засобами комп'ютерної техніки в процесі викладання профільних предметів. Інформаційна компетентність пов'язана з поняттями «інформація», «компетентність», «комп'ютерна грамотність», тому суть цього поняття в науковій літературі трактується неоднозначно. Для опису очікуваного результату професійної діяльності дослідники звертаються до категорії «компетентність». Серед цих характеристик важливе місце посідає здатність вчителя не лише користуватися раніше набутими знаннями, але й володіти певними якостями, що дають можливість у потрібний момент знайти необхідну інформацію, грамотно використати її для вирішення професійних завдань й ефективно виконати професійні функції. У наборі якостей, що характеризують особистість сучасного вчителя, значне місце відводиться успішності, як важливої характеристики його професіоналізму. Формування інформаційної компетентності вчителів передбачає визначення професійного образу з переліком стрижневих якостей, що є її основою як успішного професіоналу.

Інформаційна компетентність обумовлює успішність діяльності вчителя при вирішенні педагогічних проблем засобами різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій. Комп'ютери і програми при цьому служать засобами, на яких ґрунтуються технології. За допомогою інформаційно-комп'ютерних засобів учитель планує послідовність і продуктивність власних професійних дій.

Усі компоненти інформаційної компетентності тісно взаємопов'язані між собою, а характеристики кожного компонента є частиною цілісної системи підготовки успішної особистості, зі стійкою установкою на професійний успіх. Інформаційну компетентність необхідно розглядати як взаємодію ціннісно-мотиваційного, діяльнісного, когнітивного та рефлексивно-оцінного компонентів, кожний із яких характеризується проявом конкретних показників; вираження цих показників дає змогу висловлюватись про рівні сформованості кожного структурного компонента і загалом цього складного особистісного утворення як важливої характеристики успішного педагога-професіонала.

Для того щоб інформаційна компетентність педагога знайшла життєву силу, вона повинна бути діяльнісно-орієнтованою, оскільки вразливим моментом при формуванні успішності є розрив між теорією і освітньою практикою. Педагог повинен знати не тільки «що робити?», а й «як робити?», працюючи в інформаційно-освітньому середовищі,

якому властиві закономірності формування інтелектуальних структур та пізнавальних дій. Педагог сам визначає, планує і реалізує пізнавальні дії та творчі зусилля у ході вирішення інформаційних завдань: розробляє цільові технологічні проекти, навчальні програми адаптивного типу, багатоваріантні предметні методики, концептуальні моделі, діагностичні методики та ін., Тобто створює інформаційно-освітні продукти - упредметнені результати педагогічної праці, орієнтовані на задоволення запитів учасників освітнього процесу, виготовлені з урахуванням нормативних вимог і правил складання та оформлення навчальної документації з опорою на традиційні і нові інформаційно-комунікативні технології.

Інформаційна компетентність – складне особистісне утворення, яке виступає показником професіоналізму сучасного вчителя і є одним із чинників його професійної успішності.

### **Література**

1. Дайко О. А. Організаційні засади реалізації державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2012. № 2. С. 7–11.
2. Жерносек І. П. Організація науково-методичної роботи в школі. Х.: Основа, 2006. 128 с.
3. Кадемія М. Ю., Шестопалюк О. В. Методика професійного навчання з інформаційних технологій: навч. посіб. Вінниця : ВДПУ, 2007. 308 с.
4. Кондрашова Л. В. Педагогіка вищої школи: проблеми, пошуки, рішення. К., 2014. 399с.

**І. А. Усатова Л. М. Березуцька**  
*м. Черкаси, Україна*

### **ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦЯ**

Розвиток освіти в Україні з огляду на євроінтеграцію зумовило необхідність розгортання інноваційних процесів в освітній галузі.

У сучасній Україні впроваджується стратегія прискореного, інноваційного розвитку освіти і науки: забезпечуються умови для розвитку, самоствердження й самореалізації особистості впродовж життя. Інноваційні процеси, що відбуваються в освіті як у невід'ємній частині суспільства, вимагають відповідних змін у професійній діяльності вчителя. Нові вимоги держави і суспільства щодо розвитку і самореалізації особистості учня, вчителя обумовлюють необхідність

розроблення теоретико-методичних засад формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця, а також створення ефективного діагностичного механізму, який дозволить виявити конкретні резерви в його діяльності, перспективи професійного росту, шляхи професійного вдосконалення.

Розвиток інноваційних процесів у освіті на сучасному етапі зумовлюється:

інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття;

оновлення змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський ціннісний вимір професійної діяльності;

гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу;

необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність.

У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога, що ґрунтується на основі наукового осмислення практичного педагогічного досвіду, організації цілеспрямованої педагогічної діяльності, зорієнтованої на зміну та розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики [1].

Освітніми інноваціями є вперше створені та вдосконалені освітні, навчальні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що мають істотно поліпшити результати освітньої діяльності. Інтегровані інновації відкривають досконаліші шляхи піднесення якості наукових досліджень і реальних змін у практиці. Це підхід найретельнішого вивчення саме тих можливостей удосконалення системи, що з'являються на зіткненні різнопланових, різнорівневих і різнохарактерних поєднань. Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки – проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Результатом інноваційних процесів є використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі [3].

Отже, сучасне суспільство потребує педагогічних фахівців нового типу, здатних системно і конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати правильні рішення, продукувати принципово нові ідеї в різних педагогічних напрямках.

Інноваційний розвиток освіти в Україні супроводжується інтеграцією науковоосвітнього потенціалу.

Особливістю сучасної освіти є взаємодія різних педагогічних систем і технологій навчання, апробування на практиці як нових форм, так і цілісних педагогічних систем – інтеграції наукової та народної педагогіки. Однак сучасний стан системи освіти не задовольняє багатьох педагогів, які в ній працюють. Прагнення до змін, зняття певних обмежень на інноваційну діяльність сприяли зародженню широкого інноваційного руху в системі освіти. Неабиякі можливості для якісних змін в освіті пов'язані з інтенсивним розвитком засобів комунікації, інформаційних та мультимедійних технологій. Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграє його налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливе забезпечення нової якості освіти [2].

Під інноваційним розвитком освіти слід розуміти комплекс створених та запроваджених організаційних та змістових нововведень, розвиток низки факторів та умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи. Такий складний психолого-педагогічний процес вимагає чітко спланованих системних дій з боку всіх освітянських структур, які в своїй сукупності складають основу інноваційної політики.

Одним із пріоритетних напрямів подальшого розвитку України є орієнтація на європейську інтеграцію. Важливу роль в цьому процесі відіграє адаптація вітчизняної моделі загальноосвітнього навчання до вимог європейської освітньої системи, що ґрунтується «...на п'ятьох основоположних принципах створення єдиного освітнього простору: багатокультурна Європа, мобільна Європа, Європа професійної підготовки для всіх, Європа сучасних умінь і навичок, Європа, відкрита для світу» [1].

Підсумовуючи вище викладене, ми можемо зробити висновки. Тенденції розвитку освіти в Україні з огляду на євроінтеграцію зумовили необхідність розгортання інноваційних процесів в освітній системі. Освіта є пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному та культурному зростанні української державності.

### Література

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології : монографія / М. П. Васильєва ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х. : Нове слово, 2003. – 216 с.
2. Завалевський Ю. І. Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика: Навч. посібник / Ю. І. Завалевський. – Чернівці: Букрек, 2010. – 216 с

3. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі / В. В. Химинець. – Ужгород, 2004. – 168 с.

**О. І. Усова**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

На шляху розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань, якісна освіта є одним з головних чинників успіху, а керівник закладу освіти – є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін.

Сучасний керівник закладу освіти має бути готовим до управління колективом закладу в сучасних умовах з позицій менеджменту як інтеграції науки й мистецтва управління людьми та соціальними процесами.

За словами Л. Кравченко, менеджер освіти – це цілеспрямований, професійно підготовлений фахівець, здатний до роботи у швидкозмінних ринкових умовах й управління, як різноманітними типами навчальних закладів, так масштабними освітніми процесами [1, с. 22].

Враховуючи швидкі зміни в соціально-економічному, політичному житті країни, виклики глобалізації, об'єктивні потреби підвищення якості управління в умовах децентралізації виникає необхідність розроблення нових технологій саморозвитку й самовдосконалення керівників закладу освіти, з огляду на їхні особистісно-професійні запити й потреби.

Тому, виникає необхідність удосконалити професійні компетентності керівних кадрів з питань ефективного управління закладом освіти відповідно до вимог та в умовах децентралізації влади з урахуванням основних напрямів державної політики у галузі освіти та запитів громадянського суспільства; сприяти особистісному та професійному розвитку керівних кадрів закладу освіти на основі актуалізації їхнього професійного та життєвого досвіду відповідно до сучасних вимог суспільства та місцевої громади; удосконалити управлінські компетентності керівних кадрів закладу освіти; розширити знання: з освітнього, економічного і фінансового менеджменту; поглибити знання з психологічної складової управлінської діяльності керівних кадрів закладу освіти; питань запобігання та вирішення конфліктів всіх рівнів; поглибити знання концептуальних засад педагогіки партнерства; обґрунтувати шляхи ефективної взаємодії керівних кадрів закладу освіти з владою і громадами різних рівнів, з

підкуляльною радою та органами громадського самоврядування закладу; розвивати навички системного аналізу результатів діяльності закладу освіти, об'єктивного оцінювання проблемних ситуацій та знаходження оптимальних шляхів для їх розв'язання; розвивати громадянські компетентності керівних кадрів закладу освіти; формувати усвідомлення важливості власної громадянської позиції та впливу на формування демократичного середовища, як у колективі так і в місцевій громаді; розвивати інформаційну культуру управління закладу освіти, навички використання сучасних технологій в освіті, зокрема, засобів інформаційних та web-технологій й освітніх інновацій; розширити знання про: запобігання корупції у закладі освіти; мотивувати керівні кадри закладу освіти до постійного професійного вдосконалення шляхом неперервної освіти, самоосвіти та постійного самоаналізу результатів власної управлінської діяльності [2].

Менеджер освіти – професія, тип діяльності основою якої є знання й людські здібності за допомогою яких людина здійснює управління, організацію й керування освітніми процесами.

#### **Література**

1. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти. Полтава : Техсервіс, 2015. 422 с.
2. Васильченко Л. В. Професійна компетентність керівника школи. Харків : «Основа», 2006. С. 32.

**О. Хоменко**

*м. Черкаси, Україна*

### **УСПІШНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ**

Актуальність дослідження зумовлене необхідністю обґрунтування важливості такої складової педагогічного професіоналізму як успішність.

Ідеалом педагогічного становлення особистості можна вважати педагогічний професіоналізм. Саме він сприяє самовдосконаленню, саморозвитку та самоосвіті педагогічних працівників, а також оцінює настільки успішною є педагогічна діяльність. Поняття «професіоналізм» з'явилося у суспільстві у зв'язку з розвитком і спеціалізацією професійної діяльності. Питання педагогічного професіоналізму буде актуальним завжди, оскільки держава та суспільство змінюються, розвиваються, а разом з тим змінюються і вимоги до викладачів [1, с. 74].

В умовах розвитку сучасного суспільства з'явилася така вимога до педагогічного професіоналізму як успішність. Оскільки, на нашу думку, лише успішна людина може бути професіоналом. Саме тому однією з найактуальніших проблем сучасної педагогіки, від вирішення якої залежить ефективність усього освітнього процесу є успішність як складова педагогічного професіоналізму.

Мета дослідження: визначити важливість успішності як складової педагогічного професіоналізму.

Педагогічний професіоналізм розглядається як високий рівень оволодіння психологічною структурою професійної педагогічної діяльності, яка відповідає існуючим в суспільстві стандартам і об'єктивним вимогам [1, с. 14]. У педагогічній науці професіоналізм – це рівень високої підготовленості до виконання завдань професійної діяльності й результат систематичного підвищення кваліфікації спеціаліста, його творчої активності [5, с. 638].

Велика кількість вчених (Н. Гузій, Т. Довга, Л. Кондрашова та ін.) трактують професіоналізм як властивість, що притаманна особистості педагога, що відображає унікальне для кожного педагога змістовне наповнення, що входить до складу педагогічної діяльності компонентів професійно-педагогічної компетентності, моральності, ініціативи та педагогічної майстерності. Професіоналізм педагогічної діяльності є важлива властивість фахівця педагогічної сфери і без нього педагог не може бути успішній у своїй професії.

Педагогічний професіоналізм, як складне особистісне утворення, має складові, до них відносять: професійну компетентність (володіння педагогом технологіями навчання та виховання); психологічну компетенцію (регулювання міжособистісних відносин); комунікативну компетенцію (оволодіння технологіями обміну інформацією); організаційну компетенцію (володіння технологіями досягнення цілей в колективі); рефлексивно-дослідницьку компетенцію (технологіями збору інформації та прийняття рішень); акмеологічну компетенцію (технологіями саморозвитку і забезпечення професійного зростання); ціннісні орієнтації; інноваційність; суб'єктність і самореалізацію [2, с. 146-148].

Кожна складова є необхідною у змісті педагогічного професіоналізму, але, на нашу думку, не вистачає одного важливого компоненту – успішність, оскільки вона є однією з найбільш важливих характеристик професійної діяльності. На думку М. Кондрашова [4] успішність педагога обумовлюється потребами людини, серед яких: «1) потреба в новизні; 2) потреба в набутті професійного досвіду; 3) потреба

в професійному зростанні; 4) потреба стати компетентною та успішною людиною; 5) потреба приносити благо суспільству, людям та ін.» [4, с. 135]. Ми погоджуємося з думкою, що усвідомлення цих потреб студентами як стимулів навчальної діяльності слугують основою підготовки до успішної професійної діяльності та є важливою характеристикою педагогічного професіоналізму.

Успішність, як важлива характеристика педагогічного професіоналізму, не має єдиного трактування. Е. Климова [3] пише, що успішність – це характеристика професійної діяльності, що включає зовнішню оцінку результату, досягнуту в ході професійної діяльності, і оцінку задоволеності фахівця своєю працею [3, с. 267]. Ми вважаємо, що успішність як важлива складова педагогічного професіоналізму характеризується такими показниками як: активність і самостійність дій, креативність і рефлексивність, інноваційність і здатність до творчості. Набір цих показників дають змогу відстежувати професійний розвиток студента та його становлення.

Висновки: Отже, ми переконалися в тому, що успішність є важливою складовою педагогічного професіоналізму. Лише успішного педагога дійсно можемо назвати професіоналом, оскільки його діяльність найкраще впливає на розвиток та навчання студентів, бо дивлячи на успішного педагога і самому хочеться бути успішним.

### Література

1. Андриенко Е. В. Педагогический профессионализм в теории и практике современного образования : учебное пособие. Новосибирск: НГПУ, 2014. 176 с.
2. Абдалина Л., Бережная И. Профессионализм // Высшее образование в России. 2008. № 10. С. 146-148.
3. Климова Е. А. Психологические критерии успешности предпринимательской деятельности. Москва: Калуга, 2004. 185с.
4. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект. Монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І. 2019. 458с.
5. Рапацевич Е. С. Современный словарь по педагогике. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.

*Науковий керівник – докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогічних наук освітнього і соціокультурного менеджменту  
Кондрашова Л. В.*

**Л. Л. Цвітна Т. В. Соломка**  
*м. Кривий Ріг, Україна*

## **НАСТУПНІСТЬ ЯК ОСНОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасна система освіти в Україні активно реформується й модернізується. Нова українська школа принципово оновлюється, суттєво перебудовується. Ці зміни стосуються педагогів, дітей та батьків. Змінюються форми, методи, засоби, ціннісні позиції та концептуальні засади організації освітнього процесу: педагогіку знань змінює педагогіка компетентностей. Вчителі початкової школи мають подбати про те, щоб перші тижні зміни соціального статусу дитини з дошкільника на школяра відбулися у комфортній, емоційно забарвленій атмосфері. Адже успішність молодшого школяра прямо залежить від того, наскільки буде враховано й забезпечено наступність між дошкільним навчальним закладом та початковою школою.

Наступність – це обізнаність класоводів з програмами і методиками навчання і виховання малюків у дошкільному навчальному закладі, результатами навченості, вихованості дітей за всіма розділами програми і врахування їх у подальшій роботі початкової школи (А.Богущ). У формуванні змісту й організації процесу навчання у сучасній початковій школі спостерігається тенденція до збереження наступності з попереднім рівнем освіти. Початкова школа, як підкреслює Олександра Савченко, виростає з дошкільця. І для попереднього етапу розвитку дитини, який відбувається не спонтанно, а в організованих умовах, характерна організація пізнавального процесу через узагальнені сфери діяльності («Природа», «Культура», «Люди», «Я сам»).

Наступність і неперервність освіти тісно пов'язані. Більшість дослідників схильні розглядати їх як успадкування школою діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини на її дошкільному етапі. Молодші школярі потребують педагога, який не соромиться показати, що він чогось не знає, але хоче дізнатися й навчитися; враховує інтереси дітей і готовий діяти за новими правилами; не боїться порушень дисципліни та втрати авторитету; має власну позицію та думку; визнає перед дітьми власні помилки;

Діяльнісний аспект передбачає збереження унікальної провідної ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Комунікативний аспект – це, на думку А. Богущ, збереження на перших етапах навчання у школі особистісно-інтимного спілкування вчителя з учнями, лагідно-

довірливого, гуманного ставлення до дитини, яка щойно увійшла у новий колектив, вступила в нову соціальну позицію, стала учнем, школярем. У системі «вчитель - учень» переважатимуть такі три типи спільної діяльності:

- репродуктивний, побудований за інструктивно-виконавською моделлю (фактично відсутня спільна діяльність, оскільки формула «Роби як я» розчиняє в собі принципи «Роби зі мною», «Роби краще за мене», які характерні для розвивальної освіти);
- квазіевристичний (педагог намагається наштовхнути дітей на ті способи вирішення навчального завдання, які сам добре знає);
- розвивальний тип спільної діяльності – передбачає відкриту проблемність як для дитини, так і для педагога (відбувається спільний пошук розв'язання проблеми під час обов'язкового спілкування між педагогом і дитиною; таке спілкування веде до формування творчої особистості молодшого школяра, що відповідає гуманістичній парадигмі освіти).

Педагоги закладів дошкільної та початкової освіти мають:

- знати завдання та очікувані результати свого рівня освіти;
- цікавитися змістом освіти попереднього/наступного рівня;
- адаптуватися до рівня досягнень дітей, їх обізнаності;
- вміти змінювати освітнє середовище;
- розвиватися та самовдосконалюватися.

Слід пам'ятати, що надзвичайно небезпечним для здоров'я молодших школярів є перебування в одному першому класі дітей різних вікових категорій: від 5 років 9-10 місяців до 7,5 років (вони мають різний ступінь психологічної готовності до навчання - «чим менший вік, тим більше значення у його визначенні надається місяцям і навіть тижням» (Ш. Амонашвілі).

Для забезпечення «м'якої» наступності між дошкільною та початковою ланками освіти та огляду на негативний вплив раннього навчання на стан здоров'я шестирічних першокласників, введено адаптаційно-ігровий період у першому класі школи. Характерними ознаками та особливостями цього періоду є: домінування гри як провідного виду діяльності; створення в класі ігрового середовища, облаштування простору класу окремими осередками, килимками, іграшками.

Державний стандарт (2018р.) і «Типові навчальні програми. 1-2 та 3-4 класи» (2019р.) для Нової української школи окреслюють необхідність формування таких ключових компетентностей:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування.

Розвиток мовлення є однією з важливих проблем, що стоїть перед сучасною освітою. Першочерговість розвитку мовлення визначається необхідністю оволодіння мовою, вільним опануванням умінь і навичок спілкування, а це зумовлено завданнями початкової школи та змістом освіти.

Враховуючи принцип наступності між дошкільною та початковою освітою і спираючись на навчальну програму з української мови та читання для загальноосвітніх навчальних закладів, можна виокремити основні завдання, які повинен ставити за мету вчитель:

- формування в учнів мотивації навчання української мови;
- формування комунікативних умінь;
- гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання - слухання-розуміння, говоріння, читання і письма);
- опанування найважливіших функціональних складників мовної системи;
- соціокультурний розвиток особистості;
- формування в учнів умінь вчитися.

Сучасні науковці (Ш.Амонашвілі, М.Вашуленко, Т.Ладиженська, В.Ніорадзе, К.Пономарьова та ін.) пропонують організувати мовленнєву діяльність через систему дидактичних ігор, логіко-стилістичних вправ, розповідей і творів, аналізу літературних зразків, творів за картинами тощо.

Робота над формуванням умінь мовленнєвої діяльності (аудіювання, побудова діалогів, усних і письмових переказів та творів, читання вголос та мовчки) проводиться як на уроках мови, так і на спеціально відведених уроках – уроках мовленнєвої діяльності (О.Лобчук). За словами М.Вашуленка, розвивати мовлення – означає вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови,

користуватися всім арсеналом мовних засобів у побудові зв'язних висловлювань.

Шкільна практика свідчить, що ефективність розвитку зв'язного мовлення першокласників може забезпечити тільки чітка система роботи над формуванням комунікативних умінь. Задля цього науковці рекомендують інформаційно-змістові, структурно-композиційні, граматико-стилістичні та вправи на редагування. Успішно реалізувати окреслене завдання в умовах НУШ допомагають ранкові зустрічі, які передбачають вітання, обмін новинами й інформацією, спільне виконання учнями завдань. Саме у такий спосіб в учнів формується мовне чуття, і вони опановують оцінні мовні засоби, як-от: інтонацію, емоційно-експресивне забарвлення тощо.

Отже, уміння розмовляти й слухати є найважливішими якостями, необхідними для демократичної культури. У процесі спілкування першокласники набувають умінь і навичок практичної діяльності. Вони вчиться жити з іншими людьми, творчо взаємодіяти з ними.

**Б. М. Чаговець**  
*м. Кривий Ріг, Україна*

### **ЕВРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ - ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

У сучасних умовах особливого значення набуває якість педагогічної діяльності вчителя. Від рівня розвитку професіоналізму вчителя залежить результат освіти. Сучасна практика вимагає від учителя мобілізації особистого потенціалу, розвитку педагогічних якостей, індивідуальності траєкторії педагогічної діяльності, результатом якої стане створення власної педагогічної системи, яка сприятиме розвитку педагогічної майстерності. Таким чином, з'являється необхідність у підготовці педагогів, здатних до креативного мислення, творчої праці та професійного зростання.

Педагогічна діяльність учителя завжди інтелектуальна, а її результат повинен бути продуктивним. На думку В.Соколова і Л.Фридмана, одна з основних цілей загальної та професійної освіти – розвиток продуктивних якостей інтелекту, які в сукупності зі знаннями професійних алгоритмів визначають творчий потенціал фахівця та можливість його подальшого саморозвитку [ 1,с.130].

Діяльність учителя завжди пов'язана із творчим пошуком, тому проблемою сучасної методичної підготовки вчителя є організація такого пошуку, кінцевим результатом якого б став якісний освітній продукт. На нашу думку таким інноваційним підходом до побудови інноваційної

методичної системи вчителя є евристичний підхід, а домінуючим видом педагогічної діяльності стає евристична діяльність.

Якщо розглядати евристику як провідний напрямок пошуку, то діяльність учителя природно евристична. Вона дає можливість учителю:

- формувати особистий педагогічний стиль педагога;
- сприяти якісному розвитку професійної компетентності;
- прискорити перехід від репродуктивної до творчої діяльності;
- зменшити педагогічні втрати;
- досягати професійного успіху.

Система формування професійної успішності вчителя будується на основі педагогічної евристики. Педагогічна евристика – це освітня область евристики, яка визначає організацію процесу цілеспрямованого формування, розвитку та засвоєння вчителями досвіду інтелектуально-пошукової діяльності.[1]

Педагогічна евристика ґрунтується на тому, що знання і минулий досвід учителів трансформуються у творчий інтелект тоді, коли вони набуваються у процесі цілеспрямованого пошуку способів подолання інтелектуальних труднощів у творчому пізнавальному середовищі. [1, с.136 ] А евристичний підхід у побудові педагогічної системи вчителя на основі педагогічної евристики передбачає ініціацію, організацію та управління діяльністю вчителів, що слугує основою його успішності в професійній сфері.

Першоджерелом методичної підготовки вчителя є зміст освіти. Запропонована нами інноваційна система професійного зростання вчителя спрямована на модернізацію змісту освіти в конструктивно-формулюючій[2], при якому визначальним чинником стає діяльність людини, під час якої людина формує свою особистість, розвивається та створює сама себе.

На думку Л.Кондрашової, «важливою характеристикою сучасного фахівця є новий рівень професійної самосвідомості, в основі якого лежить не тільки потреба у вивченні нових знань, але і "виращування" власного авторства в професії. Особистість майбутнього фахівця розглядається як свого роду "інструмент" створення власного авторського професійного продукту, здатність створювати свою професійну систему і брати відповідальність за власне професійний розвиток "[3, с.11].

При традиційній методичній роботі визначальним елементом змісту освіти виступає навчально-методичний матеріал, який передається вчителю і виступає як зовнішня складова змісту освіти, а кількість набутих знань визначає якість освіти. Евристичний підхід зорієнтований

на особистість і спрямований на розвиток інтелектуального та творчого потенціалу вчителя, його готовності до успішної праці.

Основними організаційно-педагогічними умовами, які забезпечують позитивну динаміку професійного зростання вчителя в евристичній діяльності вчителя є:

– опора на внутрішньо шкільну форму розвитку професіоналізму вчителя, що забезпечує можливість безперервності процесу розвитку професійної успішності, моніторингу професійного зростання вчителя;

готовність методичної служби ліцею та адміністрації ліцею підтримати вчителів у професійному розвитку;

дотримання евристичних принципів побудови методичної роботи ліцею у формуванні успішності педагога, як важливої характеристики його професіоналізму;

інтегрованої педагогічної взаємодії учасників навчально-виховного процесу;

поєднання евристичного і технологічного підходів до створення власної педагогічної системи;

системності евристичної діяльності вчителя.

створення в ліцеї креативного середовища і позитивного емоційного поля, яке сприяє професійному самовдосконаленню вчителя;

інтеграцію методичної роботи з науково-дослідницькою роботою.

У практиці формування професійної успішності вчителя насамперед виділяємо евристичний підхід до структурування евристичної інформації, технологізації видів діяльності вчителів, спрямований на формування евристичних умінь та професійних якостей, що забезпечують результативність дій учителя в навчальному процесі. У зв'язку з цим на заняттях з методичної підготовки виділено теми, вивчення яких можливе з використанням евристики, та введені практичні заняття, що забезпечували б технологічну підготовку вчителів до творчої педагогічної діяльності, професійного кар'єрного зростання.

Продуктивна діяльність учителя завжди пов'язана з евристичною діяльністю. Створені евристики взаємодіють з відомими методами та прийомами, що призводить до генерації нових евристичних прийомів. Результативність такої діяльності визначається не тільки створеними евристичними, але й новими ідеями, шляхами пошуку та освітнім продуктом.

Евристичний підхід до організації навчання передбачає: стимулювання, накопичення й набуття досвіду успішної професійної діяльності; структурування змісту, вибір способів оволодіння секретами

професійного успіху, адаптацію вчителя до успішної педагогічної діяльності[4,с.95].

Евристична діяльність, дає можливість учителю набути не тільки позитивного практичного досвіду, але й прокласти шлях до інновацій, розвивати творчі здібності та визначати індивідуальну траєкторію професійного зростання, результатом якої стане його особистісна самореалізація, стійка установка на професійних успіх і кар'єрне зростання у професійній сфері діяльності.

### **Література**

1. Соколов В. Н. Методологические и теоретические основы педагогической эвристики : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Соколов Валерий Николаевич. Самара, 1999. 493 с.

2. Садыкова А. Р. Эвристическое обучение преподавателя высшей школы как компонент непрерывного педагогического образования: дис... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Садыкова Альбина Рифовна. Москва, 2011. 350 с.

3. Кондрашова Л. В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения: Монографический очерк. Черкассы, 2014. 399с.

4. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект. Монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко Є.І. 2019. 458с.

**О. А. Чехратова, Т.Ю. Погорєлова**  
*м. Харків, Україна*

## **РОЗВИТОК ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ШЛЯХОМ ПОСТАНОВКИ SMART ЦІЛЕЙ**

Сучасний студент закладу вищої освіти – це цілеспрямована, відповідальна людина, яка точно знає, яких цілей, вона хоче досягти у майбутнього. Особливо розвитку це набуває в умовах студентоцентрованого навчання, коли ключовим стає питання формування відповідальності студентів за власне навчання. Якщо людина не боїться брати відповідальність за власне навчання, це – автономний студент, який планує власну навчальну траєкторію, імплементує набуті знання на практиці та аналізує досягнення і невдачі, з якими він зустрічається в освітньому процесі.

Аналіз сучасних досліджень з даної проблематики демонструє, що така особистісна якість як відповідальність входить до переліку професійно-важливих особистих компетентностей майбутнього фахівця, що детермінують її ефективність у професійній діяльності. Учені

вдзначають, що основою сучасної професійної парадигми стають такі пріоритети, як саморозвиток, самоосвіта, самопроекування, автономія, суб'єктна позиція особистості. [1, с. 43-44]

Відповідальність є досить широким поняттям, що відображає всю сукупність зв'язків особистості і суспільства. Вона проявляється у всіх сферах суспільного життя, де виникає необхідність регулювання відносин між людьми. Виступаючи в якості «зворотного зв'язку» людини з суспільством, відносини між якими регулюються певними соціальними нормативами, відповідальність демонструє готовність людини приймати самостійне рішення, орієнтуючись на ці нормативи. [2, с. 19]

Відомі психологи розглядають відповідальність як форму контролю, пов'язану з засвоєнням соціальних норм (М. Бобнєва), як механізм внутрішньоструктурної регуляції поведінки і діяльності (О. Дорофеев, А. Петровський), як проблему свободи вибору, самодетермінації особистості (В. Бодров, В. Орлов), як одну з базових характеристик зрілої особистості (Д. Леонтєв, А. Реан).

Проведений аналіз наукових джерел дозволяє визначити відповідальність як системну особистісну якість, яка пов'язана з дотриманням вимог та ціннісних норм суспільства, автономією особистості, активністю та ініціативністю. Вважаємо, що відповідальність студента є інтегративним особистісним утворенням, що проявляється в успішній навчальній діяльності та високих академічних досягненнях.

Важливою складовою відповідальності студента за власне навчання є навчальна автономія. У навчальній автономії планування і рефлексія є невід'ємними складовими навчального процесу, а тому з самого початку важливо показати студентам як важливо правильно поставити довгострокову і короткострокову мету у навчанні.

Особливого значення це набуває при вивченні іноземної мови, оскільки це складний і тривалий процес, який часто може супроводжуватися невдачами на шляху до успіху. Тому і важливо окреслити свій навчальний план, чітко визначити часові межі досягнення і мати чітке уявлення щодо виконання завдання.

Допомогти у визначенні цілей і у покращенні академічних досягнень може система SMART («розумне») планування. Концепція описує 5 рівнів постановки мети, яка повинна бути S – конкретна (specific), M – вимірювана (measurable), A – досяжна (achievable), R – реалістична/релевантна (realistic/relevant), T – окреслена у часі

(timebound) [3, с. 33]. Таким чином, якщо правильно підійти до питання постановки цілі, досягти її буде простіше і легше.

Для прикладу розглянемо визначення SMART цілі у вивчення іноземної мови. Якщо студент визначає власну навчальну мети – вивчити іноземну мову/покращити свої знання, це не можна вважати «розумною» метою. Людина витратить багато часу, щоб досягнути бажаного результату, може розчаруватися у формах і методах роботи і, врешті решт, залишить ідею самовдосконалення і обґрунтують це неспроможністю, або нездатністю до вивчення іноземної мови.

Відтак, слідуючи першому критерію, ми визначаємо певну, конкретну мету, яка віддзеркалює потреби людини – студент прагне досягти наступного рівня володіння мовою (наприклад, B2). Таким чином, ми говоримо не про бажання вивчати, а й власне досягти певного результату.

Якщо ми називаємо рівень володіння мовою – це вже вимірювана ціль, але ми можемо розділити цю конкретну мету і визначити проміжкові контрольні пункти для того, щоб краще проводити процес моніторингу власного прогресу. Так, для того, щоб досягти рівня B2 студент повинен, наприклад, опрацювати 10 розділів підручника, вивчити 2000 слів за відповідними темами, удосконалити використання вимо-часових форм дієслів іноземній мові, прочитати адаптований для даного рівня варіант улюбленої книги і навчитися слухати подкасти іношомовних радіостанцій. Таким чином, студент зможе аналізувати успіхи за кожним видом початкової діяльності, буде розуміти, якій частині мети потрібно приділяти більше часу.

Важливо також пам'ятати, що мета повинна бути досяжна, тобто не можливо вивчити іноземну мову за тиждень, або оволодіти навичками усного мовлення за 3 дні. Викладач повинен розділяти таку відповідальність зі своїм підопічним, допомагати і підказувати освітній шлях, а тому саме викладач-ментор може підказати, чи досягну мети поставив перед собою студент.

Релевантність мети означає розуміння того, що досягти певного результату – це не просто бажання, або метод втілення власних амбіцій. Без знання хоча б однієї іноземної мови спеціалісту дуже важко знайти хорошу роботу з гідною зарплатнею, а тому вивчення мови – не просто примха, а життєва необхідність. До того ж, володіння іноземною мовою прибирає бар'єри у спілкуванні і подорожах. [4, с. 90]

Останнім, але одним з найголовнішим, у правильному плануванні є визначеність у часі. Навіть якщо студент слідуватиме власному навчальному плану і буде намагатися виконати всі критерії, без чітких

часових меж багато часу буде витрачено марно. Вивчення предметів у закладі освіти, хобі, соціальне життя і соціальні мережі будуть заважати досягати мети, якщо не має дедлайну. У нашому прикладі, ми можемо сказати, що студент може досягти рівня B2 у володінні іноземною мовою за один початковий рік. Для цього людина, що вивчає мову, сама визначає оптимальний час для вивчення слів, тренування граматичних вправ, читання книг.

Таким чином, навчальна автономія в структурі відповідальності студента за власне навчання пов'язана з мотиваційною сферою студента, його здатністю до прийняття самостійних рішень, планування траєкторії власної навчальної діяльності та саморефлексії. Імплементация методу SMART цілей у вивченні іноземної мови допоможе не тільки формувати відповідальність автономного студента, а також допоможе швидше і краще засвоювати навчальний матеріал.

### **Література**

1. Молодченко В.В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти (філософський аналіз): монографія/В.В. Молодченко. К.: Знання України, 2010. – 383 с.
2. Пономарьов О.С. Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця: навч.-метод. посібник / О.С. Пономарьов, М.К. Чеботарьов. – Х. : НТУ «ХП», 2012. – 220 с.
3. Conzemius A., O'Neill J. The Power of SMART Goals: Using Goals to Improve Student Learning / A. Conzemius, J. O'Neill, Solution Tree Press, 2009. 205 с.
4. Mitchell, D.E., Ream, R.K. (2014) Professional responsibility. Springer International Publishing, Switzerland, 89-107.

**А. О. Чиж**

*м. Черкаси, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ПРИЙОМІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

Педагогічна інновація – кінцевий результат інноваційної педагогічної діяльності у формі удосконаленого, модернізованого або нового освітнього процесу й продукту (в широкому значенні), який має якісні переваги порівняно з традиційним при проектуванні і впровадженні в практику ЗВО та ЗДО, а головне – суспільне значення й використовується в освітній діяльності педагогів.

Педагогічна новація – педагогічне нововведення, пов'язане з припиненням використання старих педагогічних підходів, принципів, методик, технологій і заміною їх новими; вона може мати форму або якісно нового доповнення до освітнього процесу або повністю нової зміни, що відбуваються в ньому. Педагогічна новація обов'язково і завжди зупиняє дію попередніх педагогічних стратегій і тактах, а її автор – новатор, ініціатор і творець нового прогресивного й перспективного – отримує сертифікат про авторство та має право розглядати презентовану педагогічній громадськості новацію як інтелектуальну власність [1, с. 4].

Використання освітніх інновацій в системі вищої освіти розглядається у таких площинах:

- зміст освіти - розробка нових державних стандартів вищої освіти, формування загальнодержавних концепцій виховання, створення авторських навчальних планів і програм, розробка нової системи оцінювання;

- форми, методи, технології процесу навчання й виховання - поява дистанційного навчання, пріоритет діалогових методів навчання і виховання; запровадження інноваційних технологій тощо;

- система управління освітою - впровадження модернізованих управлінських функцій керівника: прогностичної, консультативної та ін.

Розглядаючи інновації у формах, методах, технологіях навчання, варто зазначити, що для їх реалізації необхідним є дотримання наступних вимог:

1) надання студентам ініціативи у пізнавальній діяльності, створення емоційно стимулюючого навчального середовища, розвиток у них саморегуляції і свободи, закорінених у почуття й усвідомлення особистої відповідальності;

2) розв'язання навчально-виховних завдань в атмосфері взаємодії та емоційної співдружності;

3) виконання викладачем ролі консультанта, який створює для студентів можливість вибору пізнавальних альтернатив і самореалізації[2, с. 7].

Особливо актуалізується потреба використання освітніх інновацій під час лекцій. Традиційно за дидактичним призначенням виокремлюють такі види лекцій: вступна, тематична, оглядова, заключна. Однак, тенденція до реалізації у навчальному процесі творчих здібностей кожного індивіда, а також популяризація педагогічних інновацій зумовили появу нових видів лекцій: проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція вдвох, лекція із задалегідь запланованими

помилками; лекція прес-конференція, лекція з проведенням аналізу конкретних ситуацій; лекція-консультація. Використання цих видів лекцій у навчальному процесі забезпечує досягнення таких дидактичних цілей, як засвоєння студентами теоретичних знань; розвиток мислення; формування пізнавального інтересу до даної дисципліни.

Поряд з нетрадиційними формами проведення лекцій, активізація уваги студентів під час заняття досягається використанням ряду прийомів, найефективніші з яких є наступні:

- незвичайний початок лекції, який передбачає виклад цікавої інформації, фактів з історії науки, життя вчених;
- постановку перед аудиторією проблемних питань;
- використання прикладів з практики та досвіду роботи самих викладачів;
- застосування технічних засобів навчання;
- розповіді про наукові конференції, у яких приймав участь лектор;
- ознайомлення з результатами наукових досліджень, які проводилися викладачами кафедри[3, с. 112].

З-поміж варіативності педагогічних технологій окрему увагу варто звернути на ігрові, які дозволяють моделювати реальну ситуацію з професійного життя вихователів ДНЗ і залучати студентів до участі у її вирішенні. Найбільш оптимальною формою організації навчання, на якій доцільно використовувати педагогічні ігри є семінарське заняття, дидактична мета якого полягає у засвоєнні студентами певного обсягу навчального матеріалу та формування готовності до здійснення професійної діяльності.

Прогнозується, що «реалізація прогресивних тенденцій у розвитку дошкільної освіти України пов'язується з переосмисленням традиційних функцій педагогічної діяльності, активним запровадженням у практичну діяльність дошкільних навчальних закладів рефлексивно-гуманістичної моделі, а саме:

- відмовою від «штампування» пересічної особистості, задавання їй для засвоєння й відтворення готових нормативів і рецептів;
- сприйняттям дошкільного закладу як інституту соціалізації, відповідального за оволодіння дитиною основами «науки життя»;
- зміною орієнтації з діагностики відбору, селекції особистостей за кількісними показниками на користь визначення «зони найближчого розвитку» кожної дитини;
- створенням умов для культивування творчої активності дитини як ініціативного суб'єкта життєдіяльності;
- формуванням гендерної культури з дитинства»

Одними із найважливіших напрямків підготовки майбутніх вихователів варто виділити:

1. Усвідомлення і прийняття нових реалій розвитку в системі національної освітньої системи та дошкільної ланки, зокрема, орієнтування: у концепціях сучасної дошкільної освіти; нормативно-правовому полі функціонування системи дошкільної освіти; у сучасних концепціях розвитку, творчості, обдарованості для різних вікових груп, насамперед, дошкільників і дорослих.

2. Прийняття моделі сучасного менеджменту, що ґрунтується на уявленнях про ціннісно-смислову природу освітнього менеджменту, в тому числі, менеджменту у системі дошкільної освіти: трактування менеджменту як інтегративної діяльності, що полягає не тільки в забезпеченні управлінських впливів (проєктування, організація, моделювання, діагностика), а й діяльності, що полягає у забезпеченні ефективності взаємодії на різних рівнях дошкільної освіти.

3. Активізація творчих здібностей магістрів з менеджменту у системі дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; реалізація індивідуальних перспективних планів професійного саморозвитку магістрів тощо [4, с. 11].

Це передбачає створення освітнього середовища контекстного типу, в якому мають мати місце ситуації, спрямовані на формування методологічної компетентності. До прикладу, це можуть бути проєкти, участь у яких пов'язана із здатністю аналізувати ефективність:

- реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», що ґрунтується на ідеї дитиноцентризму, визнанні пріоритету розвитку дошкільника як особистості та зміщенні акцентів з дорослого як організатора педагогічного процесу на дошкільника як предмет основної турботи, його розвитку і виховання;

- реалізації в системі дошкільної освіти ідеї ампліфікації – оптимального використання дорослими можливостей кожного віку для повноцінного розвитку дошкільника;

- процесу формування в дошкільника системи ціннісних ставлень до оточуючого світу і самого себе, що ґрунтується на: усвідомленні актуальних потреб дітей раннього та дошкільного віку; виробленні оптимістичної гіпотези розвитку кожної дитини; вихованні і навчанні без примусу й штучного форсування; повазі до закономірностей психічного розвитку дошкільника; наданні дитині права приймати рішення, а відтак на помилку і можливість її виправлення; визначенні пріоритету повноцінного проживання дитиною дня сьогоднішнього над підготовкою до завтрашнього) тощо [5, с. 265].

В умовах сучасної вищої професійної освіти інноваційні технології набувають особливої значимості, оскільки дозволяють удосконалювати теоретичні та практичні навички самостійної роботи студентів, формувати у них вміння взаємодіяти з людьми, керувати колективом, розвивати творчість та ініціативність, оволодівати нововведеннями та запроваджувати їх до сфери професійної діяльності. Окрім того, вони підтримують зв'язок між класичними знаннями, уміннями, навичками і найважливішими компетенціями, які повинні бути сформованими у майбутніх спеціалістів.

### Література

1. Інноваційні технології в дошкільній освіті : монографія / Л. О. Калмикова, І. В. Волженцева, Н. В. Гавриш [ та ін]. – Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. – 268 с.
2. Лах М. Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лах Мар'яна Романівна ; ДВНЗ “Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника”. - ІваноФранківськ, 2016. - 22 с.
3. Берденнікова Н. Г. Організаційне і методичне забезпечення навчального процесу у ВНЗ / Н. Г. Берденнікова, В. І. Меденцев, Н. І. Панов. - СПб. : Д. А. Р. К., 2006. - 208 с
4. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні // Педагогіка і психологія. К: АПН України, 2009. № 2. С. 13–26.
5. Педагогіка вищої школи: Підручник / за ред. Л. В. Чернілевського. - Вінниця, 2010. - 408 с

**І. В. Чубаха**

*м. Костянтинівка Україна*

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ З РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ**

Для того, щоб організувати ефективний, дієвий педагогічний колектив для розвитку учнівського самоврядування, необхідно з'ясувати його завдання, реальні та потенційні можливості, значення самого учнівського самоврядування у сучасній освітній системі, а також житті кожного учня, визначити основні педагогічні умови його функціонування.

У діяльності педагогічного колективу особлива роль належить спільній діяльності. Це визначає, по-перше, необхідність залучення всіх членів колективу у різноманітну і змістовну в професійному, соціальному і моральному відношенні колективну діяльність, а по-друге, необхідність такої її організації і стимулювання, щоб вона сприяла розвитку такої ланки виховної роботи, як розвиток учнівського самоврядування, перетворення учнівського колективу у працездатний самоврядний колектив.

Для визначення організаційно-педагогічних умов процесу, що розглядається, актуальним є тлумачення самого поняття «педагогічні умови». О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [1, с. 17].

А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий педагогічні умови розглядають як чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: зовнішні (позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів, тобто, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація) [2, с. 76].

Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [3, с. 35].

Вважаємо, що першою педагогічною умовою ефективності педагогічного керівництва учнівським самоврядуванням є постійний пошук цікавих та змістовних форм організаторської діяльності учнів, активна робота класного керівника.

Ймовірно використання специфічних напрямки виховної роботи з активом:

виховні заходи, спрямовані на усвідомлення учнями власних обов'язків, функцій та завдань колективу;

надання повсякденної практичної допомоги в роботі, організація обміну досвідом роботи;

контроль і спостереження за роботою активу, створення ситуацій, в яких учні зможуть презентувати результати своєї роботи;

організація самостійного планування, самостійного аналізу результатів, заохочення учнівської ініціативи.

Творче зростання дорослих і дітей в учнівському самоврядуванні забезпечується здатністю педагога бути неформальним лідером колективу. Більшість науковців одностайні стосовно інтеграції діяльності дітей та дорослих як однієї з необхідних умов функціонування учнівського самоврядування на належному рівні. Різноманітні підходи до розвитку самоврядування дозволяють враховувати можливі умови й особливості окремого освітнього закладу. Самоврядування, при цьому, може виступати як окремий елемент виховної системи, у центрі якої – розвиток особистості дитини.

Значне місце у розвитку учнівського самоврядування займає класний керівник. Завдання і функції класного керівника визначають основні напрями, зміст, методи і форми його роботи. Практика роботи середньої загальноосвітньої школи показує, що найважливішими напрямками роботи класного керівника, які допомагають розвитку учнівського колективу, є наступні:

Вивчення особистості учня здійснюється класним керівником з використанням усієї палітри «шкільних методик», достатньо добре описаних в сучасній психолого-педагогічній літературі, і на цій основі організації в процесі виховання індивідуального шляху розвитку кожної дитини.

Визначення мети і завдань виховання як колективу в цілому, так і кожної особистості учня зокрема, залучення кожного учня до різноманітних видів суспільно корисної діяльності, створення і розвиток системи виховних міжособистісних стосунків.

Духовно-моральне виховання, головною особливістю якого в є орієнтування на загальнолюдські цінності. За допомогою різноманітних методів і засобів класний керівник знайомить учнів з минулим і сучасним життям країни і світу, організує диспути на морально-етичні й естетичні теми, літературно-художні вечори та ін.

Робота з учителями, які викладають у даному класі передбачає вироблення єдиного стилю й тону стосунків з учнями, визначення єдиного змісту виховання і збагачення його за рахунок професіоналізму вчителів-предметників. Коригування, вироблення спільних підходів до організації навчальної діяльності на уроках і в позакласній роботі учителів з предмету, проведення педагогічних консиліумів.

Взаємозв'язок з сім'єю, робота з батьками учнів дозволяє зробити процес виховання цілісним, єдиним, а отже, більш ефективним.

Співробітництво з позашкільними навчально-виховними закладами, громадськістю, різноманітними громадськими організаціями дозволяє значно збагатити навчально-виховний процес.

Другою організаційно-педагогічною умовою виступає необхідність підвищення знань педагогів.

Цьому сприяє розгляд теми розвитку самоврядування на педагогічних радах, спостереження за динамікою розвитку, активна методична підтримка вчителів, аналіз успіхів та помилок. Можливою є необхідність створення творчих груп, які б опікувалися цим питанням.

Одне із ключових питань діяльності навчального закладу сьогодні – це методична робота з педагогічними працівниками, головне завдання якої полягає у розвитку сучасного педагогічного мислення класного керівника, підвищенні його мотивації на самоосвіту, формуванні у педагога якостей інноваційної особистості.

Учитель має бути відкритим для нового досвіду, наділений внутрішньою свободою з розвинутим емоційним інтелектом.

*Найголовнішим у методичній роботі* є надання реальної, особистісно значущої допомоги класним керівникам у розвитку їхніх професійних компетенцій. Вона має відносно безперервний характер, ґрунтується на аналізі навчально-виховного процесу конкретного колективу, надає можливості кожному класному керівнику бути активним учасником у плануванні, розробці програм підвищення педагогічної майстерності.

*Методологічною основою методичної роботи з класними керівниками* є системний, діяльнісний та особистісний підходи. Підґрунтям діяльності щодо підвищення фахового рівня педагогів є такі *головні принципи*: науковість, актуальність, системність, комплексність, систематичність, творчість, конкретність, оперативність, колективність, єдність теорії і практики.

Важливими компонентами методичної роботи як цілісної системи є забезпечення змісту цієї діяльності, а саме: здійснення дидактичної, виховної, психологічної та етичної підготовки. У межах дидактичної підготовки класним керівникам необхідно надати можливість вивчення найбільш важливих сучасних виховних концепцій та ідей. Завданням виховної підготовки повинно стати спрямування педагогів на реалізацію системного підходу до виховання дітей, вибору оптимальних варіантів системи виховної роботи з конкретним колективом учнів.

Система методичної роботи з класними керівниками передбачає вивчення діяльності та особистості класного керівника та планування методичної роботи. Ефективність діяльності класних керівників визначається діяльністю методичного об'єднання класних керівників.

З метою надання допомоги учителю з певних питань проводяться наради при заступнику, індивідуальні співбесіди. З метою використання

досвіду роботи, практикується взаємовідвідування та відкриті виховні заходи.

Третьою педагогічною умовою буде виступати розробка моделі організації діяльності педагогічного колективу, чіткий опис функцій та обов'язків кожного елемента, сприяння адміністрації ефективному функціонуванню цієї моделі.

Демократизм в учнівському самоврядуванні залежить від позиції дорослих, зокрема керівництва школи. Розбіжності між адміністрацією та учнівським самоврядуванням виникають внаслідок неправильної організації педагогічного керівництва, коли немає взаємодії між педагогічним та учнівським колективами для досягнення мети.

Основними засобами вдосконалення педагогічної допомоги учнівському самоврядуванню є:

усвідомлення адміністрацією школи та кожним членом учительського та батьківського колективу педагогічних можливостей дієвого учнівського самоврядування;

чіткий розподіл обов'язків між членами педколективу щодо надання необхідної допомоги учням у процесі організації різних справ;

організація системи роботи органів учнівського самоврядування у межах закладу освіти;

організація органами учнівського самоврядування системи змагання та розробка системи стимулювання, заохочення та нагородження класних колективів, творчих груп, органів учнівського самоврядування, учнів-лідерів, вчителів-консультантів тощо.

забезпечення реальних прав та обов'язків органів самоврядування;

підвищення довіри педагогів до рішень учнівського колективу, його органів самоврядування, кваліфікована, тактовна допомога;

цілеспрямоване навчання учнів складній справі організації життя учнівського колективу, керівництва справами школи.

Отже, ми розглянули основні педагогічні умови, які, на нашу думку, сприяють організації діяльності вчителів з розвитку учнівського самоврядування в школі.

### Література

1. Федорова, О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высшая школа, 1970. – 301 с.

2. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.

3. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження

педагогічних технологій: Навч. посіб./ О.М.Пехота та ін. – К.: В-во А.С.К., 2003. – 240 с.

**М. О. Чувасов**  
*м.Кривий Ріг Україна*

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Відмінною рисою сучасного етапу розвитку суспільства є стрімке проникнення інформаційних технологій в усі сфери суспільного життя, що викликає необхідність оцінки чинних технологій з точки зору відповідності їх сформованим реаліям, а також розробки нових технологій. Використання інформаційно-когнітивних технологій є відправною точкою просування в даному напрямку.

Сьогодні в стінах закладів вищої освіти готуються конструктивні і креативні фахівці, які будуть будувати майбутнє суспільство, яким доведеться активно включатися в життя суспільства, вміти впливати на інших людей, досягати компромісу.

Для цього студенту необхідні базові здібності: здатність вчитися і переучуватися, займатися самоосвітою, здатність до рефлексії (вміння аналізувати, робити висновки, приймати рішення, комунікативні здібності (розуміння, спілкування, співчуття, вміле вирішення конфліктів) здатність до розширення діапазону інтересів.

Аналіз закладів вищої освіти та шкільної практики показують, що випускники є не підготовленими до використання інформаційно-когнітивних технологій для формування ключових компетентностей учнів. На належному рівні використовують ці технології навіть не всі досвідчені учителі. Підтвердженням цього є результати спостережень, анкетування та бесід проведених з учнями та учителями.

Тому необхідна систематична підготовка майбутніх учителів, яка забезпечить не лише реалізацію теорії на практиці, а й буде сприяти формуванню готовності студента до використання інформаційно-когнітивних технологій як важливого показника його творчості.

Перехід від персональних комп'ютерів до широкого ряду особистих мобільних пристроїв необхідно використовувати для підвищення якості навчання шляхом залучення даних пристроїв в навчальний процес.

Як зазначає Н. Віслобокова: «засвоєння будь-якої інформації суб'єктом проходить одні й ті ж стадії або етапи сприйняття інформації: емоційно-знакове сприйняття інформації; вербально-семантичне сприйняття та адсорбуючий аналіз інформації, що надходить;

інтерпретаційно-інтегративне сприйняття; прагнення до екстраполяції; екстраполяція «дозрілих» інформаційних носіїв (умовно остаточне рішення) [1, с. 37].

Вчені розглядають готовність як мету і як кінцевий результат професійної підготовки, як систему взаємопов'язаних властивостей та характеристик особистості, установку на майбутню професійну діяльність, як багаторівневе і багатопланове системно-структурне особистісне утворення індивіда.

Е. Улятовська виділяє такі структурні компоненти готовності педагога до активізації пізнавальної діяльності: інформаційний (глибоке володіння педагогами методами і прийомами творчого розвитку і активності учнів); комунікативний (інформація про взаємини педагога і учнів, направлених на активізацію пізнавальної діяльності); конструктивний (підбір і композиційне структурування навчального матеріалу з урахуванням пізнавальних інтересів учнів); організаційний компонент (використання активних методів навчання, що стимулюють потребу учнів у пошуках нових знань); розвиваючий компонент (забезпечується вольовим та іншими аспектами пізнавальної діяльності); мобілізаційний компонент (актуалізація знань і досвіду інтелектуального та креативного розвитку особистості); дослідницький компонент (науковий підхід до педагогічних явищ) [2, с. 32].

Готовність до використання інформаційно-когнітивних технологій майбутніх учителів розглядається як складна, відкрита та само організована система, яка визначає здатність до інформаційного пошуку, творчої самореалізації в особистісному та професійному житті. З огляду на такий зміст готовність до використання інформаційно-когнітивних технологій стає головним об'єктом уваги в процесі розвитку особистості.

У процесі навчання інформаційно-когнітивні технології забезпечують:

- розвиток когнітивних властивостей особистості;
- інтерактивну взаємодію викладачів та студентів;
- надання студентам можливості самостійної роботи по засвоєнню матеріалу, що вивчається;
- оцінку інформаційно-когнітивних компетентностей отриманих студентами у процесі навчання.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що готовність до використання інформаційно-когнітивних технологій – це складне особистісне утворення, що об'єднує у своєму змісті структурні

компоненти: мотиваційний, операційний, особистісний та оцінний, які характеризуються своїми критеріями та показниками.

Л. Кондрашова [3, с. 17] серед критеріїв готовності студента до вчительської діяльності виділяє наступні:

- професійно-педагогічну спрямованість особистості;
- активну професійну позицію;
- високу працьовитість у виконанні професійних функцій;
- високий рівень професійно-педагогічного інтелекту;
- професійну самостійність;
- стійку потребу в систематичному професійному самовихованні і самоосвіті;
- тривалість адаптації до педагогічної роботи.

Кожний компонент готовності майбутніх учителів до використання інформаційно-когнітивних технологій характеризується такими критеріями та показниками: мотиваційно-потребнісний (інтерес до інформаційно-когнітивних технологій, мотивація до творчої діяльності, бажання використовувати інформаційно-когнітивні технології, потреба в компромісному розв'язуванні педагогічних проблем, наявність визначеної, творчої спрямованої мети); інформаційно-процесуальний (знання теоретичних основ, закономірностей, методів розвитку мислення та когнітивних компетентностей; уміння створення нового інформаційного продукту в професійній діяльності); емоційно-вольовий (когнітивні здібності, активність, емоційність, самостійність); рефлексійно-оцінний (об'єктивна оцінка й самооцінка результатів діяльності, самоконтроль, самовдосконалення, рефлексія досягнень й визначення перспектив подальшого розвитку інформаційно-когнітивних компетентностей).

Н. Кузьміна [4] виділяє такі рівні готовності педагога до професійної діяльності: репродуктивний (передача навчального матеріалу за підручником або за своїми знаннями); адаптивний (передача і трансформація інформації педагогом, орієнтація на загальні закономірності, способи засвоєння навчального матеріалу); системно-моделюючий (моделювання системи знань в процесі їх отримання).

Готовність майбутніх учителів до використання інформаційно-когнітивних технологій як важлива характеристика його професіоналізму, досить багатогранне, динамічне явище, має різнорівневий вияв, у своєму розвитку проходить декілька рівнів (високий, середній, низький), які відрізняються між собою ступенем виразності критеріїв (мотиваційно-потребнісним, інформаційно-

процесуальним, емоційно-вольовим, рефлексійно-оціним) і показників її розвитку.

### Література

1. Вислобокова Н.С. Восприятие информации: интеллектуально-информационный контроль/ Н.С.Вислобокова, Н.Ю.Вислобоков// WSP RACIBORZ MIĘDZYNARODOWE. – Raciborz, 2008. – с.36-41.
2. Улятовська Є.А. Підготовка майбутніх учителів до роботи з активізації самостійної пізнавальної діяльності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1998. 17с.
3. Кондрашова Л.В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності/ Л.В.Кондрашова. – К.: Вища школа, 1987. – 56с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В.Кузьмина, А.Л.Рван. – СПб., 1993.-132с.

**Н. О. Чувасова**  
*м. Кривий Ріг Україна*

### **ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ВАЖЛИВА ЛАНКА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ ТА БІОЛОГІЇ**

У стратегії розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології важливу роль відіграє цілеутворення, що є важливим системоутворюючим чинником. Цілеутворення розглядається як процес постановки цілей професійної підготовки, який орієнтує викладачів і студентів на досягнення її кінцевого результату. Конкретна мета дозволяє точно відбрати зміст професійної підготовки, виділяти в ньому основні дидактичні одиниці й відповідні їм методи оволодіння знаннями, вміннями і навичками, впорядковує сторони педагогічного процесу, надає йому необхідну цілісність і єдність.

Характеризуючи мету як системоутворюючий елемент освітнього процесу, слід зазначити, що зовсім недостатньо в цільовий компонент включати тільки передачу й засвоєння культурних норм і зразків, вироблених людством. Безумовно це важливо, проте не спадкування створеного, а створення нового в навколишньому світі й у собі самому є істинною метою і глибинним змістом людського існування.

Як зазначає Л.Кондрашова [1, с. 12]: «Проблема полягає в організації життєдіяльності вищої школи таким чином, щоб кожен студент отримав

можливість самостійно формулювати, ставити цілі, приймати рішення, активно діяти, відповідати за свої дії і отримані результати».

Цілеутворення – це процес породження нових цілей. Ускладнення вимог суспільства до освіти передбачає нові цілі та зміст підготовки педагогічних кадрів, у яких пріоритетними є формування загальнолюдських цінностей особистості, індивідуальності та професійного образу майбутніх учителів у процесі гуманістично орієнтованого навчання; забезпечення самореалізації викладача. Новий зміст освіти, у якому провідну роль відіграє професійно-ціннісний аспект, а не знеособлена інформація про зовнішній світ, має інший від традиційного характер взаємин у системі «викладач-викладач», «викладач – студент», «студент – студент» з атмосферою взаємної довіри, творчої взаємодії, діалогу, а в процесуально-методичному аспекті – різноманіття форм і методів навчання, що припускають активне включення в пізнавальну діяльність учасників педагогічного процесу, забезпечуючи розвиток творчого потенціалу студентів і самореалізації викладача.

Сучасна педагогічна наука окреслює три кола проблем: філософія особистості, філософія культури, філософія освіти.

На думку В. Шадрикова [2], мета може виступати у двох аспектах: в одному з них вона є образ майбутніх результатів, в іншому – прагнення до певного рівня педагогічних здобутків. Цілі підготовки майбутніх учителів хімії та біології, які визначаються соціальними факторами, носять особистісний характер, реалізуються в процесі особистісних відносин. Від ступеня реалізації цілепокладаючої функції навчання залежить його успішність, продуктивність і кінцевий результат.

Цільова установка необхідний елемент професійної підготовки в умовах університету. Вона, з одного боку, відображає загальні освітні цілі, з іншого трансформує їх в завдання, що відповідають конкретним умовам навчання у вищій школі. Ці завдання носять ступінчастий характер: рішення їх піднімає кожного студента на новий рівень навчальних досягнень, але в міру їх досягнення, висуваються нові, більш складні завдання. У цільовій настанові відображаються основні принципи, вихідні позиції дидактичної взаємодії викладача і студентів у навчально-пізнавальній діяльності.

Цілепокладання визнається важливою ознакою людської діяльності, яка займає одне з центральних місць в її структурі, а також в процесі професійного становлення розвитку особистості майбутніх учителів хімії та біології.

Дидактична мета повинна задовольняти ряду вимог. Мета повинна бути напруженою, орієнтованою на максимум можливостей студентів, що сприяє активізації їх навчально-пізнавальної діяльності та продуктивності навчальних досягнень. При постановці цілей важливо враховувати індивідуальні можливості майбутніх учителів хімії та біології, що передбачає диференціацію їх за ступенем складності і різний рівень напруженості в їх досягненні.

Цілепокладання передбачає етап твердження, що передбачає пояснення суті прогнозованої мети і забезпечення її прийняття студентами. Постановка мети означає погляд в майбутнє і конкретизацію сил і активності студентів на те, що повинно бути досягнуто. Мета описує кінцевий результат навчання. Важливо так ставити мету, щоб вона була усвідомлена і прийнята студентами, стала особистісно значущою для них.

Традиційно розглядалися два джерела цілепокладання: соціум і людина, потреби його розвитку. По суті, між ними немає суперечностей, хоча їхня абсолютизація призводила до відомих у педагогіці теоріям «вільного» і «авторитарного» виховання. Серед джерел цілей підготовки педагогічних кадрів, як правило, не згадується особистість учителя. Йому традиційно відводилася роль виконавця «проектів» та «технологій».

Необхідність всебічного розвитку особистості обґрунтовано високим рівнем вимог техніко-економічного розвитку до особистісних якостей; потребою самої людини в розвитку своїх задатків з метою виживання в умовах боротьби за існування у швидко мінливому світі. Орієнтуючись на педагогічні запити суспільства, потреби студента, власні можливості, викладач організовує цілепокладання.

Цілі можуть бути різного масштабу і складають ступеневу систему: державні цілі – цілі окремих освітніх систем і етапів освіти – цілі навчання з окремого предмету або цілі окремої теми лекції лабораторного чи практичного заняття. Виділяють вільне, жорстке та інтегроване цілепокладання. У разі вільного – організовується спільне (викладач і студенти) конструювання, визначення цілей навчання. У разі жорсткого – цілі і програма дій задається студентам викладачем. У разі інтегрованого – цілі можуть бути задані ззовні викладачем, а програма дій з їхнього досягнення визначається спільно.

У педагогічній науці цілепокладання характеризують як трикомпонентний процес, який містить: а) обґрунтування і висунення цілей; б) визначення шляхів їхнього досягнення; в) проектування очікуваного результату.

На вироблення цілей навчання впливають такі чинники:

- потреби студентів, викладачів, освітнього закладу, соціального оточення, суспільства загалом;
- соціально-економічні умови й умови освітньої установи;
- особливості студентського колективу, індивідуальні та вікові особливості студентів.

Джерелами цілепокладання є: педагогічний запит суспільства; студент; викладач.

Педагогічне цілепокладання включає такі етапи:

- 1) діагностика навчального процесу, аналіз результатів попередньої діяльності;
- 2) моделювання викладачем навчальних цілей і завдань;
- 3) організація колективного цілепокладання;
- 4) уточнення цілей і завдань, внесення коректив, складання програми педагогічних дій.

У педагогічній практиці визначаються стратегічні, практичні і оперативні цілі. Ціль вважається досягнутою, якщо реалізовані практичні і оперативні заходи, що забезпечують реалізацію стратегічної цілі.

Реалізація зазначених цілей визначає нові завдання освіти, що включають:

формування нового менталітету, що базується на переконанні, що освіта не тільки споживає й тиражує нові знання, але, найголовніше, є виробником нових знань та інформації;

створення нових видів когнітивної методології, що дозволяє долати психологічні бар'єри мислення, розвивати здатність до абстрактного мислення й завдяки цьому в процесі навчання, заснованому на досягненні конкретних творчих цілей, формувати продуктивні знання, які генерують нові знання;

створення нового освітнього середовища дозволяє отримувати якісну освіту в будь-який час, у будь-якому місці, протягом усього життя людини;

досягнення якісно нового рівня культури раціонального мислення, яке виявляється плідним не тільки для проблем локальної галузі знань, а й у всій сфері пізнавальної діяльності;

організація змісту фундаментальної освіти на основі поєднання епістемологічних, онтологічних, спеціально наукових і дидактичних ідей, які піднімають статус навчальних дисциплін до рівня фундаментальних;

інтегрування окремих навчальних дисциплін у єдині цикли фундаментальних дисциплін, пов'язані загальною цільовою функцією й міждисциплінарними зв'язками, і поєднання окремих циклів між собою через трансдисциплінарності комунікації та прикордонні області знання й культури, забезпечуючи цілісність освіти як такої.

Цілі професійної підготовки у вищому навчальному закладі конкретизуються вирішенням таких завдань:

- творчий розвиток особистості – здійснювати індивідуальний вибір змісту та рівня отримуваної освіти та професійної підготовки, що задовольняють інтелектуальним, соціальним, економічним та особовим потребам;
- підготовку фахівця з потрібними кваліфікаційними параметрами та сформованими компетенціями;
- з більшою повнотою реалізувати наукові та професійно-педагогічні ресурси вищого навчального закладу в підготовки майбутніх учителів хімії та біології, здатних до творчої діяльності.

Конкретизація цілей фахової підготовки студентів дає можливість завдяки суб'єкт-суб'єктній взаємодії в системі «викладач-студент» врахувати педагогічні умови, що позитивно впливають на розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології.

Зміст освітньо-професійних програм фахової підготовки педагогічного університету має бути спрямовано на розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології. Він має надавати студенту можливість опанувати системою знань про рослинний та тваринний світ, про речовини та їхні перетворення, отримати природничу фундаментальну наукову підготовку та основи професійних педагогічних знань за обраним напрямом освіти. Процес цілепокладання обумовлює посилення фундаменталізації змісту фахової підготовки майбутніх учителів хімії та біології.

### Література

1. Кондрашова Л. В. Высшая педагогическая школа и Болонский процесс: реалии и перспективы. / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог: КГПУ, 2007. –474с.
2. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. /В.Д.Шадриков. – М.: Логос, 1994.-320с.

**Г. В. Шабатіна**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ВАЖЛИВІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА НЕПЕРЕРВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА**

Сучасне суспільство разом із реформуванням та модернізацією системи освіти, вимагає від педагога не лише високого професіоналізму, але й новизни та творчості. Педагоги мають володіти способами самопізнання та самоаналізу педагогічного досвіду, розуміти не лише позитивні, але й негативні моменти власної професійної діяльності, визнавати власну недосконалість та бути відкритими до змін.

Нині педагогічний працівник – це професіонал, який може творчо здійснювати педагогічну діяльність, неперервно розвиваючись як індивідуальність. Не існує такого визначення, яке б цілком та повністю розкривало сутність та зміст поняття «педагогічна майстерність».

Науковці зазначають, що педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача, який виявляється в успішному творчому рішенні найрізноманітніших педагогічних задач, в ефективному досягненні способів і цілей освітньої діяльності. Майстерність – це функціонуюча система знань, умінь, навичок, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечує виконання педагогічних задач [1, с. 169].

Отже, одним із основних напрямків реформування системи освіти – є розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників. Усвідомлюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що виникає потреба в досконалій організації та управлінні самоосвітньою діяльністю педагогів.

Результати самоосвітньої діяльності відстежуються за допомогою діагностики рівня професійної, педагогічної компетентності та моніторингу ефективності методичної діяльності кожного педагога.

Завдяки педагогічному моніторингу відбувається накопичення інформації про кожного педагога, що забезпечує неперервне відстеження професійного рівня, а також з'являється можливість прогнозувати та моделювати саморозвиток педагогів. Одним із мотиваційних факторів стимулювання самоосвітньої діяльності – є рейтингова система. Рейтингова система ефективності методичної діяльності сприяє стимулюванню самоосвітньої діяльності і, як наслідок, підвищує професійний рівень педагогічних працівників [1, с. 72].

Нині існує багато джерел, якими може користуватися педагог для вдосконалення та саморозвитку, отримання нових знань: Інтернет, он-лайн марафони та семінари; семінари, круглі столи, майстер-класи, конференції; практикуми; відео, аудіо матеріали; курси підвищення кваліфікації; заходи з обміну досвідом, тощо.

Самоосвіта може бути індивідуальною та колективною, де ініціатором виступає сам педагог. Нерідко організацією самоосвіти педагогічного працівника займаються голови методичних об'єднань, керівники курсів підвищення кваліфікації, адміністрація закладу освіти. Результатами такої діяльності педагоги діляться в доповідях, статтях, семінарах, методичних розробках, проектах, статтях у наукових виданнях, тощо. Нині ж значна кількість педагогів діляться своєю педагогічною майстерністю у власних блогах, відео уроках, тощо.

Самоосвіту або саморозвиток особистості можна вважати недоцільною, якщо в результаті не досягається поставлена мета. Результатами самоосвітньої діяльності педагога можна вважати: розроблені та видані методичні посібники, статті, підручники, програми, тощо; розробка та застосування нових форм та прийомів навчання; доповіді, виступи на будь-якого рівня освітніх заходах; підвищення якості викладання предмета; проведення тренінгів, семінарів, майстер-класів, конференцій; розробка та проведення відкритих уроків; обмін досвідом з іншими педагогами.

Самоосвіта дає ефективні результати у тому випадку, коли вона здійснюється цілеспрямовано, систематично та рівномірно. Необхідно пам'ятати про те, що апробація нових форм методичної роботи, їх різноманітність допомагають підтримувати прагнення до вдосконалення та запобігають професійному вигоранню.

#### **Література**

1. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.

**І. Ю. ШАНИНА, С. М. ЩЕРБИНА**  
*м. Кривий Ріг, Україна*

### **МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УЧНЯМИ ЯК ЗАПОРУКИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ**

Одним із обов'язкових критеріїв конкурентоспроможного фахівця в галузі освіти є його знання, вміння та навички відновлювати, зберігати й

зміцнювати здоров'я учнів, тобто рівень і якість оволодіння ним здоров'язберігаючою діяльністю, яка, в свою чергу, забезпечить здоров'язберігаюче навчання. Сьогодні в умовах вузівського навчання необхідно запроваджувати нові підходи до підготовки майбутніх учителів, що здатні здійснювати здоров'язберігаючу діяльність, використовувати здоров'язберігаючі технології під час організації навчального процесу в загальноосвітній школі. «Недооцінка здоров'язберігаючої діяльності з боку вчителя, нездатність зняти стресогенний вплив навчального процесу на учнів негативно впливає на чіткість їх мислення, сферу емоцій, а також слугує причиною асоціальної поведінки»[1, с. 37].

Стресогенний вплив навчального процесу на учнів призводить до порушень їх розумових функцій (ослаблення концентрації, порушення пам'яті, знижений рефлекс, зниження критицизму, проблеми з прийняттям рішення); виникнення емоційних проблем (зростання психічної напруженості, наявність боязливих станів – від почуття стурбованості до паніки, почуття безпорадності та апатії, почуття гніву та роздратованості, що призводять до спалаху агресії, зниження самооцінки тощо).

У сучасній освіті формування здоров'я студентської та учнівської молоді здійснюється на основі різних підходів до організації навчального процесу, найважливішими з яких є: гуманістичний (О. Беда, М. Безруких, Т. Говорушкіна, В. Горашук, Б. Долинський, О. Дубогай, В. Емельянова, С. Кириленко, С. Лопатенко, С. Свириденко, С. Тищенко та ін.); особистісно орієнтований (Т. Довга, А. Клим-Климашевська, Л. Кондрашова, А. Кузьминський, О. Савченко, І. Якиманська та ін.); культурологічний (Н. Крилова, В. Морозова, В. Оржеховська, Б. Кобринський та ін.); компетентнісний (Н. Бібік, В. Николаенко, О. Пометун та ін.).

На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної наукової літератури були визначені методологічні підходи (аксіологічний, системний, особистісно-діяльнісний та культурологічний), на яких має ґрунтуватися процес підготовки майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності з учнями у навчально-виховному процесі.

Науковці (Б. Ананьєв, І. Бех, О. Киричук, В. Мясищев, В. Сухомлинський та ін.) визначають аксіологічний підхід у підготовці майбутніх учителів як інструмент відбору професійно й особистісно важливих цінностей педагогічної діяльності. Аксіологічний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів передбачає сформованість у

студентів системи соціально-спрямованого ціннісного ставлення до духовних та матеріальних засобів у формуванні здорового способу життя; їхню здатність реально та об'єктивно оцінювати свої фізичні, психоемоційні, духовні, соціальні можливості; розуміння здоров'я і фізичної досконалості людини як практичної, соціальної, особистісної, національної, етичної та загальнолюдської цінності і виявляється в усвідомленні необхідності дотримуватися здорового способу життя, що дозволить найбільш повно здійснити завдання здоров'язбереження свого й учнів у майбутній професійній діяльності.

Системний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності зумовлений необхідністю формування цілісної особистості студентів і спрямований на розвиток їхніх професійних та особистісних якостей. Застосування системного підходу передбачає взаємодію між студентами і викладачами в різних видах діяльності: навчальній (взаємодія валеологічної освіти з дисциплінами гуманітарного, соціально-економічного, природничо-наукового, професійного та практичного циклів фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи), виховній (позааудиторна виховна робота, що передбачає організацію і проведення фізкультурно-спортивних змагань, творчих конкурсів, спортивних свят), самостійній (організація пошукової і дослідницької діяльності студентів з питань здоров'язбереження, самостійні заняття фізичною культурою і спортом (спортивні секції, гуртки), застосування одержаних знань і вмінь під час педагогічної практики з урахуванням збереження і зміцнення здоров'я учнів.

Забезпечення системного підходу, спрямованого на збереження і зміцнення здоров'я майбутніх учителів під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, сприятиме їхній підготовці до здійснення здоров'язбережувальної діяльності в умовах сучасної школи.

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає організацію навчально-виховного процесу студентів як організацію й управління навчальною діяльністю, переорієнтацію загального процесу на поставлення і вирішення студентами конкретних навчальних завдань за умови оволодіння ними орієнтувальною основою та алгоритмом виконання певного виду діяльності. Науковець Б. Долинський зазначає, що «оскільки будь-яка діяльність стимулюється потребою, то для викладача вищої школи, який буде реалізовувати особистісно-діяльнісний підхід, головним є формування у студентів власної навчальної потреби щодо вироблення ними узагальнених способів навчальної діяльності в засвоєнні нових знань, у формуванні більш досконалих умінь в усіх

видах діяльності. Особистісна складова зазначеного підходу означає, що навчання у вищому педагогічному навчальному закладі повинно будуватися з урахуванням минулого досвіду студентів, їхніх особистісних якостей в суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Весь процес навчання повинен відбуватися «через особистість» студента: врахування його мотивів, ціннісних орієнтацій, життєвих і професійних інтересів, перспективи і т. ін. [2].

Особистісно-діяльнісний підхід передбачає спрямованість процесу підготовки майбутніх учителів на здобуття знань, умінь і навичок щодо організації різноманітної діяльності (навчально-виховної, спортивно-ігрової, фізкультурно-оздоровчої, дозвілдової, просвітницько-валеологічної), яка б не зашкоджувала їхньому здоров'ю і здоров'ю учнів.

Культурологічний підхід передбачає оволодіння студентами загальною і професійною культурою, активне засвоєння педагогічної теорії, цінностей, технологій і повинен бути визначений як сукупність теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для засвоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечуватимуть творчу самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності.

Підготовка до здоров'язбережувальної діяльності майбутніх педагогів у процесі навчання в закладі вищої освіти реалізується через різні форми і методи, які активізують позицію студентів у навчально-виховному процесі. До них належать: метод аналізу конкретних ситуацій, метод дискусії, метод полеміки як спосіб утвердження власної точки зору, метод «круглого столу», метод «мозкового штурму» (мозкової атаки), метод тренінгу, метод ділової гри. Ці методи дозволяють майбутнім учителям спиратися на власну рухову активність у ході занять, діяти, думати, переживати позитивні емоції, докладати вольові зусилля для досягнення запланованого результату.

Під час проведення практичних занять з педагогічних дисциплін корисним, на нашу думку, є читання і обговорення зі студентами психолого-педагогічної літератури з проблем збереження і зміцнення професійного здоров'я педагога, підвищення його стресостійкості і складання на основі прочитаного і опрацьованого «Пам'яток для майбутнього педагога». Тематика пам'яток приблизно така: «Ліки від професійного стресу», «Як уберегтися від комунікативного стресу», «Як не згоріти у полум'ї професії», «Як лікувати ерозію душі», «Як упоратись з емоційним стресом», «Професійне довголіття: шлях до нього», «Педагогічна кар'єра без стресу» і т.п. Доцільно пропонувати

студентам завдання, які передбачають вироблення й закріплення наступних умінь: керувати своєю поведінкою, самопрезентації, вести спостереження за діями та мовою учасників взаємодії, проявляти рухову активність. З метою підвищення рухової активності слід використовувати хвилинки оздоровлення (динамічні паузи, хвилинки релаксації, гімнастику для очей, оздоровчі хвилинки; хвилинки емоційної розрядки (цитувати приказки, невідомі висловлювання), музичні хвилинки. На збагачення досвіду здоров'язбережувальної діяльності впливає проведення у вузівському навчальному процесі рольових ігор, конкурсів, конференцій, телемостів, теледебат, диспутів, діалогів зі здоров'язбережувальної проблематики.

Навчальні ситуації та вирішення завдань, що пропонуються до розв'язання, дозволяють майбутнім учителям використовувати педагогічну теорію як інструмент практичної дії, розвивати творчий стиль діяльності, встановлювати демократичні відносини, дбати про гармонізацію інтелектуального і емоційного аспектів навчання, що забезпечує зниження стресогенного його впливу на здоров'я учнів і учителя. Оздоровчий аспект змісту педагогічних дисциплін закріплює в майбутніх учителів бажання і потребу усвідомлювати навчальний процес як механізм збереження і зміцнення власного здоров'я і здоров'я учнів. Ефективною формою підготовки майбутніх учителів до здоров'язберігаючої діяльності учнів є семінари-практикуми, спрямовані на вирішення завдань методичної підготовки майбутніх учителів до оздоровчих дій на уроці; поглиблення знань із проблеми стресогенності сучасного уроку; закріплення вмій щодо активної пізнавальної діяльності учнів на уроці, а також семінари-тренінги орієнтовної тематики: «Витоки здоров'я учнів», «Здорова психічна атмосфера уроку – здоровий учень», «Здоров'язберігаюче навчання – шлях до зміцнення і збереження здоров'я учнів», «Обережно: конфлікт!» та інші.

Важливим у підготовці майбутніх вчителів до здоров'язбережувальної діяльності є проведення «круглих столів» на тему: «Як підвищити емоційний настрій учнів у ході уроку», «Творчість учителя – творчість учня: у чому вони проявляються?», «Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя» (В. Сухомлинський), творчих дискусій на тему: «Здоровий учитель – здоровий учень», «Шкільні проблеми та шляхи розв'язання шкільних конфліктів», «Збереження і зміцнення здоров'я у практиці шкільного навчання», панорама педагогічних ідей «З піклуванням про здоров'я учнів», педагогічні читання «Видатні педагоги минулого й сучасності про

збереження та зміцнення здоров'я учнів» тощо. Практичну значущість мають стенди-вітрини, інформаційні вісники, презентація портфоліо («Здоров'язберігаючі технології у навчальному процесі», «Комп'ютерна підтримка навчального процесу і правила здоров'язбереження учнів» тощо.

### Література

1. Теоретические основы здоровьесберегающей деятельности учителя: Коллективная монография под ред. д.п.н., проф. Л. Кондрашовой и д.п.н., проф. А. Клим-Климашевской. – Седльце – Черкасы: УПХ – ЧНУ им. Б. Хмельницкого, 2014. – 314 с.
2. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності з учнями молодших класів / Б. Т. Долинський // Наука і освіта. – № 4. – 2013. – С. 115-117.

**А. А. Шевченко**  
*м. Черкаси, Україна*

### **РОЛЬ КОНФЛІКТУ У РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

Справжнє життя закладу освіти – це складний виробничий процес організаційно-управлінських та міжособистісних відносин. Цей процес охоплює співробітників цілком, проте між ними ніколи не існує повної взаємної узгодженості. Жодна організація не може бути представлена як відмінно налагоджений механізм.

Заклад освіти, як і будь-яка інша організація, представляє собою специфічну соціальну машину, де рушійними силами та джерелом життєвої енергії – є реальні люди з притаманними їм чеснотами та недоліками, пристрастями та інтересами. Заклад освіти лише об'єднує цю енергію, проте не завжди може налагодити позитивні міжособистісні відносини, у наслідок чого і виникають протиріччя.

Протиріччя існували завжди та на всіх рівнях: у середині особистості, у міжособистісному спілкуванні, у виробничій діяльності, між закладами тощо. Форми прояву цих протиріч та способи їх розв'язання можуть бути найрізноманітнішими. Ці суперечності можуть розв'язуватись природнім шляхом (через пошук відповідей на поставлені питання). Але часто протиріччя набувають великої сили, що може перерости у конфлікт.

Часто, конфлікт у закладі освіти, керівники та підлеглі розглядають, як явище негативне. І справді, конфлікт – це завжди зупинення та розрив

нормальних, усталених відносин та виробничих процесів. Тому і є поширена думка про те, що конфлікт – це явище негативне, деструктивне, подразливе і неприємне, це те, чого слід боятися та уникати.

Насправді, навіть у найблагополучнішій організації конфлікти не лише можливі, а іноді – бажані, оскільки «конфлікт» означає зіткнення. Це може бути зіткнення ідей, думок, поглядів, що демонструє співробітників як тих, які не є мовчазними і бездумними виконавцями чужої волі і наказів, а тих, хто має особисту думку, власну позицію, готовий до плідної співпраці, спільного пошуку рішень.

У конфліктах беруть участь як окремі особи, так і групи людей. Учасників конфлікту називають опонентами, суперниками тощо.

Конфлікт – це ситуація, набір обставин, при якій виникає: зіткнення протилежних сторін, сил чи поглядів; відсутність згоди між двома чи більше суб'єктами; внутрішній дискомфорт однієї особи.

Донедавна, переважала точка зору, згідно з якою конфлікти в організації – річ небажана (доктрина школи Вебера), їх необхідно уникати, а якщо вони все ж таки з'являються, то гасити на ранній стадії, не даючи змоги розвиватися. Конфлікти асоціюються із суперечками, ворожістю, боротьбою і не мають позитивних ознак.

Однак сучасна школа менеджменту дійшла до висновку, що конфлікт, попри негативні риси, відіграє позитивну роль, а саме сприяє рухові організації вперед і визначає фактори, що заважають цьому процесу. Термін «конфлікт» можна визначити, як джерело творчої енергії, якою слід управляти, тобто спрямовувати її у бажане русло.

Усі конфліктні ситуації, які виникають розподіляють за ознакою результатів [1, с. 29]:

- функціональні – такі, що сприяють ефективній діяльності організацій, є позитивними за змістом, містять раціональне зерно та мають еволюційну спрямованість;
- дисфункціональні – паралізують нормальне функціонування організацій, обмежують перспективи розвитку, не сприяють максимально ефективному використанню власних і залучених ресурсів.

Існує чотири основних типи конфлікту за змістом [1, с. 30]:

- внутрішньо-особовий – його проявом є суперечність чи протилежність вимог, що ставляться до одного й того ж виконавця різними функціональними керівниками, яким він одночасно підпорядковується;

- міжособовий – виникає при будь-якому розподілі: повноважень, ресурсів, робіт, обов'язків, завдань, активів, пільг, винагород; а також через несхожість характерів, знань, запитів, кваліфікації, можливостей, кругозору, кола інтересів, ставлення до праці та психологічної сумісності людей, що працюють разом;
- між особою та групою, причини – дисбаланс, що існує між нормами групової поведінки та індивідуальними діями, поглядами чи звичками окремої особи; невиконання або перевиконання обов'язків, недотримання неписаного внутрішнього розпорядку, що має силу закону у даному колективі, етики взаємин, тощо;
- міжгруповий – заклад освіти складається з безлічі формальних і неформальних груп, які просто не в змозі мирно співіснувати, оскільки всередині будь-якої групи постійно відбувається динамічний розвиток, змінюються цілі, завдання, що поступово входять у суперечки з аналогічними показниками інших груп.

Основними причинами конфлікту вважається: розподіл ресурсів (вони завжди обмежені, а претендує на їх використання кілька сторін); різниця у цілях (спеціалізація, конкретизація та дроблення на підрозділи передбачає їх різну стратегічну спрямованість); взаємозалежність у досягненні результату (вимагає співробітництва, хоча, реалізуючи власні завдання, люди інколи нехтують іншими); різниця в уявленнях та цінностях (відсутність об'єктивної оцінки ситуації); незадовільні комунікації (відсутність повної та достовірної інформації); різниця у досвіді та манері поведінки; різка зміна подій чи умов [1, с. 28].

Класифікація конфліктів може будуватися за принципом доцільності-недоцільності. Згідно з цим принципом виділяють позитивні (конструктивні) та негативні (деструктивні) конфлікти. Спираючись на соціально-психологічні дослідження, спрямовані на пошуки шляхів усунення конфліктів, можна дійти висновку, що конфлікт відіграє лише негативну роль, виконує лише деструктивну функцію.

Насправді конфлікт, будучи одним із яскравих проявів протиріччя, сам є внутрішньо суперечливим. Він виконує не тільки деструктивну, а й конструктивну функцію. З'ясовуючи роль конфлікту необхідно виходити з конкретної ситуації. Один і той самий конфлікт, може бути деструктивним в одному плані та конструктивним в іншому, відігравати негативну роль на одному етапі розвитку й позитивну – на іншому.

Конфліктом треба вміти управляти. Тому, головним завданням для керівника закладу освіти – є навчитися керувати конфліктами, знати його перебіг та шляхи його вирішення, а також мати знання із психології особистості та міжособистісних відносин. Кожен керівник повинен

вміти вирішувати конфлікти, щоб сприяти позитивному психологічному клімату в колективі, без якого не можлива ефективна діяльність організації.

Отже, конфлікт відіграє важливу роль у розвитку організації комунікації закладу освіти. Важливо розуміти психологічну природу конфліктів керівникові, оскільки від нього великою мірою залежать напруженість, тривалість та результативність конфліктних ситуацій.

### **Література**

1. Ішмуратов А.Т. Конфлікт і згода. Київ: Наукова думка, 1996. 190 с.

**О. П. Шевченко**  
*Україна, м. Черкаси*

## **ПРОБЛЕМАТИКА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Забезпечення високого рівня вищої освіти – один з освітніх пріоритетів модернізації системи освіти України. Сучасні потреби ринку праці висувають певні вимоги щодо підготовки висококваліфікованих фахівців. Особливо, великим попитом користуються фахівці, які володіють гнучким мисленням, високим професійним рівнем, творчим потенціалом. Значущими стають компетенції, яких набувають студенти у вищих навчальних закладах, бо саме їх набір та ступінь розвиненості визначають успішність кар'єрного старту та подальшого професійного руху тощо [1, с.63].

Результативність виконання цього кола завдань визначається сьогодні узагальненим поняттям «якість освіти», забезпечення якого стає актуальним завданням сучасної освіти (В. Андрущенко, Г. Дмитренко, М. Згуровський, В. Кремень, О. Ляшенко, С. Плаксій та ін.). Сучасні наукові дослідження спрямовані і ведуться в руслі формування науково-методичних умов становлення державної політики якості вітчизняної освіти взагалі і вищої школи зокрема. Об'єктивна необхідність цього процесу зумовлена тим, що реформування вітчизняної системи освіти актуалізує проблему пошуку і вироблення надійних показників оцінювання здійснюваних перетворень. Одним з таких показників, на думку І. Драч, є якість освіти. Якість – філософська категорія, що виражає невід'ємну від буття об'єкта його істотну визначеність, завдяки якій він є саме цим, а не іншим об'єктом [4, с.7].

Стратегічним напрямом сучасної професійної підготовки, на думку А. Сембрат, є суб'єктивний розвиток і саморозвиток особистості

фахівця, здатного обслуговувати новітні технології, враховувати нормативні вимоги діяльності, здійснювати інноваційні процеси творчості в широкому розумінні. Цю стратегію слід втілювати в принциповій спрямованості змісту й форм навчального процесу вищої школи на пріоритет особистісно-орієнтованих, творчих технологій освіти при формуванні в майбутніх фахівців готовності до діяльності [5, с.86].

Освіта, як і будь який процес або результат діяльності людини, має визначену якість. В Концепції якості освіти подане наступне визначення якості освіти: «це комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості». Також виділено три групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування професіоналізму та якість результату освіти. Якість потенціалу виражається в таких характеристиках, як якість мети освіти, якість освітнього стандарту, якість освітньої програми, якість матеріально-технічної бази освітнього процесу, якість викладацького складу, якість учнів, якість інформаційно-методичної бази [2].

Якість процесу формування професіоналізму – це якість технології освіти, контролю освітнього процесу, якість мотивації викладацького складу на творчість та ефективність педагогічної роботи, якість ставлення учнів до освіти, інтенсивність освітнього процесу, управління освітою, методи презентації навчальних досягнень.

Якість результату освіти – усвідомлення професіоналізму, розпізнавання та реалізація індивідуальних здібностей та особливостей, працевлаштування, кар'єра та зарплата, оволодіння методологією самоосвіти, знання, практичні навички [2].

Проблема якості освіти виявляється у суперечності між сучасними потребами виробництва, економіки і суспільства та системою освіти, що не завжди та не в усьому відповідає цим потребам. Інакше якість освіти не дозволяє ставити та вирішувати ті цілі розвитку, які необхідні сучасному суспільству.

Для рішення цієї проблеми необхідне загальне усвідомлення важливості якості освіти, установлення причин його зниження або уповільненого росту, формування системи управління якістю в комплексі всіх її параметрів – спеціалізації функцій аналізу, планування та контролю, створення механізмів мотивування, диверсифікованості управлінської діяльності за критеріями якості [2].

Критерії оцінки якості освіти науковці умовно поділяють на чотири групи: критерії факту (кількісні показники); критерії якості (уявлення

про глибину і міцність процесів, що відбуваються у людини); критерії ставлення (мотиви поведінки і дії); критерії часу (стійкість у часовому вимірі знань, умінь і навичок). У процесі дослідження також встановлено, що особистісне спрямування освіти зумовлює потребу інтегровано оцінювати якість освіти в єдності індивідуальних характеристик особистості, педагогічних показників організації освітнього середовища та соціальних параметрів функціонування освітніх систем [6, с.420].

Для оцінювання якості підготовки фахівця О. Мелешко запропонувала наступну схему формування показників: рівень фундаментальної теоретичної підготовки (знання природничо-наукових дисциплін, знання гуманітарних і соціальних наук, знання загально-професійних дисциплін, знання спецкурсів, рівень системності підготовки); рівень професійної компетентності (технологічна та інформаційна компетентність, базові навички фахівця, уміння обґрунтовувати і обирати найкраще рішення); особистісні якості фахівця (розумові навички, навички міжособистісної комунікації, особистісні якості фахівця (розумові навички, навички міжособистісної комунікації, особистісні якості). Також важливим кроком є створення вищим навчальним закладом власної системи, яка б дала можливість оцінити якість підготовки власної системи, яка б дала можливість оцінити якість підготовки випускників. Для цього необхідно використати комплекс показників, завдяки яким можна об'єктивно оцінити майбутнього фахівця, його здатність здійснювати майбутню професійну діяльність [3].

Отже, система управління якістю освіти неможлива без сучасної, комплексної системи її оцінювання. Оцінювання є необхідною, зумовленою потребою зацікавлених сторін освітнього ринку (студентів, академічного та професорсько-викладацького складу, роботодавців, держави та суспільства) у конкурентоздатній якості вищої освіти. Оцінювання фахівця визначає рівень кваліфікації працівників, рівень знань, навичок, здібностей, дає уявлення про ділові та моральні риси особистості. Чим точніше побудоване оцінювання та повніше враховуються характеристики, тим більш успішним може бути управління якістю освіти в цілому та управління якістю підготовки фахівців зокрема.

### Література

1. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі / В. О. Зінченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 360 с.

2. Концепція якості освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/1342/>

3. Мелешко Е. Н. Методы и модели управления качеством подготовки специалистов с высшим образованием в регионе : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.13 / Е. Н. Мелешко. – Ростов-на-Дону, 2000. – 249 с.

4. Рябова З. Якість освіти як педагогічна категорія / З. Рябова // Джерело педагогічної майстерності. Управління якістю освіти в Харківському регіоні. – 2006. – №1(35). – С. 5 – 10.

5. Сембрат А. Л. Аналіз особистісно-орієнтованих технологій в системі підготовки майбутніх учителів / А. Л. Сембрат // Вісник СевНТУ : зб. наук. пр. – Севастополь, 2013. – Вип. 144/2013. – С. 85–92.

6. Управління якістю освіти: досвід та інновації : колективна монографія / [за ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник]. – Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2014. – 462 с.

**С. В. Шелковського І. А. Усатова**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ПРАКТИКИ**

Про те, що сучасний світ характеризується швидкоплинністю змін, а ХХІ століття диктує власні умови життя зазначають сьогодні практично всі: від пересічних громадян до авторитетних фахівців різних галузей. Експерти багатьох країн переконані, що у найближчі роки багато професій зникне. Так, до 2030 року, на їхню думку, застаріють такі професії, як лектор, бібліотекар, архіваріус, турагент, юрисконсульт, нотаріус, аналітик, секретар, провізор, фармацевт, логіст, диспетчер, банківський операціоніст, журналіст та інші. Сучасні роботодавці розраховують на те, що кандидат на вакантну посаду матиме десятки різноманітних умінь, зокрема здатність креативно мислити й управляти часом, навички комунікації, нетворкінгу, керування проектами, командування, володіння інструментами розробки сайтів, комп'ютерної графіки й відеомонтажу. Без згадки про це сьогодні не обходиться практично жодне оголошення про роботу. Чим вища посада, тим вищі вимоги. Дослідження, проведені у Гарварському університеті та Стенфордському дослідницькому інституті, засвідчують, що 75-85% професійного успіху залежить від соціальних («м'яких») навичок («soft skills») і лише 25-15% – від професійних знань, тобто «твердих навичок» («hard skills»). «М'які» навички інколи ще називають універсальними

або функціональними компетенціями, а факт володіння ними – функціональною грамотністю (functional literacy). ЮНЕСКО та Європейська комісія навіть встановили мінімальний рівень такої грамотності, необхідний кожному європейцеві для того, аби «вписатися» в суспільство й не бути «соціальним інвалідом», не кажучи вже про професійну самореалізацію.

У Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа» та Державному стандарті початкової освіти наголошується на важливості формування 10-ти ключових компетентностей і розвитку таких наскрізних умінь, як: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми. Наскрізні вміння – це соціальні («м'які») навички XXI століття. Таким чином, одним із пріоритетних завдань педагога сьогодні є інтеграція наскрізних умінь у щоденне шкільне життя, формування компетентностей, які підготують дитину до успішної життєдіяльності в інформаційному та постінформаційному суспільстві. І таке складне завдання передбачає, що педагог трансформує своє педагогічне (професійне) мислення відповідно до потреб сучасної практики і динамічних змін, що відбуваються у світі. Б. Ліхачов зазначає, що коли система застарілого, звичного мислення з його стереотипами установок, висновків, оцінок, уявлень, понять приводиться у відповідність до логіки життя, що змінилося, виникає нова система установок, понять, підходів, ідей, теорій, концепцій, тобто утворюється нове мислення. «Нове педагогічне мислення виникає як результат суперечності: невідповідність застарілих, звичних, сформованих в інших умовах педагогічних уявлень новим обставинам і вимогам життя. Воно являє собою прорив творчої, новаторської думки, процес звільнення свідомості та мислення від вантажу застарілих імперативів і догм, що обмежували освітній процес та педагогічну діяльність. Одночасно нове педагогічне мислення зміцнює духовні, інтелектуальні сили, направляє їх на пошук науково-достовірних, адекватних оцінок змінених виховних обставин, створення сучасних систем, підходів, структур, форм і методів ефективних педагогічних дій. Розвиток педагогічної науки, виникнення та обґрунтування теоретичних концепцій, відкриття нових методичних систем і технологічних процесів сприяють постійному оновленню педагогічного мислення - головної умови удосконалення шкільної практики.

На основі аналізу досліджень зарубіжних (В. Лепський, К. Робінсон, Д. Парк, Е. Тофлер, Г. Щедровицький та ін.) та вітчизняних (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Олійник, П. Саух та ін.) науковців ми окреслили основні тенденції розвитку освіти, що наочно демонструють необхідність зміни ролі педагога ХХІ століття (див. Таблицю). Першою тенденцією є відкритість системи освіти. Це означає, що визначення цілей освіти не обмежується державним замовленням, а розширюється потребами в освіті, які привносять учні, їх батьки, учителі; програми задають базовий, тобто необхідний, орієнтир-мінімум, загальне ядро знань, яке відкрите для доповнень, що залежать від культурних, регіональних, етнічних та інших умов освіти.

Друга тенденція – перехід від суворо-регламентованих контрольованих способів організації освітнього процесу до розвивальних, активізуючих, що передбачають стимулювання, організацію творчої, самостійної діяльності учнів. Оцінка результату діяльності системи освіти повинна визначатися певними вимогами, або стандартами, уніфікованими незалежно від форми навчання.

Третя тенденція - перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні, в позиції людей-співробітників. Таке перетворення пов'язане із зміною ролей і функцій учасників освітнього процесу. Педагог не виховує, не вчить, а активізує, стимулює намагання, формує мотиви учня до саморозвитку, створює умови для саморозвитку.

Праця вчителя не лише складна, важка, унікальна, а й відповідальна. Дж. Локк говорив, «якщо медикам ми ввіряємо наше здоров'я, то вихователям ввіряємо моральність і розум дітей наших, ввіряємо їхню душу, а разом з тим і майбутнє нашої вітчизни». Кожен педагог повинен усвідомити, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих та фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей.

Першим кроком реалізації цієї мети є розуміння педагогами того, що їхнє знання змінне, воно конструюється. А. Ейнштейн говорив: «Потрібно тримати розум відкритим». Іноді, для того, щоб продовжувати поглинати нові знання та рухатися вперед, потрібно нарешті залишити багаж зі свого минулого. Якесь знання залишаються цінними, а якесь вже давно застаріли. Саме вони і заважають нам навчатися новим навичкам. Світ не стоїть на місці...

Другий крок – зміна ролі педагога. Педагог повинен бути організатором, фасилітатором, координатором процесу власного навчання учнів. Про посередницьку роль педагога говорив ще Е.

Дюркгейм: «Поганий педагог - всього лише транслятор підручника, програми, стандарту освіти. Хороший педагог подібний акторові, він розіграє інституалізоване знання, персоніфікує його, вводить у життєвий контекст, звертає увагу на ті запитання, що залишилися без відповідей. Це сприяє пізнанню учнями свого знання і самого себе, своїх думок в інституалізованому знанні». Тобто, навчання та виховання стає професійним і втрачає характер аматорського. Педагог «інфікує» учнів інтересом до пізнання світу взагалі, і до світу знань зокрема.

Третій крок – зміна моделі освіти з інформаційної на «мисленеву», рефлексивну. Пріоритетною метою освітнього процесу сьогодні має бути навчання дитини самостійному мисленню, як однієї з базових форм підготовки до успішної життєдіяльності в інформаційному і постінформаційному суспільстві. У навчанні дітей провідну роль має відігравати не кількість засвоєної інформації, а набуття навичок дослідження інформації, вільного оперування цією інформацією, здатності самостійно оцінити певну інформацію і т.д. На думку Д. Парка «вчитель лише тоді може принести найбільше користі дитині, коли він використовує прогресивні освітні методики, які вчать не лише основам тих чи інших гуманітарних або точних дисциплін, а й сприяють інтеграції дитини в соціум через пізнавальну, емоційну та соціальну комунікації».

Отже, кожен педагог повинен трансформувати своє мислення відповідно до потреб сучасної практики і динамічних змін, що відбуваються у світі. Лише за умови сприйняття нових освітніх тенденцій (переходу від принципів авторитарної школи до школи демократичного типу, що ґрунтується на розвитку творчих здібностей кожної дитини), розвитку умінь застосовувати новітні технології, формування особистісних якостей педагогів можливі позитивні зрушення у вітчизняній шкільній освіті.

### Література

1. Андрущенко В. Світанок Європи. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття / В.Андрущенко. – К.: «МП Леся», 2012. – 728 с. – (Філософія освіти: пошуки пріоритетів: у 7 кн.; кн.6).
2. Закон України Про вищу освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Лукша П. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] / П. Лукша, К. Лукша, Д. Песков, Д. Коричин. – Режим доступа : <http://www.skolkovo.ru/public/media/documents>.
4. Олійник В. В. Культура цільового управління в національній

системі освіти: гуманістичний контекст [Текст] : кол. моногр. / О. Л. Ануфрієва, Т. І. Бурласко, Г. А. Дмитренко [та ін.]; за заг. ред. Г. А. Дмитренка, В. В. Олійника. – Луцьк : Вежа-Друк, 2017. – 412 с.

5. Рефлексивный подход: от методологии к практике / Под ред. В.Е. Лепского. – М.: Когито-Центр, 2009. – 447 с.

6. Робінсон К. Новий погляд на систему освіти [Електронний ресурс] / К.Робінсон. - Режим доступу: <http://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U> - Назва з екрану.

**А. Шумська**  
*м. Черкаси, Україна*

## **ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

На сучасному рівні розвитку цивілізації особливу роль відіграє інноваційний потенціал суспільства, що потребує фахівців, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях знання. А це в свою чергу потребує нові підходи в підготовці сучасних кадрів, здатних до успішної професійної діяльності та кар'єрного росту в обраній професійній сфері.

Вирішення цього завдання обумовлює використання інтерактивних форм і методів організації навчального процесу у вищій школі. Інтерактивні методи навчання – це діяльність викладача, що спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців і спонукає їх до активної розумової та практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не тільки викладач, а й студенти. До таких методів у педагогічній практиці відносять проблемну бесіду, диспут, діалог, полілог, дискусію.

Більшість авторів бачать великі можливості цих методів у формуванні професійних якостей майбутніх фахівців, які необхідні для успішної професійної діяльності. Значну роль серед них відводять дискусії. Так, С. Гончаренко стверджував, що розвиток творчого потенціалу особистості під час дискусій є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини, М. Кларін наголошував, що справжня дискусія є вільним обміном думками, якими б непопулярними чи несподіваними для інших вони не були.

У науковій літературі дискусію трактують і як форму, і як метод навчання. Одні автори стверджують, що дискусія – це форма організації пізнавальної діяльності студентів при вивченні програмного матеріалу, конкретної теми предмету, що являє собою професійну спрямованість,

спільний інтерес, стимулює колективне мислення, розвиток розумових якостей і здібностей відстоювати власну позицію, погляди, думки на обговорювану проблему. Інші дискусію розглядають і як метод, який передбачає організацію спільної мовно-пізнавальної діяльності з метою пошуку ефективного розв'язання певної проблеми і формування вмінь самостійно і нестандартно мислити, виказувати власні й приймати протилежні думки на професійні проблеми. Дискусія використовувалася як засіб оволодіння системою знань, вмінь і навичок майбутніми фахівцями у професійній сфері діяльності. Однак успіху не можна досягнути тільки за допомогою академічних знань і професійних умінь.

Сьогодні увага приділяється особистісному, творчому потенціалу фахівця, підготовки успішної особистості у професійній сфері. У практиці вищої школи, нажаль, не усі викладачі орієнтуються на підготовку успішної особистості майбутнього фахівця, розвиток у нього можливостей і здатності до блискучих дій, формування успішності як важливої характеристики його професіоналізму.

Нові цілі і стратегія вищої освіти в підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності полягають не тільки в опануванні теорії заради теорії, знань заради знань, а і у формуванні успішного фахівця, здатного власними зусиллями досягти професійного успіху, розвитку у нього потреби в самовдосконаленні власної особистості та готовності до кар'єрного зростання в професійній сфері діяльності.

Аналіз наукових робіт свідчить, що в кар'єрному зростанні майбутнього фахівця велику роль грає організація навчального процесу у вищій школі. Дослідники стверджують, що сьогодні увага приділяється спрямованості навчального процесу, підготовки до професійної діяльності на особистості фахівця, його професійних рисах, стійкої орієнтації на позитивне відношення до обраної сфери діяльності, набуття досвіду успішної праці і задоволення від власних дій.

«Виховання успішної людини будується на почутті радості від кожного прожитого дня, спілкування з викладачем, стійкості в подоланні невдач і труднощів, глибоких відгуків на все, що з моральної позиції заслуговує співчуття, підтримки, допомоги чи осудження, покарання. Успіх у навчанні та розв'язання життєвих проблем майбутнього вчителя передбачається компетентною педагогічною стратегією, сутність якої полягає в тому, щоб в ході організації підготовки в умовах університету необхідно враховувати індивідуальність кожного студента» [2, с. 29].

Загалом існує потреба змінити позицію студента з пасивного споглядача за діями викладача на активного учасника навчального

процесу. Використання дискусії дозволяє активізувати позицію майбутніх фахівців, створити ситуацію, яка навчає переживати почуття успіху, радості від власного досягнення в рішенні професійної проблеми. Дискусія зумовлює успішність дій, стиль діяльності кожного її учасника і активність під час розв'язання навчальних проблем.

Формування успішності як важливої характеристики професіоналізму майбутнього фахівця обумовлюється використанням різноманіття типів дискусій, які можуть навчити студентів логічно викладати свої думки, а саме головне дати їм можливість доказово відстоювати свій погляд, у відвертому спорі обґрунтовувати істинність своїх думок, що значно покращує не тільки засвоєння та розуміння навчального матеріалу, а і формування самостійності, пізнавальної активності, ініціативності, креативності, тих рис, що слугують основою успішності особистості.

У педагогічній практиці виділяють: дискусію-роздум (удосконалення вміння висловлюватися, захищати свою позицію, слухати, аналізувати, робити висновки), дискусію-доведення (практична перевірка фактів дискусійної проблеми), дискусію-узагальнення (узагальнення й систематизування знань з певної теми) [1, с. 149], позиційну дискусію (сформування даних про різні педагогічні інновації, забезпечення процесу їх критичного аналізу, передбачається поділ групи на три частини), групу дискусію (узагальнення раніше вивченого матеріалу, розвиток навичок активного слухання), навчальну дискусію (розгляд суперечливого питання спрямованого на аналіз, пояснення та зіставлення протилежних висловлювань), спрямовані та вільні дискусії (на розгляд виносяться судження у вигляді окремих логіко-синтаксичних схем, лексичних таблиць, реплік, ілюстрацій) та ін.

Успішність майбутнього фахівця формується при використанні в навчальному процесі вищої школи різних типів дискусій, які приймають форму

«круглого столу» (обговорення питання, в котрому беруть участь до семичоловік, які обмінюються думками); «засідання експертної групи» (обговорення групою учнів (5-6 осіб) спірного питання з подальшим виголошенням його перед усім класом); «форуму» (експертна група, яка сидить напроти решти учнів, висловлює власні думки щодо спірних запитань); «судове засідання» (розгляд спірної проблеми, що схоже на судовий процес, на якому чітко розподіляють ролі всіх учасників); «дебатів» (обговорення спірної проблеми, котре побудоване на заздалегідь підготовлених виступах учасників, по завершенню дебати передбачають прийняття спільного рішення) [1, с. 149].

У плані розвитку професійних здібностей, володіння знаннями, навичками, вміннями і гнучкості в розв'язанні навчальних проблем, співпраці з іншими учасниками адаптивної динаміки на ситуацію великі можливості мають: дискусія в стилі телевізійного ток-шоу (мета – отримати навички публічного виступу, дискутування та висловлення власної позиції); техніка «акваріуму» (усіх присутніх поділяють на дві великі групи, яким надають певну тему для обговорення і конкретний час, кожна група обирає свого представника, який висловлює власну точку зору та відстоює позицію); дискусія у формі піраміди (поступове збільшення кількості учасників, які обговорюють дану тему чи проблему) [3, с. 254].

Участь у дискусіях сприяє розвитку критичного мислення; вільному спілкуванню; дає змогу визначити власну позицію, відстоювати свої думки; поглиблює знання з проблеми, що обговорюється; активізує пізнавальну діяльність; веде до зникнення страху висловити «неправильне припущення». Усі ці вміння і якості слугують основою професійного успіху і кар'єрного зростання майбутніх фахівців в професійній сфері, що забезпечує конкурентоспроможність і якісне виконання професійних функцій, досягнення професійного успіху в діяльності.

Отже, для майбутніх фахівців, уміле використання зазначеного методу – багатоаспектна проблема, яка включає формування й розвиток умінь і навичок сприймати наукове мовлення оточуючих, розуміти його, робити аналіз, будувати власні висловлювання і відстоювати їх, уміти вести полеміку, стежити за розвитком свого інтелекту та логічного мовлення.

### Література

1. Андрієць О. М. Шкільна дискусія як засіб розвитку дискурсного мовлення учнів в умовах профільного навчання / О. М. Андрієць // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія : Філологічна. – 2012. – Вип. 31. – С. 147-150. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoa\\_2012\\_31\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoa_2012_31_43).
2. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності : теоретико-методичний аспект : монографія / М. М. Кондрашов. – Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2019. – 458 с.
3. Сабат С. Дискусія як метод інтерактивного навчання іноземних мов майбутніх фахівців сфери міжнародних відносин / С. Сабат // Вісник Львівського університету. Серія : Міжнародні відносини. –

2014. – Вип. 35. – С. 252-258. –  
доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU\\_Mv\\_2014\\_35\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Mv_2014_35_31).

Режим

**А. В. Ялинська**  
*м. Черкаси, Україна*

## **АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Зв'язне мовлення посідає одне з важливих місць у соціальному житті людини. Воно є тією якістю особистості, за допомогою якої ми дізнаємось про людину: її освіченість, вихованість, духовність, культурність, емоційний, фізичний стан, тощо. Для дитини мовлення виступає одним із основних засобів пізнання довкілля. За словами Г. Костюка, саме завдяки мовленню здійснюється процес осмислення наочних образів (подій, картин). У цьому випадку мовлення виступає засобом інтерпретації чуттєвого досвіду дитини [1, с. 262].

Реалії сьогодення (зменшення віку першокласників до 6 років, збільшення об'єму та ускладнення навчального матеріалу) ставлять перед дитиною більш складні завдання, які потребують зовсім іншого, ніж раніше, рівня сформованості вмінь і навичок, у тому числі і мовленнєвих. Саме тому, постає необхідність формувати у дітей навички зв'язного мовлення якомога раніше.

У дошкільний період необхідно максимально розкрити та розвинути ті якості дитини, які найбільш природно й завчасно піддаються педагогічному впливу та створюють підґрунття для формування її мовленнєвих умінь. Насамперед, це стосується розвитку образного мислення, яке використовується при розв'язанні різноманітних розумових і комунікативних задач та розвитку уяви, завдяки якій у дитини формується здатність до створення нових образів, ситуацій, висловлювань, тощо. Вихователі закладів дошкільної освіти активно займаються пошуком сучасних педагогічних засобів, що здатні вирішувати навчально-мовленнєві задачі шляхом активізації різноманітних психічних процесів дітей дошкільного віку.

Мовленнєвий розвиток дітей неможливо обмежити рамками занять, однієї змістовної лінії або й сфери життєдіяльності, він пронизує усю життєдіяльність дітей дошкільного віку. Мовлення – засіб і спосіб спілкування, самовираження, активності дитини у різних напрямках життєдіяльності. Те, наскільки вільно буде почуватися дитина у інформаційному, діяльнісному, предметному просторі групи закладу дошкільної освіти, багато в чому залежить від вихователя. Оволодіння дитиною українським мовленням прямо залежить від тих умов, які

створить вихователь, а саме [2]: як він організує простір групи, якими предметами, іграми, іграшками його наповнить; як буде пропонувати, мотивувати мовленнєву діяльність дітям; яким грамотним, виразним, доцільним буде мовлення самого вихователя; наскільки уважно він ставитиметься до дитячого мовлення, схвалюватиме та підтримуватиме найменші спроби дитини розмовляти українською мовою; наскільки тактовною й заохочувальною буде оцінка найменших успіхів дитини та зустрічних кроків батьків.

Активізація мовленнєвої діяльності дітей може передбачати роботу за такими напрямками [1, с. 263]:

Активізація розвитку лексичної сторони мовлення. Для цього вихователі розширюють словниковий запас на основі формування у дітей уявлень про світ (шляхом активізації пізнавальної діяльності); активізують його в самостійних висловлюваннях, розвивають вміння розуміти та вживати слова для позначення назв, особливостей та дій, пов'язаних з різними сферами життєдіяльності дитини.

Активізація формування граматичного ладу мови. З цією метою вихователі спонукають дітей до утворення нових граматичних форм за допомогою суфіксів (собака – собачка, борода – бородатий); порівняльного ступеня прикметників (малий – менший); від іменника (вчитель – вчити); від дієслова (лікувати – лікар); складних слів (хвіст – безхвостий, лист падає – листопад), префіксів (зайти, вийти, прийти). Увага дітей звертається на зміну сенсу пропозицій (словосполучень) залежно від вживання префіксу (наприклад, вийшов – зайшов). Перед вихователями також ставиться завдання активізувати серед дітей вживання прикметників, які вказують приналежність до когось, або чогось (мамина усмішка; татів блокнот, зайчикова хатка, тощо).

Активізація розвитку й вдосконалення звукової культури мовлення передбачає вдосконалення моторики артикуляційного апарату шляхом правильного підбору артикуляційних вправ. Систематично проводиться артикуляційна гімнастика, яка сприяє виробленню точних, енергійних, добре координованих рухів мовного апарату. У повсякденному житті груп і на заняттях систематично проводяться спеціальні вправи на розвиток мовного дихання, мовленнєвої уваги.

Активізація розвитку зв'язного мовлення дітей ґрунтується на використанні діалогічного та монологічного мовлення. У діалогічному мовленні дітей залучають до елементарних правил ведення діалогу. Закріплюють правила ведення діалогу у повсякденному житті, традиціях групи і дитячого садка, виробляють у дітей активну діалогічну позицію в спілкуванні з однолітками за допомогою діалогічних казок. Щодо

монологічного мовлення, то вихователі навчають дітей основам побудови зв'язних висловлювань різних типів.

Вагоме значення має використання нетрадиційних методів роботи. Мнемотехніка (або мнемоніка) як педагогічна технологія активно послуговується наочними засобами. Мнемотехніка – це система різних прийомів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті, шляхом утворення додаткових асоціацій. Такі прийоми особливо важливі для дітей дошкільного віку, оскільки наочний матеріал вони засвоюють краще.

Нині в освітніх колах набуває популярності сінквейн. Сінквейн – віршована форма з п'яти рядків: слово-назва предмета чи явища, два слова- ознаки, три слова-дієслова, просте речення, поняття вищого ступеня узагальнення. Виникла ця форма в Америці на початку ХХ століття і сформувалася під впливом популярної, у той час, японської поезії. Вперше ця форма була розроблена американською поетесою Аделаїдою Крепс. Згодом, поширилась по всьому світі. Сінквейн стали використовувати і в дидактичних цілях як досить результативний метод розвитку зв'язного мовлення. Сінквейн – є вільною творчістю, для його написання від автора потрібно знайти найбільш значущі елементи в інформаційному матеріалі, а потім зробити висновки і коротко їх висловити. Цю методику практикують на уроках літератури, щоб, наприклад, підвести підсумок із пройденого твору, а також, іноді, і в інших дисциплінах у якості підсумкового завдання із пройденої теми [2].

Активізація мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку має на меті застосування і використання різних вправ, ігор, завдань, які мотивують дітей до комунікативної взаємодії. Послідовна та систематична робота вихователя із розвитку зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, вдосконалення звуковимови дітей дошкільного віку має вагоме значення у розвитку культури комунікації.

### Література

1. Крутії К. Л. Методика проведення індивідуальних занять із мовленнєво-пасивними дітьми дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛПРС» ЛТД, 2003. С. 262-289.

2. Шляхи активізації мовленнєвої активності в умовах ДНЗ [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://studcon.org/shlyahy-aktyvizaciyi-movlennyevoyi-aktyvnosti-v-umovah-dnz>–Дата звернення – 09. 01. 19.

## ЗМІСТ

### **ВСТУПНЕ СЛОВО**

ВНЕСОК Л. В. КОНДРАШОВОЇ В ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	3
<b>В. М. Мойсієнко</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ТЛУМАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ.....	6
<b>Ю. В. Тимошенко</b> ФЕНОМЕН ЛІДІЇ КОНДРАШОВОЇ НА АВАНСЦЕНІ ПЕДАГОГІКИ Й ОСВІТИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	11
<b>В. І. СИПЧЕНКО</b> ШТРИХИ ДО ПОРТРЕТУ НАУКОВИЦІ.....	25
<b>Т. А. Агасімова, Н. А. Фурса</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	29
<b>О. В. Бардадим</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ.....	31
<b>О. А. Безвугляк</b> ПОНЯТТЯ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	35
<b>І. В. Беседовська</b> ПЕДАГОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА.....	38
<b>Н. І. Білоконна, О. В. Лисевич</b> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	43
<b>О. П. Борзенко</b> ЗАОХОЧЕННЯ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ МОТИВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	46
<b>С. П. Будяк, О. М. Пархомова</b> ПИСЬМО ЯК СКЛАДОВА ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ВЗАЄМОДІЄМО ПИСЬМОВО» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	49

<b>А. А. Булда О. О. Морозова</b> МЕДІАОСВІТА ТА МЕДІАГРАМОТНІСТЬ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ТА ЇХ ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА.....	52
<b>Н. В. Волкова</b> ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	56
<b>В. В. Ворона</b> ВИЩА ВІЙСЬКОВА ОСВІТА УКРАЇНИ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ: КОНТЕНТ ЯКОСТІ.....	59
<b>Є. В. Гаврилюк</b> ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	64
<b>С. Д. Георгієва</b> МОТИВАЦІЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ «БАЖАНОГО, ОЧІКУВАНОВОГО І ДОСЯГНУТОГО».....	67
<b>О. І. Москаленко, Л. С. Герасименко</b> ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖНАРОДНИХ СТАНДАРТІВ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ.....	79
<b>З. В. Гітгерс</b> РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ І ДОРΟΣЛИХ: ТРАДИЦІЇ МИНУЛОГО І СУЧАСНІСТЬ.....	83
<b>К. М. Гнезділова, С. О. Касярум</b> ГОТОВНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАСОБАМИ ІКТ.....	87
<b>М. І. Головань</b> ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	92
<b>А. К. Грабовий</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ.....	93
<b>Б. Р. Губа</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	98
<b>Д. В. Дерев'янок</b> ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	101

<b>Л. В. Добровольська, Т. С. Приходько</b> УМОВИ І ФАКТОРИ УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	105
<b>Т. М. Дорошенко</b> РОЛЬ МОТИВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ АВІАЦІЙНИХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ.....	109
<b>М. П. Драбинко</b> ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	112
<b>О. М. Дращко</b> ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ УСПІШНОГО ФАХІВЦЯ.....	114
<b>О. Д. Дубчак</b> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ».....	117
<b>О. В. Євтухова</b> ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ І ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ ЛАНКИ В РОЗВИНЕНИХ КРАЇНАХ СВІТУ.....	121
<b>І. Я. Жорова</b> МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	124
<b>Ю. О. Зенькович</b> ЦІННІСНИЙ ПРОСТІР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	128
<b>Н. А. Зобенько</b> КОУЧІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ.....	132
<b>А. Є. Казанська</b> ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС ЯК КРИТЕРІЙ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	137
<b>А. В. Коваленко</b> ПОНЯТТЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	139

<b>М. С. Коваль, М. І. Кусій</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ.....	142
<b>О. Л. Козлов</b>	
СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	147
<b>М. М. Кондрашов</b>	
ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ – СТРАТЕГІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	150
<b>К. Г. Кондрашова</b>	
ПРЕВЕНЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОСТІ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	153
<b>Л. В. Кондрашова</b>	
ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ – РЕЗУЛЬТАТ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ.....	155
<b>О. М. Копилова</b>	
ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ РОЛІ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА В ЗАГАЛЬНІЙ СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	158
<b>А. М. Король</b>	
ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОДНА ІЗ УМОВ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	162
<b>Л. С. Костенко</b>	
ВИКОРИСТАННЯ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	165
<b>І. А. Кравцова, Н. І. Білоконна</b>	
ВЗАЄМОДІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	167
<b>Н. О. Кравцова</b>	
ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	171
<b>З. М. Крамська</b>	
ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО КРАСЗНАВЧОЇ РОБОТИ В УМОВАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	175

<b>О. В. Красних</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ КОЛЕДЖІВ ТА ТЕХНІКУМІВ.....	179
<b>О. А. Криштейн, Ж. А. Олішевська</b> ВПЛИВ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ ТА ЕГОМАРКЕТИНГУ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ УСПІШНОСТІ...	183
<b>М. З. Кузів</b> МЕДІАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У РОЗВ'ЯЗАННІ КОНФЛІКТУ.....	187
<b>В. В. Кузьменко, Н. В. Слюсаренко</b> ПРОФЕСІОНАЛІЗМ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ЙОГО АВТОРИТЕТУ.....	190
<b>О. О. Куліш</b> ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТЬ «ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ», «ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ», «ПІЗНАВАЛЬНІ ІНТЕРЕСИ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	194
<b>О. О. Лаврентьєва</b> ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ І СИТУАЦІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	197
<b>І. Л. Лещенко, В. А. Ушань</b> САМООСВІТА ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА.....	201
<b>І. Є. Макаренко</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ФАСИЛІТАЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ У СИСТЕМІ ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ.....	204
<b>Л. П. Марецька</b> САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	208
<b>Л. А. Мартинець</b> ОЦІНЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	211
<b>О. О. Медведєва</b> УСПІХ У НАВЧАННІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ АКТИВНІСТЮ СТУДЕНТІВ.....	216
<b>О. О. Михальчук, О. В. Рижик</b> ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	219

<b>О. В. Міщенко</b> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....	222
<b>С. О. Моїсєєв</b> ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИМІРАХ ТЕХНІК ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ.....	226
<b>І. Ю. Мохтан</b> МЕХАНІЗМ СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ.....	232
<b>В. О. Муцалханова, І. А. Усагова</b> ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	235
<b>З. В. Надьон-Калюжка, А. Д. Ведмедюк</b> ДЕЯКІ ВИХОВНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	238
<b>Л. М. Назаренко</b> КОУЧІНГ ЯК УПРАВЛІНСЬКИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ.....	240
<b>М. О. Неліна</b> НЕТРАДИЦІЙНА ТЕХНІКА МАЛЮВАННЯ КОЛЬОРОВИМ ПІСКОМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО КОЛІР У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	244
<b>В. М. Нестюк</b> ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЯКІСТЬ ОСВІТИ».....	246
<b>Ю. М. Нікітська, Ю. Г. Борбич</b> ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	249
<b>Т. С. Нінова</b> ПРОФЕСІЙНА ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НУШ ЯК ОСНОВА ЯКОСТІ У НАВЧАННІ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	252
<b>Л. І. Нічуговська, Ю. А. Галайко</b> ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА «Я-КОНЦЕПЦІЇ» СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ЯК НЕОБХІДНИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	255
<b>О. М. Овчиннікова</b> ФОРМИ ВПЛИВУ ВИКЛАДАЧА ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ КУРСАНТІВ МОРСЬКИХ	

НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ У РАДЯНСЬКІ ЧАСИ (1965-1970 РОКИ).....	258
<b>С. Ф. Одайник</b> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	261
<b>А. С. Онищенко, І. М. Гапич</b> УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПЕДАГОГА.....	266
<b>Ю. П. Опалінська</b> ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	268
<b>М. В. Опачко, А. Р. Петечук</b> ЯКОСТІ МЕНЕДЖЕРА ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПЕДАГОГА.....	270
<b>А. К Остапенко, М. Г. Варварська</b> ОПТИМІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЧАСУ КЕРІВНИКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	276
<b>В. І. Осьодло, Т. М. Ворона</b> НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	279
<b>О. А. Павлик</b> ТЕХНОЛОГІЯ «Daily 5» ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ.....	284
<b>А. М. Пазенко</b> ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ НАУКОВИХ ТЕКСТІВ.....	288
<b>Д. О. Панасенко</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	291
<b>М. І. Піддячий</b> УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО- ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ.....	293
<b>О. М. Підлубна, І. В. Куліш</b> ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЛОТІВ.....	298
<b>Т. В. Прилуцька</b> АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	301

<b>О. А. Проценко</b> МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	304
<b>М. О. Рукас</b> САМОСТІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	309
<b>Т. В. Рунсєва, О. О. Завірюха</b> УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	312
<b>С. О. Семенюк</b> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	315
<b>Т. В. Скорик, А. О. Міненко</b> ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	317
<b>М. А. Слюсаренко</b> УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ЇХ ДО УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРАЦІ.....	320
<b>А. Р. Степанюк</b> ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	325
<b>І. Стрижак</b> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ».....	327
<b>В. А. Строкань</b> ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО МОТИВОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	331
<b>В. В. Стряпан</b> ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКТИВНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ У РОБОТІ З ДІТЬМИ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК.....	335
<b>А. А. Сугак</b> ПРОСТОРОВО-ЧАСОВІ УЯВЛЕННЯ ЯК ОСНОВА ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	337

<b>С. О. Супрун</b> ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ – ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	340
<b>А. К. Тамко</b> ФОРМУЛА УСПІХУ МОЛОДОГО ВИКЛАДАЧА.....	344
<b>Л. В. Ткач</b> ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ У КОЛЕДЖАХ ХАРЧОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ.....	347
<b>В. В. Ткаченко, К. О. Ткаченко</b> ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: НА ШЛЯХУ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ.....	350
<b>А. С. Томенко</b> РОЛЬ СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ СТАТЕВО-РОЛЬОВИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	354
<b>Г. М. Труханенко</b> ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ.....	357
<b>І. А. Усагова Л. М. Березуцька</b> ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦЯ.....	360
<b>О. І. Усова</b> ПРОФЕСІЙНА УСПІШНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	363
<b>О. Хоменко</b> УСПІШНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ.....	364
<b>Л. Л. Цвітна Т. В. Соломка</b> НАСТУПНІСТЬ ЯК ОСНОВА УСПІШНОГО РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	367
<b>Б. М. Чаговець</b> ЕВРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ - ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	370
<b>О. А. Чехратова, Т.Ю. Погорєлова</b> РОЗВИТОК ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ШЛЯХОМ ПОСТАНОВКИ SMART ЦІЛЕЙ.....	373

<b>А. О. Чиж</b>	
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ПРИЙОМІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....	376
<b>І. В. Чубаха</b>	
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ З РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ.....	380
<b>М. О. Чуvasов</b>	
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	385
<b>Н. О. Чуvasова</b>	
ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ВАЖЛИВА ЛАНКА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ ТА БІОЛОГІЇ.....	388
<b>Г. В. Шабатіна</b>	
ВАЖЛИВІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА НЕПЕРЕРВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА.....	393
<b>І. Ю. Шаніна, С. М. Шербина</b>	
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УЧНЯМИ ЯК ЗАПОРУКИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ.....	394
<b>А. А. Шевченко</b>	
РОЛЬ КОНФЛІКТУ У РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....	399
<b>О. П. Шевченко</b>	
ПРОБЛЕМАТИКА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	402
<b>С. В. Шелковського І. А. Усатова</b>	
ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ПРАКТИКИ.....	405
<b>А. Шумська</b>	
ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	409
<b>А. В. Ялинська</b>	
АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННСВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	413

**Редагування**  
*О. О. Михальчук*

**Комп'ютерна верстка**  
*Д. В. Дерев'янку*