

Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра освітології і педагогіки

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

МАТЕРІАЛИ

II Міжнародної науково-практичної конференції

м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.

Тернопіль – 2021

УДК 001.895:330.341.1:37

I-66

Редакційна колегія:

Лілія РЕБУХА – д. пед. н., професор, завідувач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету,

Вікторія САВІЦЬКА – к. пед. н., старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету

Антоніна ДЕМ'ЯНЮК – к. е. н., доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету

Оксана КРИЧКІВСЬКА – к. пед. н., старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету

Ірина БІЛОУС – к. е. н., доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету

Наталія ЛІВЦЬКА – к. філол. н., старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету

Рекомендовано до друку

Вченою радою соціально-гуманітарного факультету

(протокол № 3 від 26.11.2021 р.)

I-66 Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку :
матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2021.
359 с.

ISBN 978-966-654-657-2

Збірник містить тези доповідей учасників II Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.) з актуальних проблем освіти, наукової та науково-дослідної роботи, а також питань щодо оптимізації використання інноваційних освітніх ресурсів для формування та розвитку професійних компетентностей в освітній сфері.

Збірник праць II Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» буде корисним для студентів, здобувачів магістратури, аспірантури, науковців та практиків.

УДК 001.895:330.341.1:37

Матеріали конференції публікуються в авторській редакції. Відповідальність за зміст і достовірність публікацій покладається на авторів наукових доповідей.

© ЗУНУ, 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД.....13

Joachim Nowak

METODA WEBQUEST W NAUCZANIU 13

Марія Барилко

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ.....20

Олександр Боднар, Ірина Білоус

УМОВИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ22

Роман Брик

ШКІЛЬНА МЕДІАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ВИРІШЕННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....25

Владислав Вертель

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНОГО НАПРЯМУ29

Ірина Білоус, Геннадій Власюк

ПОНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНІЙ СФЕРІ33

Вікторія Грицько

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ОХОРОНИ ПРАЦІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ35

Ірина Голочинська

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ.....40

Антоніна Дем'янюк

ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ43

Антоніна Дем'янюк, Олеся Твардовська

ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ46

Діана Калитюк, Лілія Ребуха

НОВІ УПРАВЛІНСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ.....50

Ольга Карашук АКТУАЛЬНІСТЬ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВО- ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ	52
Ірина Кебкал, Антоніна Дем'янюк ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ	57
Ірина Білоус, Олександр Крупа ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	60
Наталія Пасєка ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	63
Вадим Швед СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	68
Наталія Шостак ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	71
СЕКЦІЯ 2. ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ.....	73
Amantius Akimjak INNOVATIONS IN THE EDUCATION OF CHURCH MUSIC AT THE INSTITUTE OF SACRED ART IN THE SPIŠSKAKARPITŮLA.....	73
Ірина Білоус АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ.....	75
Олена Бобирєва МЕХАНІЗМ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПОКАЗНИКІВ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	77
Ганна Зварич ІННОВАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ.....	82
Вероніка Кравчук РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	84

Антон Крулевський ЦИФРОВА РЕФОРМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЯК НЕОБХІДНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ	88
Олена Прядко РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ ФУНКЦІЇ МУЗИКИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	91
Rudynskiy Vitalii THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF TEACHERS' READINESS FOR PROFESSIONAL WORK.....	94
Вікторія Теличко ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	95
Ірина Шкіцька РЕЙТИНГ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРІЗЬ ПРИЗМУ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ	100
Наталія Яблонська, Тарас Лейко ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ДИДАКТИЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ	106
СЕКЦІЯ 3. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	109
Володимир Рогозін ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОЛОГІЧНИХ, ОРГАНІЗАЦІЙНИХ, МЕТОДИЧНИХ АСПЕКТІВ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ СТОМАТОЛОГІВ	109
Дарина Тарарук ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ.....	113
Дмитро Филипюк ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН З АКУШЕРСТВА І ГІНЕКОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	115

Інеса Хмеляр, Леся Кушнір
РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИХ
ХІМІЧНИХ ЗАДАЧ ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА-
МЕДИКА..... 119

Наталія Чорнобрива
НЕОБХІДНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ЗАСОБАМИ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК
АКТУАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 122

**СЕКЦІЯ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО ТА
ЗАРУБІЖНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ..... 126**

Ольга Главацька
ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ 126

Василь Гуменюк
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ..... 129

Наталія Мазурик
УПРАВЛІНСЬКА КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ У
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ..... 134

Ірина Мельничук
ФЕНОМЕН НАСТУПНОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ
БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ..... 136

Вікторія Савіцька, Уляна Стахів
ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В ТЕОРІЇ
ТА ПРАКТИЦІ ОСВІТИ..... 139

Марія Ховрат, Марія Мудрак
МОТИВАЦІЯ ПЕРСОНАЛУ ТА ЇЇ МІСЦЯ В СИСТЕМІ
УПРАВЛІННЯ..... 142

Наталія Яблонська, Грабас Роман
ПЕДАГОГІЧНІ ПАРАДИГМИ ДОДАТКОВОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.. 145

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТРЕНДИ ТА ІННОВАЦІЇ В РІЗНИХ ГАЛУЗЯХ ЗНАНЬ.....148

Соломія Бєська

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ 148

Ірина Завальська

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ 151

Ольга Каращук

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН..... 153

Ольга Масна

СУЧАСНИЙ СТАН «ЗЕЛЕНОЇ ЕКОНОМІКИ» В УКРАЇНІ ... 158

Наталія Пасєка

ЗНАЧЕННЯ, НЕОБХІДНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ..... 161

Марія Радь

УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДДЮ У ВИРОБНИЧИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ 164

Вікторія Савіцька

ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО ТА ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 168

Анжела Сваричевська

РЕАЛІЗАЦІЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ОСВІТІ..... 172

Юрій Тарасюк

СУТНІСТЬ ТА РОЛЬ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ 177

СЕКЦІЯ 6. РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ181

Владислав Буратинський, Вікторія Савіцька

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ 181

Марина Волошенко ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА В МОЛОДІЙ СІМ'Ї	183
Оксана Жизномірська ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ТА САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	186
Наталія Лівіцька АКТИВІЗАЦІЯ КОГНІТИВНИХ І КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ.....	190
Марія Радь ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .	193
Вікторія Синишина АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ ШЛЯХОМ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	195
Леся Кузьменко, Дарина Чуба ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ УЧНІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ «НУШ»: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	200
Вадим Швед СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	203
Ігор Шумков, Людмила Романишина ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ.....	205
СЕКЦІЯ 7. ІСТОРІЯ ОСВІТИ: ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА УПРАВЛІННІ.....	209
Оксана Гомотюк ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	209
Лілія Ребуха ВЕЛИКА ДИДАКТИКА Я. КОМЕНСЬКОГО ЯК УНІВЕРСАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО	211
Лариса Чумак СИНОПСИС Е-ДИДАКТИКИ	215

СЕКЦІЯ 8. УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В СУЧАСНОМУ СВІТІ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА223

Олександр Алексеев

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ: КЛЮЧОВІ ВЕКТОРИ ПОБУДОВИ223

Юлія Микитюк, Світлана Костельнюк

МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ ЛІКАРЯ І ПАЦІЄНТА227

Оксана Кричківська

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ230

Сніжана Решітко

ПОЛІФУНКЦІЙНІСТЬ ЕТИЧНОГО КОДЕКСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОЯВУ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ.....234

СЕКЦІЯ 9. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....238

Олександра Волошин

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....238

Віктор Кавецький

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ243

Світлана Калаур

ПОТЕНЦІАЛ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЦЕНТРИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ247

СЕКЦІЯ 10. ПСИХОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА: НОВІ ІДЕЇ ТА НАУКОВІ ДОСЯГНЕННЯ.....252

Ольга Гумен

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ І СПОСОБИ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНОЇ САМООЦІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ252

Виктория Карпенко КРИТИЧЕСКОЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ ИЛИ КАК ОКАЗАТЬ ВЛИЯНИЕ НА ОППОНЕНТА	255
Олена Коваль МАТЕРІ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ. СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА	261
Марина Колісник СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СПІЛКУВАННЯ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ.....	264
Анетта Крижановська ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	268
Тетяна Надвинична, Ольга Хома ФЕНОМЕН ДОВІРИ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ РАЦІОНАЛЬНОЇ АКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ.....	270
Ірина Підлісна ВПЛИВ ВІРТУАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА.....	273
Світлана Пухно, Катерина Коноз ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА	277
Аксінія Фірман, Анатолій Фурман ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА В СВІДОМІСНОМУ АСПЕКТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ.....	281
СЕКЦІЯ 11. КОМПЕТЕНТНІСНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	283
Маріана Боже-Марина КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ОСВІТЯН.....	283
Леся Гапон ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АДАПТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА	287

**СЕКЦІЯ 12. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА В СИСТЕМІ
ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ291**

Руслан Бригадир, Едуард Маляр
ОСОБИСТІСНО-ПСИХОФІЗИЧНІ ПОКАЗНИКИ
СТУДЕНТІВ-БАТЛОНІСТІВ291

Людмила Дацюк, Андрій Чорненький
ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМ ШВИДКІСНО-СИЛОВОЇ
ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ
ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ГАНДБОЛІСТОК.....295

Вікторія Дельрос, Андрій Чорненький
ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ РАЦІОНАЛЬНОЇ
БАГАТОРІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ.....299

Христина Зубик, Ірина Білоус
ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ302

Аліна Красовська, Едуард Маляр
ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ НАВИЧОК ТА ЕТАПИ
НАВЧАННЯ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ 9 – 11 РОКІВ305

Іван Курилюк, Роман Гах
СУЧАСНІ УЯВЛЕННЯ ПРО СТРУКТУРУ І МЕТОДИКУ
РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ БОРЦІВ
ВІЛЬНОГО СТИЛЮ309

Тарас Лисюк, Наталія Беспалова
КОМПЛЕКСНЕ ЛІКАРСЬКЕ ОБСТЕЖЕННЯ ПІД ЧАС
ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ312

Назар Маркульчак, Роман Гах
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЮНАЦЬКИХ
ОЛІМПІЙСЬКИХ ІГОР315

Віталій Марченко, Роман Гах
ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
КВАЛІФІКОВАНИХ АРБІТРІВ У ФУТБОЛІ.....319

Петро Матлах, Роман Гах
АЛГОРИТМИ РЕЖИМІВ ЧЕРГУВАННЯ
НАВАНТЯЖЕННЯ І ВІДПОЧИНКУ ЦЕНТРАЛЬНИХ
ЗАХИСНИКІВ У ФУТБОЛІ323

Віктор Петрик, Роман Гах
ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ДИХАЛЬНОЇ СИСТЕМИ У
БОРЦІВ ГРЕКО-РИМСЬКОГО СТИЛЮ ПРИ ВИКОНАННІ
ВПРАВ ШВИДКІСНО-СИЛОВОЇ СПРЯМОВАНОСТІ325

Іванна Попадюк, Едуард Маляр МІСЦЕ РУХЛИВИХ ІГОР В ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЮНИХ ДЗЮДОЇСТІВ	327
Андрій Сава, Едуард Маляр ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФУТБОЛЬНОГО РЕЗЕРВУ	331
Юрій Сенів, Наталія Беспалова ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ ВТОМИ І ПЕРЕВТОМИ	334
Оксана Ткач, Едуард Маляр ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ РЕГБІСТОК	337
Андрій Шевченко, Роман Гах ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСІВ ДЛЯ ОЦІНКИ РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЮНИХ БОРЦІВ.....	342
Олександра Шиптицька, Едуард Маляр ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ТА ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ГАНДБОЛІСТІВ ДЮСШ	344
Діана Бойко ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЯВИ ІНТЕРНЕТ- ЗАЛЕЖНОСТІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ.....	348
Богдан Сенів, Руслан Любий ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ СПРИЙНЯТТЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ СТУДЕНТАМИ.....	351
Богдан Сенів, Петро Білоскурський ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ CASE-STUDY У ВИКЛАДАННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	355

СЕКЦІЯ 1

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД

Joachim Nowak

doc. dr.hab.,

Catholic University in Ružomberok, Faculty of Theology, Košice (Słowacja)
Przyzdyent Internationale Wissenschaftliche Gesellschaft Dortmund (Deutschland)

METODA WEBQUEST W NAUCZANIU

Gotowość do samodzielnego wyszukiwania, selekcjonowania i twórczego wykorzystywania informacji — to umiejętności, które warto rozwijać u uczniów

Nauczyciele starają się stworzyć uczniom jak najlepsze warunki do uczenia się. Nowoczesny pedagog zmuszony jest do przewartościowania swojego warsztatu metodycznego, podpatrywania nowinek dydaktycznych, musi być otwarty na wszechobecność Internetu. Należy stworzyć szkołę, w której będzie przestrzeń dla swobodnego korzystania z laptopa i tabletu. Jednak aby Internet był mądrze wykorzystywany na lekcjach (w edukacji formalnej i nieformalnej), nie wystarczy zaufać technicznej intuicji i komputerowej biegłości młodych ludzi. Sprawne surfowanie po sieci nie jest jednoznaczne z tym, że nastolatki dobrze radzą sobie z kreatywnym wykorzystaniem Internetu.

Nauczyciel, który prosi uczniów np. o przygotowanie referatu, niestety musi liczyć się z tym, że wielu młodych ludzi po prostu przepisze informacje zaczerpnięte z sieci. Zdarza się tak, że referat, który powinien być spójnym opracowaniem tematu, staje się kompilacją cytatów. Innym przykładem uczniowskiej nieudolności jest przekopiowywanie tego, czego uczeń nie rozumie. Często bywa, że nastolatki bezrefleksyjnie przepisują terminy i sformułowania, których nie rozumieją, i skróty, których nie potrafią wyjaśnić. Ich praca staje się zlepkiem skopiowanych i wklejonych (czasami odręcznie przepisanych) informacji, swobodnie ze sobą powiązanych, chaotycznych, niezrozumiałych i „obcych” dla samego twórcy — odtwórcy.

Po stronie nauczyciela pojawia się rozczarowanie, że realizacja tematu znacznie odbiega od jego oczekiwań. A może temat zadanej pracy był nudny, mało inspirujący i mało odkrywczy? A może zabrakło czasu na rozmowę i pokazanie, jak solidnie przygotować się do powierzonego zadania?

Tak też mogło być. Wydaje się, że dzieciom i młodzieży brakuje umiejętności produktywnego i przemyślanego korzystania z sieci. Skoro takie są realia, należy zadbać o stworzenie dużej liczby sytuacji dydaktycznych, w których będą mogli nabyć i rozwinąć umiejętność krytycznej oceny informacji, porządkowania myśli, przekształcania, parafrazowania, łączenia wyimków tekstu w logiczną całość. Metodą, dzięki której dzieci i młodzież mają szansę mądrego wykorzystania zasobów informatycznych i informacyjnych, jest WebQuest (WQ).

W związku z ciągłym postępem technologicznym w dydaktyce wykorzystuje się nowe technologie informatyczne, które są istotnym narzędziem wspomagającym edukację na wszystkich szczeblach nauczania. Internet stanowi źródło wszechstronnych informacji, z którego korzystać mogą zarówno nauczyciele, jak i uczniowie. Ważne jest jednak, aby nauczyciel był przewodnikiem dla uczniów, wskazując im sposoby korzystania z zasobów Internetu.

Jedną z podstawowych metod zdobywania wiedzy przez uczniów z wykorzystaniem różnych źródeł informacji, a zwłaszcza Internetu, jest metoda WebQuest. Umożliwia ona uczącym się wynajdywanie informacji w sposób przemyślany i kontrolowany.

„WebQuest jest to nowatorska metoda pracy z uczniami wykorzystująca technologię informacyjną. Celem podstawowym tej metody jest przedstawienie nowego sposobu pogłębiania wiedzy wykorzystującego elementy uczenia się zespołowego opartego na idei konstruktywizmu, czyli budowania własnej wiedzy w oparciu o zasoby Internetu.”

WebQuesty to prawdopodobnie najbardziej dyskutowane i najszerzej stosowane aktywności szkolne wykorzystujące Internet.

WebQuest to, wg Bernie Dodge'a, twórcy jego koncepcji, aktywność zorientowana na dociekanie, w której większość lub całość informacji uzyskanych przez uczących się pochodzi z Internetu. WebQuesty powstają,

aby wydajnie spożytkować czas ucznia, aby bardziej skupić się na użyciu informacji niż na ich szukaniu oraz aby wspomóc myślenie ucznia na poziomie analizy, syntezy i oceny.

Popularyzator metody WebQuest w Polsce Lechosław Hojnacki definiuje WebQuest jako format zajęć edukacyjnych zorientowany na badania prowadzone przez ucznia, w których wyjściowym źródłem informacji jest Internet. W WebQueście nauczyciel proponuje podopiecznym problem badawczy. Zadaniem uczniów jest pozyskanie i zgromadzenie informacji przede wszystkim z Internetu, ich opracowanie i zaprezentowanie za pomocą narzędzi elektronicznych. Narzędziem może być serwis internetowy, blog, YouTube, program do prezentacji (np. PowerPoint) lub nawet zwykły edytor tekstowy z osadzonymi ilustracjami i linkami do źródeł. Wybór zależy od możliwości, formy i środowiska prezentacji końcowej.

Metoda WebQuest - została opracowana w 1995 roku przez Bernie Dodge¹ a i Toma Marcha, dwóch nauczycieli z San Diego State University w USA i od tego czasu stosuje go wiele szkół na świecie nie tylko w Stanach Zjednoczonych. Jednak pomimo tego zaawansowanego technologicznie podejścia, dr Dodge oparł podstawowe teorie stojące za WebQuests na naukach klasycznych nauczycieli Johna Deweya i Lwa Wygotskiego. Metoda ta jest stale rozwijana.

WebQuest to odmiana metody projektowej, w której wykorzystuje się wiedzę zdobytą na podstawie zasobów Internetu. Nie chodzi tu jednak o skopiowanie znalezionych w sieci informacji. Uczniowie mają bowiem za zadanie rozwiązać pewien problem. W tym celu muszą nie tylko znaleźć w Internecie potrzebne informacje, ale przede wszystkim odpowiednio je przetworzyć, czyli poddać ocenie, uporządkować, sklasyfikować i przekształcić. Powinni to uczynić z wykorzystaniem najnowszych technologii i narzędzi informatycznych, zgodnie z zaleconą przez nauczyciela procedurą oraz w oparciu o wskazane przez niego źródła. Kończącym etapem WebQuestu, podobnie jak każdego innego projektu, jest publiczna prezentacja efektów pracy. Ponieważ omawiana metoda opiera się na Internecie i technologii komputerowej, również ekspozycja wytworów uczniów powinna się odbyć za pomocą tych kanałów komunikacyjnych.

Metoda WebQuest opiera się na dwóch najnowszych teoriach nauczania: konstruktywizmie i konektywizmie.

Konstruktywizm głosi, że wiedzy nie da się przekazać. Musi zostać zbudowana przez struktury mózgowe w oparciu o docierające doń informacje. Dlatego najefektywniejszą metodą dydaktyczną jest nauczanie problemowe, czyli inspirowanie uczniów do samodzielnego prowadzenia analiz i prac badawczych z wykorzystaniem różnych źródeł informacji.

Konektywizm natomiast podkreśla, że część posiadanej wiedzy może być zlokalizowana poza nami, w rozmaitych źródłach (np. podręczniki, bazy danych, sieć internetowa). Czynność łączenia się z określonym źródłem wiedzy uruchamia w naszym mózgu proces uczenia. W tym aspekcie kluczem do przyswajania wiedzy staje się znajomość jej źródeł, czyli orientacja, gdzie znajdują się potrzebne nam informacje i w jaki sposób możemy do nich dotrzeć.

Od strony technicznej WebQuest jest odpowiednikiem instrukcji dla ucznia, którą opracowuje nauczyciel przed przystąpieniem do pracy metodą projektu. W tym przypadku instrukcja ta ma postać dokumentu HTML, może być opublikowana w sieci Internet lub lokalnej i składa się z: wprowadzenia, zadania, opisu procesu, czyli kolejnych kroków, które uczeń ma wykonać, aby zrealizować zadanie, uzupełnionego o wykaz źródeł informacji, głównie internetowych, z których należy skorzystać, kryteriów oceny, które jasno opisują, za co i jak uczeń będzie oceniany, konkluzji, która podsumowuje pracę uczniów i zachęca ich do dalszej pracy.

Przedstawienie uczniowi wykazu źródeł informacji zabezpiecza go przed bezmyślnym dryfowaniem po sieci Internet, oszczędza czas, który może być przeznaczony na analizę materiałów i opracowanie efektu końcowego.

Istotą WebQuestów jest stawianie uczniom problemów odpowiednich i atrakcyjnych dla uczniów oraz organizowanie nauczania wokół podstawowych pojęć z różnych dziedzin wiedzy. WebQuest jest jedną z metod uczenia się, inspirowaną konstruktywistycznym podejściem do kształcenia, zakładającym, że to sam uczeń buduje swoją wiedzę oraz zdobywanie wiedzy zachodzi w głowie ucznia, nauczyciel jedynie go

prowadzi i stwarza uczniom tylko możliwość działań poznawczych wykorzystując do pozyskiwania informacji Internet i jego zasoby.

Pierwszym elementem instrukcji WebQuest jest wprowadzenie (w języku angielskim: introduction).

Na tym etapie pedagog przedstawia problem do rozwiązania oraz jego tło i kontekst sytuacyjny. Wymienione zagadnienia muszą być opisane przejrzysto, by uczniowie mogli wyobrazić je sobie i wczuć się w przypisane im role.

Drugą część instrukcji WebQuest stanowi zadanie (w języku angielskim: task). W tej części kwestionariusza nauczyciel stawia przed uczniami konkretny problem oraz określa sposób, w jaki powinni go rozwiązać. Zadanie powinno mieć adekwatny stopień trudności. Musi być wykonalne dla uczniów, a zarazem na tyle trudne, by odpowiednio motywować ich do pracy. Powinno także wzbudzać zainteresowanie i angażować emocjonalnie. Należy je tak sformułować, by podopieczni nie mieli problemów ze zrozumieniem naszych oczekiwań.

Zaleca się rozbić zadanie na mniejsze elementy, które pozwolą realizatorom wcielić się w rozmaite role i przeanalizować temat z ich perspektyw. Można to osiągnąć dzieląc uczniów na zespoły zajmujące się określonymi aspektami zagadnienia.

Trzecim członem instrukcji WebQuest jest procedura (w języku angielskim: process). W tym miejscu nauczyciel opisuje sposób, w jaki uczniowie powinni rozwiązać zadanie. Wskazuje, jakich konkretnych działań od nich oczekuje. W tej części instrukcji nauczyciel powinien także zamieścić reguły dotyczące pracy uczniów (sposobu tworzenia grup i podziału zadań), terminów realizacji poszczególnych etapów projektu oraz zasady, na jakich będzie udzielał im wsparcia.

Czwarty element instrukcji WebQuest to zasoby (w języku angielskim: resources). W tym miejscu nauczyciel umieszcza wykaz źródeł internetowych oraz narzędzi informatycznych, które uczniowie powinni wykorzystywać, realizując projekt. Podaje adresy stron WWW, portali internetowych; namiary na ekspertów, z którymi można kontaktować się za pomocą poczty elektronicznej oraz wskazuje programy komputerowe, które pomogą uczniom wykonać zleczone prace (np. aplikacje do edycji

zdjęć, filmów, nagrań audio; programy do tworzenia wykresów, obliczania wyników ankiet).

Dzięki informacjom zamieszczonym w tej części instrukcji uczniowie nie są pozostawieni sami sobie. Otrzymują od nauczyciela precyzyjne wskazówki dotyczące wyszukiwania informacji oraz sposobów ich przetwarzania.

Piąty człon instrukcji WebQuest stanowi ewaluacja (w języku angielskim: evaluation). W tej części kwestionariusza nauczyciel przedstawia kryteria oceniania. Informuje uczniów, które elementy ich pracy, w jakim aspekcie i na jakim poziomie będą podlegały weryfikacji (np. ilość wykorzystanych źródeł i narzędzi oraz sposób ich cytowania; zawartość merytoryczna, poprawność językowa, estetyka pracy; terminowość wykonania poszczególnych zadań).

Wskazane jest zaprezentowanie klarownej tabeli punktacji, według której będziemy oceniać efekty pracy uczniów. Dzięki temu będą mogli na bieżąco dokonywać samooceny, czyli porównywać swoje wytwory z oczekiwaniami nauczyciela oraz, w razie potrzeby, korygować je.

Nauczyciel może ocenić uczniów raz, gdy zrealizują zadanie. Ma też możliwość podzielić ich pracę na kilka faz i przeprowadzać etapową ocenę po zakończeniu każdej z nich. Również w tym przypadku, całość przedsięwzięcia może być dodatkowo podsumowana oceną końcową. Informacja o tym, który wariant oceniania zastosuje nauczyciel, musi być zawarta w kwestionariuszu.

Ostatnim elementem instrukcji WebQuest jest zakończenie (w języku angielskim: conclusion). W tym miejscu nauczyciel podsumowuje pracę uczniów. Przypomina, jakie cele zrealizowali; wskazuje, jaką wiedzę i umiejętności zdobyli; zachęca do dalszej pracy oraz wskazuje jej kierunki (np.: poznaliście Warszawę; dowiedzieliście się, gdzie w sieci można znaleźć wartościowe treści; nauczyliście się obsługiwać specjalistyczne programy komputerowe; jeśli chcecie nadal rozwijać się w tym kierunku, możecie nakręcić film, opracować przewodnik turystyczny promujący stolicę).

Instrukcja WebQuest musi być w całości dostępna dla uczniów jeszcze zanim rozpoczną pracę. Ponieważ projekt realizowany jest za pomocą Internetu i z wykorzystaniem technologii komputerowej, zaleca się, aby

również instrukcja została uczniom przekazana za pośrednictwem tych kanałów komunikacyjnych: przesłana pocztą elektroniczną lub zamieszczona na stronie internetowej szkoły.

WebQuest można realizować na różne sposoby. Mogą to być projekty krótkoterminowe (w języku angielskim: Short-Term WebQuest), trwające około tygodnia, ułatwiające uczniom opanowanie niewielkiej porcji nowego materiału, albo przedsięwzięcia długoterminowe (w języku angielskim: Long-Term WebQuest), trwające kilka miesięcy, podczas których realizatorzy znacząco rozszerzają swoją wiedzę i umiejętności, dokonują pogłębionych analiz, przygotowują własne opracowania.

Omawiana metoda nadaje się zarówno do pracy grupowej, jak i indywidualnej. Można ją stosować w nauczaniu wszystkich przedmiotów. Może dotyczyć jednych zajęć edukacyjnych lub służyć przedsięwzięciom interdyscyplinarnych, integrującym wiedzę i umiejętności z różnych dziedzin.

Za szerokim wykorzystaniem metody WebQuest na wszystkich przedmiotach szkolnych przemawia wiele argumentów:

Ma formę grupowej aktywności, ale może także być wykorzystywana do indywidualnych poszukiwań.

Może być stosowane w systemie kształcenia formalnego i nieformalnego oraz w kształceniu ustawicznym.

Jest efektywniejsza od nauczania metodami tradycyjnymi, ponieważ zawiera wiele czynników motywujących do uczenia się m.in. poprzez możliwość wcielania się przez uczących w różne role (np. naukowców, detektywów, reporterów, architektów itp.), możliwość kontaktowania się z wybitnymi osobowościami świata nauki, sztuki i polityki poprzez e-maile lub organizowane telekonferencje, możliwość uczestnictwa w zainscenizowanych sytuacjach według zaproponowanych scenariuszy lub tworzenia własnych prezentacji multimedialnych zamieszczanych na stronach internetowych.

Jest efektywna w nauczaniu, ponieważ w różnorodny sposób stymuluje umysł i aktywizuje takie umiejętności myślowe jak: porównywanie, klasyfikowanie, indukowanie, dedukowanie, analizowanie błędów, konstruowanie argumentów, abstrahowanie i analizowanie poglądów.

Rozwija wyobraźnię i twórczość uczących się.
Sprawdza się w popularnym dziś nauczaniu na odległość.

Марія Барилко

*здобувачка 2 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Лілія Ребуха

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ

Підготовка в системі вищої освіти конкурентоздатного випускника-фахівця вимагає застосування інноваційних педагогічних методик та технологій, спрямованих на розвиток професійної компетентності та важливих у сучасному житті особистісних якостей: мобільності, активності, готовності до самовдосконалення [2, с. 145]. Однак варто відзначити, що нині значну популярність у освітньому процесі набули різноманітні тренінги (від англ. train, training – «навчання», «тренування», «професійна підготовка») [1, с. 118].

Щодо підготовки майбутніх освітян правомірно використовувати таке поняття як «педагогічний тренінг». Педагогічний тренінг доцільно розглядати у двох аспектах: як форму та як процес. У першому випадку – це інтерактивна форма організації квазіпрофесійної навчальної діяльності студентів, спрямована на розвиток їхніх особистісних якостей і підвищення готовності до майбутньої професійної діяльності. У другому випадку – це процес відпрацювання / тренування професійних умінь, що характеризується повторюваністю, інтерактивністю, міждисциплінарністю, системністю і безперервністю. *Принцип безперервності* передбачає «вбудованість» тренінгу у всі види та форми навчальних занять

студентів на всіх етапах їхнього навчання, а не лише в період практики. Це зумовлено тим, що кількість годин, що відводиться навчальним планом на педагогічну практику, недостатньо, тому не дозволяє забезпечити готовність студентів до майбутньої професійної діяльності. *Принцип системності* відображає системний характер змісту педагогічних тренінгів, що охоплюють всі види професійно-педагогічної діяльності (самостійне проведення занять, тьюторство, розробку навчально-методичної документації; участь у науково-дослідній діяльності) *Принцип інтерактивності* передбачає інтенсивну взаємодію педагога та студентів, спрямовану на вдосконалення їхніх моделей поведінки та діяльності.

На нашу думку, педагогічний тренінг слід застосовувати і для посилення ефекту педагогічної практики як інтерактивну форму організації квазіпрофесійної навчальної діяльності студентів, що розвиває їхні особисті якості та підвищує їхню готовність до майбутньої професійної діяльності: навчально-професійної, науково-дослідної, освітньо-проектувальної [4, с. 89].

Слід зазначити, що на відміну від контекстного навчання, основною одиницею якого є проблемна ситуація, що імітує професійну діяльність, педагогічний тренінг передбачає і пряме залучення студентів до такої діяльності. Однак це можливе лише за умови постійного тренування, тому під час тренінгів повинні повторюватися різні форми занять, однак на різному предметному матеріалі. Таким чином, у професійній освіті педагогічний тренінг як інтерактивна форма педагогічної практики студентів дає змогу не лише формувати, а й діагностувати загальнокультурні та професійні компетенції майбутніх фахівців.

Список використаної літератури:

1. Андрощук І. Тренінг як засіб підготовки майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету: Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 9. С. 117–121.
2. Зубрицька Т., Зубрицька Л. Тренінг як метод професійно орієнтованого навчання. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 94. С. 143–149.
3. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. К.: Таксон, 2016. 88 с.

4. Gibbs G., Coffey M. The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Learning in higher education*. 2018. № 5 (1). P. 87–100.

Олександр Боднар

*здобувач 2 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»,
Західноукраїнський національний університет*

Ірина Білоус

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнського національного університету*

**УМОВИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ**

Україна має великий досвід підготовки іноземних студентів у вітчизняних закладах вищої освіти. З кожним роком наша держава набирає обертів по залученню іноземних громадян із ціллю надання освітніх послуг в українських закладах вищої освіти. Кількість іноземців, що навчаються в нашій країні, з кожним роком зростає. Тому, на нашу думку, варто приділити увагу чинникам, що сприяють успішній адаптації, а також труднощам адаптаційного процесу, щоможутьвизвати дискомфорт, стресчи, навіть, порушення психічного здоров'я людини. Тому у сучасному світі проблема успішної адаптації до умов іномовного культурного середовища є дуже актуальною та вимагає ґрунтовного вивчення.

Кожний іноземець, який прибуває до закладів вищої освіти України на навчання, є представником іншої держави з притаманною лише даній країні ментальністю, психологічним станом, своєрідним сприйняттям світу, цінностями, соціокультурним середовищем. Це варто враховувати для управління навчально-виховним і освітнім процесом студентів-іноземців.

З моменту вступу до закладів вищої освіти вони потрапляють у незвичне та незнайоме для них середовище (мовне, соціальне і національне), до якого їм необхіднопристосуватися. Проте, іноземні

студентимають адаптуватися не тільки до умов навчання в університеті, до умов проживання у гуртожитку, але й до життя в чужій країні з нерідним мовним середовищем.

Варто відмітити, що адаптація до нової культури може визвати «культурний шок». Дане поняття у 1960 році визначив американський антрополог К. Оберг. Він зазначив, що воно пов'язане з несподіваною (часто неприємною або шоковою) зустріччю з новою культурою [1]. Під даним поняттям розуміється певний стан тривоги адаптанта, який породжений незнайомими соціальними нормами і соціальними сигналами що впливає на настрій та психічний стан іноземців. Головним чинником у такій ситуації є різниця культур, супутніми чинниками виступають незнання мови, нові побутові умови, нова система освіти, відсутність сім'ї, самостійне забезпечення власних потреб, що загалом потребує значних адаптаційних зусиль.

Іноземні студенти в перший рік навчання в українських закладах вищої освіти, різко відчують вплив нашої незвичної для них кліматичної зони. Особливо тяжкоакліматизовуються до нашої холодної зими й дефіциту сонячних днів у осінньо-зимовий період студенти з африканських країн і Південно-Східної Азії. Також варто відмітити, ще такі чинники, як незвичне для них харчування, нерідне соціальне середовище, стиль поведінки навколишніх людей, «мовний бар'єр» тощо. Тобто, можна виділити такі фактори впливу на процес адаптації:

- фізіологічні (клімат, екосистема регіону, харчування, вода, смакові якості продуктів тощо);
- соціальні (сприйняття нових цінностей, комунікативність, переорієнтація тощо);
- психологічні (пристосування до нових видів життєдіяльності, до змінних життєвих ситуацій тощо);
- суб'єктивні (вроджена і набута спроможності індивіда до адаптації, або спроможності пристосовуватися до усілякого життєвого різноманіття).

Варто відмітити, що адаптація іноземних студентів до освітнього середовища – багатфакторний процес і довготривалий процес охоплює усі сфери їх життя, який включає їх входження, розвиток і

становлення в освітньому середовищі закладу вищої освіти в рамках комплексного поєднання та взаємодії інформаційно-функціонального та соціокультурного полів. Найважчий період адаптації припадає на перший рік навчання. Серед труднощів, із якими стикаються ІС, є об'єктивні (зумовлені новим змістом навчання, спілкування, взаємодії) та суб'єктивні (пов'язані з особливостями адаптанта: невпевненість, тривожність тощо). Деякі автори вказують і на педагогічні труднощі (недостатня розробленість теорії та практики навчально-виховного процесу, неготовність і навіть небажання деяких викладачів урахувати вікові й індивідуальні особливості студентів) [2].

На нашу думку, до головних умов, які впливають на успішну адаптацію іноземних студентів до освітнього середовища в перший рік навчання, можна віднести: інформаційну, емоційну підтримку, підтримку та допомогу у вирішенні повсякденних проблем в навчанні тощо.

Варто відмітити, що частиною освітньої політики у галузі підготовки фахівців для зарубіжних країн має стати науково організований процес їх адаптації до освітньої і навчальної діяльності в вітчизняному соціокультурному середовищі, що сприятиме вдосконаленню якості як пропедевтичної, так і професійної освіти.

Список використаної літератури:

1. Bogardus E. S. SocialDistance. YellowSprings, OH: Antioch, 1959. P. 37–42.
2. Дятленко Н. М. Умови адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. Збірник наук. праць: Інститут психології і соціальної педагогіки КМПУ імені Б. Д. Грінченка; Московський гуманітарний педагогічний інститут. Випуск 1. К., М., 2009. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>

Роман Брик

*кандидат педагогічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри менеджменту і методології освіти,
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти*

ШКІЛЬНА МЕДІАЦІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ВИРІШЕННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У закладі освіти між учасниками освітнього процесу щодня відбувається спілкування та взаємодія, які завжди породжують зіткнення – зіткнення думок, ставлень, оцінок, визначень тощо. Конфлікти у школі є природним явищем, вони пов'язані із співіснуванням, розвитком, навчанням в одному просторі великої кількості людей – дітей та дорослих.

С. Баникіна вважає педагогічний конфлікт як наявну форму прояву загострених суб'єкт-суб'єктних протиріч внаслідок професійної та міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу, що викликає в них негативний емоційний фон спілкування, та таку, що передбачає конструктивне переведення сторін конфлікту в зацікавлене усунення його причин [1].

Дослідниками розроблено кілька підходів до методів подолання та вирішення конфліктів у закладах освіти. Одним з таких підходів є звернення до медіатора (з англ. mediator — посередник), тобто спеціально підготовленого фахівця (або групи осіб, або організації), який здійснює посередницьку діяльність у вирішенні конфлікту, однаково підтримує обидві сторони та допомагає їм знайти взаємоприйнятне рішення [2].

Сучасні дослідження щодо теоретичних і практичних підходів визначення сутності шкільної медіації розглядаються у працях наступних зарубіжних та вітчизняних науковців: Д. Джонсон, Р. Коен, Д. Шапіро, І. Бубнової, С. Оборотової, М. Хазанової, А. Чуприса, Ц. Шамлікашвілі, М. Бойко, С. Лабоди, А. Горова, Н. Заверико, Р. Коваль, О. Микитюк, А. Нікітчук та ін.

Поняття «медіація» прийшло в Україну з практики демократичних розвинутих країн більше двадцяти років тому. Саме

тоді з'явилися перші ентузіасти впровадження медіації у суспільну та правову практику, перші громадські організації, які взяли на себе навчання медіаторів, дослідження зарубіжного досвіду медіації та інших примирних процедур, розроблення та виконання пілотних проектів впровадження медіації в судах, правоохоронній сфері, школах, громадах.

Проект Закону «Про медіацію» визначає медіацію як позасудову добровільну, конфіденційну, структуровану процедуру, під час якої сторони за допомогою медіатора (медіаторів) намагаються запобігти виникненню або врегулювати конфлікт (спір) шляхом переговорів [7].

У сучасній довідковій літературі медіація подається як «процес, альтернативна технологія урегулювання спорів, метод залагодження конфліктів, вирішення спорів і примирення конфліктуючих сторін, що передбачає організацію та проведення їх переговорів за допомогою незалежного посередника» [5]. Синонімічним до категорії «медіація» у такому розумінні вживається термін «посередництво».

За визначенням М. Поліщук, медіація – це «альтернативний спосіб вирішення спорів, за умовами якого сторони на добровільних засадах беруть участь у переговорах і, за допомогою незалежної та кваліфікованої третьої сторони (медіатора), намагаються досягнути консенсусу та вирішити власний спір з урахуванням інтересів кожної з осіб» [8].

Суть медіації полягає в тому, що вона є шляхом осмисленого взаємоприйняттого рішення, що базується на консенсусі між сторонами, які втягнені в суперечку.

У Словнику медіатора поняття «шкільна медіація» характеризується як «інноваційна методика, що дозволяє охопити весь спектр інститутів, які беруть участь у формуванні особистості дитини від сім'ї, дошкільних установ до вищої школи, її вихованні і соціальній освіті» [10].

Поняття «шкільна медіація», за визначенням російських учених Ц. Шамлікашвілі та М. Хазанової, позначає системний і комплексний процес інтеграції медіації в роботу школи як способу попередження і вирішення суперечок і конфліктів в освітньому середовищі, корекції взаємодії учасників навчально-виховного процесу, навчання навичкам

конструктивної поведінки в конфлікті й потенційно конфліктних ситуаціях. Презентують медіацію як соціальний інструмент створення в школі безпечного і комфортного середовища шляхом попередження і розв'язання суперечок і конфліктів між учасниками педагогічного процесу [9].

Концепцією Нової української школи передбачено формування ціннісного ставлення і судження у школярів, вміння вибудовувати доброзичливі й толерантні стосунки із учасниками освітнього процесу, уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів [6].

Про актуальність впровадження медіації у школі йдеться в інструктивно-методичних матеріалах, які щороку розробляє Міністерство освіти і науки й направляє для виконання у заклади загальної середньої освіти. Так, у листі МОН № 1/9-385 від 20.07.20 року «Деякі питання організації виховного процесу у 2020/2021 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок» рекомендовано закладам освіти впроваджувати в освітній процес гурток «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації» та факультатив «Вирішую конфлікти та будую мир навколо себе», використовувати відеоролик «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Медіація - ровесників і ровесниць» та освітній електронний курс «Вирішую конфлікти та будую мир навколо себе», розвивати медіацію однолітків, створювати служби порозуміння (Створення системи служб порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному/рівна-рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти)[3].

Листом МОН № 1/9-362 від 16.07.21 року «Деякі питання організації виховного процесу у 2021/2022 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок» рекомендовано особливу увагу приділити поширенню у закладах загальної середньої освіти практики функціонування служб порозуміння (шкільної медіації), а закладам післядипломної педагогічної освіти для підвищення кваліфікації педагогічних працівників включити освітню програму «Базові навички медіатора/медіатори в закладах освіти. Створення та координація

діяльності служби порозуміння з числа учнів та учениць для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному/рівна-рівній»[4].

Отже, процес медіації у закладах освіти в даний час є новим та досить дієвим інноваційним методом до вирішення міжособистісних конфліктів, які виникають між учасниками освітнього процесу. Основний фокус та цінність шкільної медіації полягає в тому, що вона зосереджена на задоволенні потреб та інтересів дитини.

Список використаної літератури:

1. Банькина С.В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития. Современная конфликтология в контексте мира. М., 2001. С. 37–49.
2. Гарькавец С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення: навчально-методичний посібник. Харків: Друкарня Мадрид, 2020. 92 с.
3. Деякі питання організації виховного процесу у 2020/2021 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок. Лист МОН України № 1/9-385 від 20.07.20 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/75232/
4. Деякі питання організації виховного процесу у 2021/2022 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок. Лист МОН № 1/9-362 від 16.07.21 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-vihovnogo-procesu-u-20212022-n-r-shodo-formuvannya-v-ditej-ta-uchnivskoyi-molodi-cinnisnih-zhittyevih-navichok>
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / за заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
6. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#n8>
7. Про медіацію: Проект Закону від 19 травня 2020 року № 3504. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=68877(дата звернення: 01.11.2021 р.).
8. Поліщук М. Я. Поняття медіації як альтернативного методу вирішення спорів. *Держава і право. Юридичні і політичні науки*. 2014. Вип. 65. С. 134–139.
9. Шамликашвили Ц. А., Хазанова М. А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы. *Психологическая наука и образование*. 2014. № 2. С. 26–33.

10. Школьна ямедиация. Словарь медиатора. Центр медиации и права.
URL: <http://www.mediacia.com/wordmed.htm>.

Владислав Вертель

*аспірант першого року навчання
спеціальності «Освітні, педагогічні науки»,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*

Науковий керівник:

Марина Бойченко

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНОГО НАПРЯМУ

Епідемія, спричинена вірусом COVID-19, радикально змінила життя українців, сформувала проблему впровадження дистанційного навчання, проведення якісного online-заняття у закладах освіти всіх типів. Не винятком є і заклади позашкільної освіти (далі – ЗПО) України.

У розв'язанні проблем організації дистанційного навчання значний внесок зробили дослідники В.Г. Биков, Ю.О. Жук, І.П. Підласий, С.М. Мигович, В.І. Олійник, О.В. Овчарук та ін. Слід зазначити, якщо за період активного впровадження дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) теоретичні, змістові та організаційні його засади знайшли відображення у низці методичних рекомендацій [1, 2, 5, 6], нормативних документів [8, 9] і роз'яснень Міністерства освіти України (далі – МОН) [7], проте, питання організації цієї роботи у ЗПО не отримало в належній мірі ні теоретичного, а ні прикладного обміркування та рефлексії.

Ключовою ідеєю ЗПО є створення умов для самореалізації, саморозвитку вихованця, набуття ним мотивації до пізнання себе та природи; необхідних життєвих компетентностей, заохочення до творчої діяльності. Метою освітнього процесу в ЗПО еколого-натуралістичного напрямку є розвиток здібностей, формування життєвої компетентності вихованців, опанування вихованцями

знаннями про навколишнє середовище, формування екологічної культури особистості, набуття досвіду розв'язання екологічних проблем.

Як відомо, основною формою організації освітньої діяльності у ЗПО є творчі учнівські об'єднання (гуртки), які працюють за трьома навчальними рівнями (початковим, основним та вищим). Основною метою гуртків вищого навчального рівня (9-11 класи) є формування всебічно розвиненої особистості, надання додаткової освіти, виховання майбутньої творчої еліти держави, створення умов для професійного самовизначення учнівської молоді.

При досягненні поставленої освітньої мети у гуртках еколого-натуралістичного напрямку вищого рівня в умовах дистанційного навчання педагог стикається з низкою методико-організаційних проблем, особливо при реалізації практичних складників навчальних програм.

Для закладів ЗЗСО практичні та лабораторні роботи (що потребують необхідного обладнання та матеріалів) рекомендують замінити відеофрагментами віртуальних лабораторій [2], або організувати постановку й демонстрування дослідів, лабораторних досліджень, лабораторних і практичних робіт, проєктів і дослідницьких практикумів. Деякі дослідники вважають, що значну частину дослідницьких робіт у ЗЗСО в умовах дистанційного навчання можна виконати за наявності інструкцій та пояснень з боку педагогів використовуючи ілюстрації, 3D-моделі, відео- та фотоматеріал [3, 4].

Як зазначалося вище, метою гуртків еколого-натуралістичного напрямку є розвиток здібностей вихованців, формування у них життєвої (практичної) компетентності, надання додаткової освіти, поглиблення знань з природничих дисциплін (у першу чергу з біології). Значна частина гуртків ЗПО працюють за навчальними програмами, що рекомендовані МОН. Однак на сучасному етапі розвитку еколого-натуралістичної роботи більшість гуртків переходять на авторські навчальні програми, що передбачають проведення значної частини лабораторних та практичних робіт тощо (у деяких програмах їх до 50 % від загального обсягу годин).

Виникає проблема в реалізації практичної частини навчальної програми навіть за наявності потужної матеріально-технічної бази (лабораторії, основна натуральна жива та нежива наочність). Слід зазначити, що на відміну від ЗЗСО ЗПО володіють потужною базою для викладання біологічних дисциплін, тут створені умови для розміщення, зберігання та використання необхідного навчального обладнання. В дистанційних умовах не завжди можливо безпосередньо спостерігати, бачити предмети і явища в природному стані. Інтернет-ресурси, онлайн-сервіси пропонують альтернативу традиційним формам організації освітнього процесу, створюючи можливість для персонального навчання, інтерактивних занять, колективного викладання тощо. При проведенні практичних робіт можна ефективно використовувати візуальну, аудіальну та мовну наочність [8]. Проблемою залишається використання кінестетичної її форми.

З огляду на вищевикладене, можна впевнено сказати, що серед форм еколого-натуралістичної роботи у ЗПО ефективно можна використовувати тільки індивідуальні (робота з різними джерелами інформації, підготовка доповідей, рефератів, презентацій, повідомлень) та групові (гуртки) форми роботи з вихованцями. При групових формах роботи можна ефективно проводити наступні типи занять(за М.І. Махмутовим): вивчення нового матеріалу, комбіноване, контролю та корекції знань, умінь, навичок, узагальнення та систематизації знань, умінь і навичок використовуючи найпоширеніші веб-ресурси для дистанційного навчання – платформи Moodle, GoogleClassroom, Zoom, MicrosoftTeams, GoogleMeet, Skype, ClassDojo, Classtime, LearningApps.org тощо. Організація заняття типу удосконалення знань, умінь, навичок (практична, лабораторна робота тощо), враховуючи зміст навчальних програм ЗПО, на цей час залишається проблематичним.

Список використаних джерел

1. Ворона Л. Дистанційне навчання в закладах позашкільної освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. 12 (44).С. 30–35.
2. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. *Порадник. 3 досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / упоряд.*

- І. П. Воротникова, Н. В. Чайковська. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.
2. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / упоряд. І.П. Воротникова. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 48 с.
 3. Дистанційні технології в освіті: збірник науково-методичних рекомендації щодо організації виховання, навчання та розвитку учасників освітнього процесу під час карантину / під ред. Ю. О. Бурцевої, Д. В. Малєєва. Краматорськ : Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2020. 95 с.
 4. Комарова О. Моделювання біологічних процесів у старшій школі засобами комп'ютерних технологій. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2016. № 6. С. 25.
 5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання / за ред. Є. М. Бачинської, О. В. Матушевської. Біла Церква : КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів». 2020. 109 с.
 6. Навчання біології учнів основної школи: методичний посібник / Матяш Н.Ю., Коршевнік Т.В., Рибалко Л.М., Козленко О.Г. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2019. 208 с.
 7. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>
 8. Осмоловская И. М. Наглядные методы обучения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2009. 192 с.
 9. Про затвердження положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2015 № 466 : наказ Міністерства освіти і науки України. URL: <https://cutt.ly/iThrV9P>
 10. Про особливості організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти під час карантину: лист Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 № 6/604-20. URL: <https://cutt.ly/rTzjnVs>

Ірина Білоус

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнського національного університету*

Геннадій Власюк

*студент групи ПОІЗ- 31
Соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

ПОНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНІЙ СФЕРІ

Інформаційно-комунікативні технології – термін, що часто використовується для опису технології та їх інтеграцію і найрізноманітніші процеси нашого життя. Варто відмітити, що педагогічна технологія – це інформаційна технологія, адже основу технологічного процесу навчання складає отримання і перетворення інформації.

За Дж. Велінгтоном, "інформаційні технології – це системи, створені для виробництва, передачі, відбору, трансформації (обробки) і використання інформації у вигляді звуку, тексту, графічного зображення і цифрової інформації". З новітніми темпами розвитку інформаційно-комунікативних технологій неможливо заперечити той факт, що вони є невіддільною частиною освітнього процесу, управлінського процесу і займають провідну роль в його модернізації [1].

Система освіти України перебуває в стані постійного та активного перетворення – вона зазнає істотних змін в результаті появи нових інформаційних технологій, розширення меж комунікацій, відкриття нових можливостей спілкування, чимале зростання обсягу інформації. Комп'ютерні технології мають стати невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу та підвищити його ефективність. Тому рівень комп'ютеризації разом з кадровим і методичним забезпеченням навчального процесу є вирішальним показником правильності вибору та успішного втілення проектів перетворення.

Варто відмітити, що традиційна система освіти є застарілою та відходить від нових вимог та стандартів, які практично щороку швидко розвиваються та встановлюють нові вимоги до методів та форм передачі знань. Тому, для того, аби перейти з звичної системи освіти на нову, є необхідність в умінні використовувати та застосовувати сучасні технології у освітньому процесі.

Використання нових технологій у освіті стає необхідністю останні десять-двадцять років, адже до цього, навчання було стабільним та забезпечувало необхідний рівень підготовки фахівців. Сьогоднішній темп розвитку технологій та й загалом цілого суспільства диктує нові вимоги до всього.

Процес інформатизації суспільства та запровадження інформаційно-комунікативних технологій у освітню діяльність має низку переваг, зокрема: використання технологій сприяє швидшому темпу передачі знань та досвіду людства шляхом появи процесу передачі знань не тільки від покоління до покоління, а й від особистості до особистості; застосування технологій підвищує якість отриманих знань та надає можливість швидкої адаптації для людини в умовах соціальних змін, що в свою чергу робить освіту доступною та практичною; впровадження технологій є необхідним чинником для переходу традиційної системи освіти до модернізованої системи.

До недоліків та проблем застосування інформаційно-комунікативних технологій відносять: недостатність часу для підготовки до уроку, на якому використовуються комп'ютери; недостатня комп'ютерна грамотність; у графіку роботи вчителів не виділено годин для дослідження можливостей Інтернету; складно ввести комп'ютер у поурочні структури занять; не вистачає комп'ютерного часу на всіх; при недостатній мотивації до роботи учні часто відволікаються на ігри, музику, перевірку характеристик ПК і т.п..

Поєднуючи інформаційні та комунікаційні технології, переносячи їх на освітню практику необхідно зазначити, що основним завданням, яке стоїть перед їх впровадженням є адаптація людини до життя в інформаційному суспільстві. Застосування інформаційно-

комунікаційних засобів допоможе адаптувати сучасні вимоги та реалізувати новітні тенденції у освітню діяльність.

Список використаної літератури:

1. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі. URL: <http://osvita.ua/school/technol/6804>
2. Современные информационные технологии в образовании. URL: <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>
3. Сутність поняття «Інформаційно-комунікаційні технології» та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2009_5/files/ped905_77.pdf

Вікторія Грицько

*доктор філософії, викладач суспільних дисциплін,
Відокремлений структурний підрозділ «Гуманітарно-педагогічний фаховий
коледж Мукачівського державного університету»*

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ОХОРОНИ ПРАЦІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ

У сучасних умовах навчання є ключовим чинником забезпечення належного рівня охорони праці, оскільки основним ресурсом розвитку сучасного суспільства є люди, здатні до пошуку та освоєння нових знань та прийняття рішень у нестандартних ситуаціях. Світовий досвід свідчить, що навчання безпечним прийомам роботи, вимогам охорони праці, виробничої санітарії, надання першої допомоги постраждалим на виробництві, управлінню ризиками, є найефективнішим інструментом зниження виробничого травматизму та професійних захворювань [1, с. 207]. Інформованість працівників з охорони праці відіграє дуже велику роль у культурі праці.

Навчання охорони праці студентів у закладі освіти є, мабуть, найважливішим, адже це по суті їхнє перше навчання основам охорони праці. І воно має бути максимально ефективним, адже від якості навчання залежатиме здоров'я та життя самого студента в майбутньому та оточуючих. Забезпечити високу початкову підготовку студентів з охорони праці завдання не з легких.

Тоді як оптимізувати та модернізувати освітній процес навчання? Які ефективні методи з огляду на специфіку дисципліни доцільно

застосувати? Удосконалення навчання охорони праці за допомогою впровадження в освітніх процес сучасних інноваційних освітніх технологій є актуальним напрямом діяльності у закладах освіти.

Поширення інформаційних та Інтернет-технологій у соціальному та освітньому середовищі зумовлює якісну оптимізацію освітнього процесу, дає змогу застосовувати інтерактивне освітнє середовище для доступної демонстрації навчального матеріалу, зміни методів та форм навчання. Цілком очевидно, що візуально інформація засвоюється значно краще. Тобто студентам цікавіше переглянути фільм, особливо доступні для розуміння різні відео фільми, на яких відображено безпечні прийоми робіт, розглянуто наслідки порушень техніки безпеки, продемонстровано нові безпечні технології, застосування яких мінімізує ризики або взагалі унеможливають шкідливі чи небезпечні чинники.

Специфіка навчання охорони праці зумовлює значущість застосування практико зорієнтованих методів, розбір практичних ситуацій. Наприклад, самостійне розслідування прикладів нещасних випадків, оформлення наряд-допусків, вирішення виробничих завдань, пошук порушень з охорони праці у різних професійних ситуаціях тощо.

Цьому сприяє вивчення конкретних виробничих ситуацій, практичні заняття щодо планування заходів з охорони праці під час проведення конкретних видів робіт (наприклад, оформлення допуску до роботи). Обов'язковим, на думку І. Каменської, є використання на практичних заняттях існуючих норм та правил з охорони праці, пожежної безпеки, електробезпеки, керування відповідними зарубіжними нормативними документами, особливо щодо попередження ризиків [2, с. 107].

Неможливо уявити сучасні заняття без використання мультимедійних засобів, зокрема презентацій, які допомагають привнести ефект додаткової наочності для швидкого та повного засвоєння матеріалу, підвищення ефективності освітнього процесу та якості навчання студентів. Мультимедійна презентація – це програма, яка містить текстові матеріали, фотографії, малюнки, слайдшоу, звукове оформлення, дикторський супровід, відео фрагменти та

анімацію, тривимірну графіку. Основні переваги презентацій – наочність, компактність, впорядкованість та інтерактивність подання матеріалу, полегшення праці викладача.

Інтерактивні технології навчання передбачають таку організацію заняття, в межах якої відбувається моделювання різних виробничих ситуацій та використовуються рольові ігри. Загальне вирішення поставленого питання приймається на основі аналізу запропонованих ситуацій та обставин. Прикладом є проведення практичного заняття «Розслідування нещасного випадку на роботі, складання акта про виробничий травматизм». Виконання завдання проводиться у мікро групах. Кожна група аналізує власну виробничу ситуацію, здійснює аналіз причин, що викликали випадок виробничого травматизму, розробляє профілактичні заходи, спрямовані на запобігання повторенню нещасного випадку. Для покращення організації роботи на занятті рекомендується створення експертної групи з-поміж сильних студентів (2–3 особи) та викладача. У процесі проведення такого заняття у відбувається активний процес формування умінь та навичок мисленнєвої діяльності, розвиток здібностей, напрацьовуються навичок спілкування, ухвалення самостійного рішення. Підготовка до такого заняття розвиває у студентів відповідальність за ухвалене рішення.

Під час вивчення дисципліни «Охорона праці» значна увага приділяється залученню до управління охороною праці всього трудового та студентського колективу під час проведення Тижня охорони праці. Мета проведення Тижня охорони праці – комплексне вирішення питань забезпечення безпечних умов навчання та праці учасників освітнього процесу та активізація діяльності викладачів та студентів з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності.

Для проведення Тижня охорони праці створюється оргкомітет, який розробляє план заходів Тижня охорони праці. Протягом Тижня перевіряється виконання наказів щодо призначення осіб, відповідальних за організацію роботи з охорони праці та протипожежної безпеки в коледжі та його структурних підрозділах (кабінетах, лабораторіях); наявність та дотримання інструкцій з охорони праці та безпеки життєдіяльності, з пожежної безпеки для

співробітників та студентів; ведення журналів реєстрації інструктажів з охорони праці; проведення атестації робочих місць за умовами праці; виконання положень розділу «Охорона праці» та комплексних заходів щодо покращення умов праці Колективного договору [4, с. 330]; стан та оснащення лабораторій, спортзалів, кабінетів; наявність куточків з охорони праці, безпеки життєдіяльності, укомплектованих аптечок; наявність засобів колективного та індивідуального захисту співробітників та студентів (захисні огороження, заземлення, вентиляція, спецодяг), миючих та знезаражувальних засобів [3, с. 189]; відповідність приміщень вимогам гігієни навчання та праці; своєчасність проходження медичних оглядів працівників та студентів; наявність санітарних книжок у працівників, відміток у них; наявність та ведення «Листків здоров'я» у журналі обліку навчальних занять; наявність групи допуску в осіб, які працюють із електрообладнанням; наявність попереджувальних написів, сигнального забарвлення, знаків безпеки на електрообладнанні; справність електропроводки, розеток, вимикачів, розподільних шаф; своєчасність проведення перевірки опору ізоляції та заземлення, занулення та наявності відповідного акта [5, с. 63]; наявність плафонів закритого типу на лампах електроосвітлення у приміщеннях підвищеної небезпеки та у приміщеннях з масовим перебуванням людей; наявність та укомплектованість первинними засобами пожежогасіння всіх приміщень коледжу та гуртожитку; наявність планів евакуації у приміщеннях коледжу та гуртожитку, порядку оповіщення та дій учасників освітнього процесу; стан запасних виходів на предмет їхнього аварійного відкриття; зберігання та порядок видачі ключів від приміщень; наявність актів випробувань пожежних рукавів та кранів.

Під час Тижня охорони праці проводяться рейди-перевірки виконання студентами вимог безпеки під час навчальних занять у спортивному залі та навчальних кабінетах. Перед початком занять викладачі проводять інструктаж, контролюють дотримання вимог безпеки студентами в освітньому процесі.

У коледжі протягом тижня проводяться такі заходи, спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, поглиблення знань та

усвідомлене сприйняття вимог з охорони праці всіма учасниками освітнього процесу:

– конкурс на найкращий малюнок, плакат з питань охорони праці на тему «Охорона праці очима студентів»;

– лекції з переглядом навчальних фільмів на тему: «Охорона праці та пожежна безпека», «Надання першої долікарської допомоги постраждалим від нещасних випадків» для учасників освітнього процесу;

– вікторина на тему: «Безпечна праця – право кожної людини»;

– конкурс презентацій на тему: «Вимоги охорони праці до обраної професії»;

– конкурс на найкращий куточок охорони праці у навчальній аудиторії, лабораторії, спортзалі;

– практичний тренінг з евакуації студентів та співробітників з приміщень коледжу та гуртожитку тощо.

Інноваційні технології, що використовуються в коледжі під час проведення навчально-виховних заходів з охорони праці, дають змогу залучити у систему управління весь трудовий та студентський колектив, підвищити мотивацію для усвідомленого сприйняття нових знань з питань охорони праці.

Список використаних джерел:

1. Гогіташвілі Г. Г., Карчевські Є.-Т., Лапін В. М. Управління охороною праці та ризиком за міжнародними стандартами: навч. посіб. К.: Знання, 2007. 367 с.
2. Каменська І. С. Особливості вивчення дисципліни «Охорона праці в галузі» при професійній підготовці майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. *Науковий журнал «Науковий огляд»*. 2016. Вип. 9 (30). 103–113.
3. Охорона праці (практикум): навч. посіб. / за заг. ред. І. П. Пістуна. Львів: Тріада плюс, 2011. 436 с.
4. Охорона праці / за ред. З.М. Яремка. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 430 с.
5. Янова Л. О., Пищикова О. В., Блізнюкова О. Ю., Худік М. В. Збірник практичних робіт з курсу «Правові основи охорони праці». 2019. 120 с.

Ірина Голочинська,
вчитель німецької мови,
Теребовлянський профільний ліцей

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ

«Was wir mit Freudelernen, vergessen wir nie»

Alfred Mercier

Сучасні міжнародні зв'язки та культурні реалії вимагають радикальних змін у галузі навчання іноземних мов, статус яких у нашій країні постійно зростає. Іноземна мова є важливим засобом міжкультурного спілкування, вона сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, забезпечує такий рівень їхнього культурного розвитку, який дозволяє вільно орієнтуватись і комфортно почуватись у країні, мова якої вивчається. Кожен учень, який хоче спілкуватися німецькою іноземною мовою, мусить мати справу з німецькою вимовою. Ті, хто володіє гарною вимовою, не тільки часто й справедливо захоплюються, їм також легше розуміти німецьку мову та їх добре розуміють. Помилки вимови погіршують спілкування, призводять до незрозумілості назв, слів і висловлювань або непорозумінь, викликають втому, втрату зосередженості, погіршують обробку мовлення через асоціації та емоції, які можуть виникнути у слухача [1].

Актуальність даної теми полягає у важливості мовних навичок у вивченні німецької мови. Загальновідомо, що на уроках німецької мови для іноземців часто не вистачає часу, щоб адекватно розібратися з проблемами фонетики. Об'єктом дослідження є процес використання сучасних технологій навчання у навчанні іноземних мов у середній загальноосвітній школі. Предмет дослідження: види сучасних технологій навчання у навчанні іноземних мов. Мета дослідження: встановити основні проблеми при вивченні фонетики на уроках німецької мови.

До проблеми методів навчання учнів іноземних мов торкаються безліч науковців: Е. Арванітопуло, Л. Зеня, А. Конишева,

В. Копилова, Є. Полат, К. Фокіна, однак сьогодні ставити такі вимоги, які б найкраще пасували кожній дитині зокрема.

Аудіювання та говоріння, читання та письмо – це чотири мовні навички, які мають бути в центрі сучасних уроків німецької мови. Послідовність також важлива: спочатку слухати й говорити, а потім читати й писати, як у дітей. Несучасні уроки німецької мови поділяються на чотири мовні навички: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Слухання та читання є сприйнятливими, тобто учні є реципієнтами. Коли говорять і пишуть, вони є продюсерами

Якими мовними навичками мають оволодіти найшвидше учні закладів освіти, які вперше в Німеччині? Я вважаю, що всі чотири мовні навички (аудіювання, говоріння, читання та письмо) мають велике значення для повсякденних ситуацій. Уроки повинні бути максимально практичними. З якими ситуаціями стикаються учні в повсякденному житті? Які навички їм потрібні, щоб впоратися з цими ситуаціями? Чотири навички потрібно відпрацьовувати на уроках німецької мови. А сучасні підручники вже мають містити багато можливостей для говоріння, аудіювання, читання та письма. Вчителі можуть використовувати їх із самостійно розробленими підручниками або взяті з інших підручників Ці чотири навички в ідеалі практикуються не ізольовано, а в поєднанні один з одним. Послідовність аудіювання та говоріння, а потім читання та письма також важлива, як у випадку з дітьми.

Учень не має права порівнювати розмовну мову з письмовою. Існують відмінності між різними віковими групами та між різними соціальними класами. Багато різних методів можна використовувати для практики правильного слуху, деякі з них пояснюються. Що стосується розуміння на слух, методи навчання не завжди просто практикують аудіювання. Ви можете тренувати інші навички, тому що навички рідко тренуються поодиночі. Іноді говоріння практикується під час обговорення тексту. Це може бути важко, коли учні тільки починають вивчати мову, але вчителі завжди намагаються практикувати кілька навичок. На вищому рівні учні вміють поєднувати аудіювання та говоріння на практиці. «Методологічна компетентність вчителів полягає у вмінні націлювати навчальні

процеси учнів у щоразу нових, ніколи точно не передбачуваних ситуаціях навчання, незалежно та відповідно з інституційною структурою організувати» [5].

Чому представлені ці методи? Ці методи завжди є частиною класу і завжди використовуються. Ці методи завжди хороші як для новачків, так і для досвідчених. Люди, які навчають, бачать, що вони можуть зробити за допомогою цих методів навчання. Можливо, їх можна зробити кращими або цікавішими. Сьогодні вчителі користуються сучасними підручниками, такими як: Tangram,, Menschen, Studio d, LogischA, PerfektDeutsch. Я вважаю, що Netzwerke найбільш використовуваними, оскільки вони абсолютно нові, але всі ці підручники мають схожі методи аудіювання. Розглянуті підручники призначені для початківців. Тому вправи в цих підручниках підходять для початкового рівня. Усі старі підручники були дуже схожими, а граматика була дуже важливою. Всі автори, які писали ці книги, мали схожу систему. Слова були пояснені, як і множина та закінчення в усіх відмінках. Сьогодні підручники дуже різні, і методика, і зовнішній вигляд цих підручників. Сучасні підручники містять багато кольорових малюнків. Всі ці методи дуже підходять для вивчення мови. Для початківців вони починаються дуже легко, тому що учні майже не знають німецьку. Крок за кроком вправи стають все складнішими і складнішими, збільшуються словниковий запас і граматика.

Розуміння на слух включає такі компетенції:

- здатність фонетично розрізняти, лексично та граматично сегментувати та розпізнавати семантику почутого -лінгвістична компетентність;

- здатність бачити крізь соціальний контекст ситуації слухання, передбачати мовні ролі і ці припущення для процесу розуміння до використання - соціолінгвістична компетентність;

- здатність передбачати або доповнювати знання про лінгвістичні дискурси, їх мовні засоби та структури - прагматична компетентність;

- здатність комунікативно реагувати на почуте, підтверджувати чи коментувати що почуто, запитати чи заперечити – стратегічна компетентність [5].

Отже, навички аудіювання є центральними у викладанні мови, і дуже важливо, щоб вчителі німецької мови часто використовували вправи на аудіювання, щоб учні могли вивчати різні варіанти мови та мати можливість правильно говорити німецькою, що призводить до таких ситуацій: - до порушення функції реального спілкування, - до негативної соціальної оцінки, - до виникнення непорозумінь, - до серйозного порушення розуміння та здатності висловлювати думки, почуття та бажання.

Список використаних джерел:

1. Активні методи навчання у викладанні іноземної мови: Посібник для викладачів іноземних мов / Під ред. Бельтюковой. Томськ : У Томського ун-та, 1999. 158с.
2. Dieling H., Hirschfeld, U. (1995): Phonetik Lehren u. Lernen, Fernstudieneinheit, Berlin-Verlag –Ismaning-2008. S. 69-109.
3. H.W. Huneke / W. Steinig, 2003, S. 190 f.
4. H.W. Huneke / W. Steinig, 2003, S. 63 f.
5. <https://jcolang.uobaghdad.edu.iq/index.php/JCL/article/view/286>

Антоніна Дем'янюк

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Модернізація освітніх процесів в сучасних умовах трансформаційних перетворень зумовлює необхідність впровадження та розвитку інноваційних технологій навчання. Однією з таких технологій є дизайн-мислення, яка вважається найуспішнішою для створення інновацій та використовується не тільки в провідних світових університетах, але й у діяльності всесвітньовідомих компаній таких, як Facebook, Google, Apple, Procter&Gamble, Samsung, IBM, ІКЕА. Зважаючи на сучасні тренди в освіті та п'ятірку необхідних навичок (аналітичне мислення, здатність до постійного навчання, комплексне вирішення проблем, критичне мислення, оригінальність та креативність), які будуть цінуватися в 2025 році

згідно оприлюдненого в 2020 році списку навичок на всесвітньому форумі в Давосі, неодмінним є поширення практик застосування такої технології навчання, як дазайн-мислення.

Досліджуючи теоретичні засади дизайн-мислення як інноваційну технологію навчання, доцільно зазначити, що цьому питанню присвячено праці Н. Баранової, В. Бойченко, Т. Козак, Д. Коломієць, О. Швець, К. Хромкової, Т. Брауна, Т. Келлі, Д.Келлі, Дж. Лідтки, М. Ньюмейєрі, Т. Огівлі, П. Роу, Г. Саймона та ін. Однак в умовах трансформаційних перетворень в сфері освіти та перспективних напрямів затребуваності вищезазначених навичок актуальним є здійснення досліджень впровадження та поширення дизайн-мислення як інноваційної технології навчання.

Розглядаючи дизайн-мислення як інноваційну технологію навчання, важливо відзначити, що це методологія вирішення інженерних, ділових та інших завдань, які базуються на творчому підході. Основна особливість дизайн-мислення, у порівнянні з аналітичним мисленням, це не критичний аналіз, а творчий процес, в якому іноді найнесподіваніші ідеї призводять до кращого вирішення завдань[1].

Один із засновників філософії дизайн-мислення – це видатний американський учений соціолог Герберт Саймон (1916 – 2001). У 1969 році Герберт Саймон у своїй книзі «Науки про штучне» визначив дизайн як процес перетворення існуючих умов у бажані. Тому дизайн-мислення доцільно трактувати як процес, який завжди зосереджений на створенні кращого майбутнього та пошуку нових рішень комплексних проблем в різних сферах [1].

З точки зору різних підходів, дизайн-мислення розуміється як технологія створення інновацій і яка широко використовується у Школі Дизайну (D. School) при Стенфордському університеті (США) та у діяльності всесвітньовідомих компаній. Дизайн-мислення складається з наступних етапів: емпатія (empathize), визначення проблеми (define), генерація ідей (ideate), прототипування (prototype), тестування (test) (див. рис. 1).



Рис.1. Етапи дизайн-мислення [3]

Важливо зазначити, що вищезазначені етапи дизайн-мислення не завжди є послідовними, вони можуть відбуватися паралельно або повторюватися. Таким чином, етапи слід розуміти як різні фази, які спрямовані на вирішення завдання або реалізацію проекту, а не послідовні кроки. Однак особливістю п'яти етапної моделі дизайн-мислення є те, що вона систематизує та визначає п'ять етапів, які потрібно виконати.

В контексті розгляду етапів дизайн-мислення розуміння потреб людей через вміння співпереживати дозволяє виявити проблемні зони та сформулювати цілі проекту. Для вирішення поставлених завдань генерується набір ідей, частина з яких використовується для створення прототипів. Розроблені прототипи проходять випробування в реальних умовах, результати яких аналізуються та робляться висновки про прийняття прототипу до використання або повернення до іншого етапу дизайн-мислення. Таким чином, дизайн-мислення успішно використовується для створення інновацій у провідних міжнародних компаніях, викладається у найкращих бізнес-школах та університетах світу [2].

Отже, перевагою дизайн-мислення як технології навчання є спосіб, за допомогою якого результати, отримані на пізніх етапах, можуть повертатися для перегляду на попередні етапи. Інформація постійно використовується як для розуміння проблеми та сфери її вирішення, так і для переформулювання проблеми. Це створює цикл, у якому можливо отримувати нові ідеї, розробляти нові способи вирішення питань та напрями їх використання, а також розвивати набагато глибше розуміння проблем, з якими стикаються в процесі реалізації проєктів.

Список використаної літератури:

1. Бойченко В. В. Особливості формування педагогічного мислення майбутніх учителів: методологія дизайн-мислення. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19133/Boichenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Лійчук Л. В. технологія DESIGN THINKING у контексті підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. URL: http://lib.pu.if.ua:8080/bitstream/123456789/7927/1/Zbirnyk_NPU_NNINO-89-91.pdf
3. Design Thinking. URL: <https://www.interaction-design.org/literature/topics/design-thinking>

Антоніна Дем'янюк

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

Олеся Твардовська

*студентка 3 курсу соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Сучасні трансформаційні засади організації освітнього процесу зумовлюють необхідність впровадження та розвитку інформаційних технологій навчання. Інформаційні технології навчання охоплюють всі можливі методи і засоби, за допомогою яких може бути представлена інформація з метою ефективної організації освітнього процесу. Інформатизація вітчизняного освітнього процесу представляє собою комплекс соціально-педагогічних перетворень, які супроводжуються наповненням освітніх систем інформаційними продуктами, засобами і технологіями. На рівні закладів освіти інформатизація передбачає впровадження інформаційних засобів, які базуються на мікропроцесорній техніці та інформаційній продукції й педагогічних технологіях [4].

Аналіз останніх досліджень засвідчує, що питанням інформаційних технологій навчання присвячено праці І. Булах, А. Веліховської, В. Глушкова, М. Голованя, Р. Гуревича, М. Жалдака, Т. Зайцевої, Н. Кульчицької, К. Ламонової, Ю. Лотюк, Ю. Машбиця,

В. Монахова, Ю. Олійника, Л. Панченко, Г. Селевко, І. Соколова, М. Скопеня, В. Шавальнової та ін. Проте, незважаючи на вагомий внесок і вже здійснені дослідження, актуальним залишається питання розвитку і впровадження інформаційних технологій навчання в умовах динамічності процесів діджиталізації в усіх сферах життєдіяльності суспільства.

Результати досліджень підходів до визначення поняття «інформаційні технології» представлено на рисунку 1.

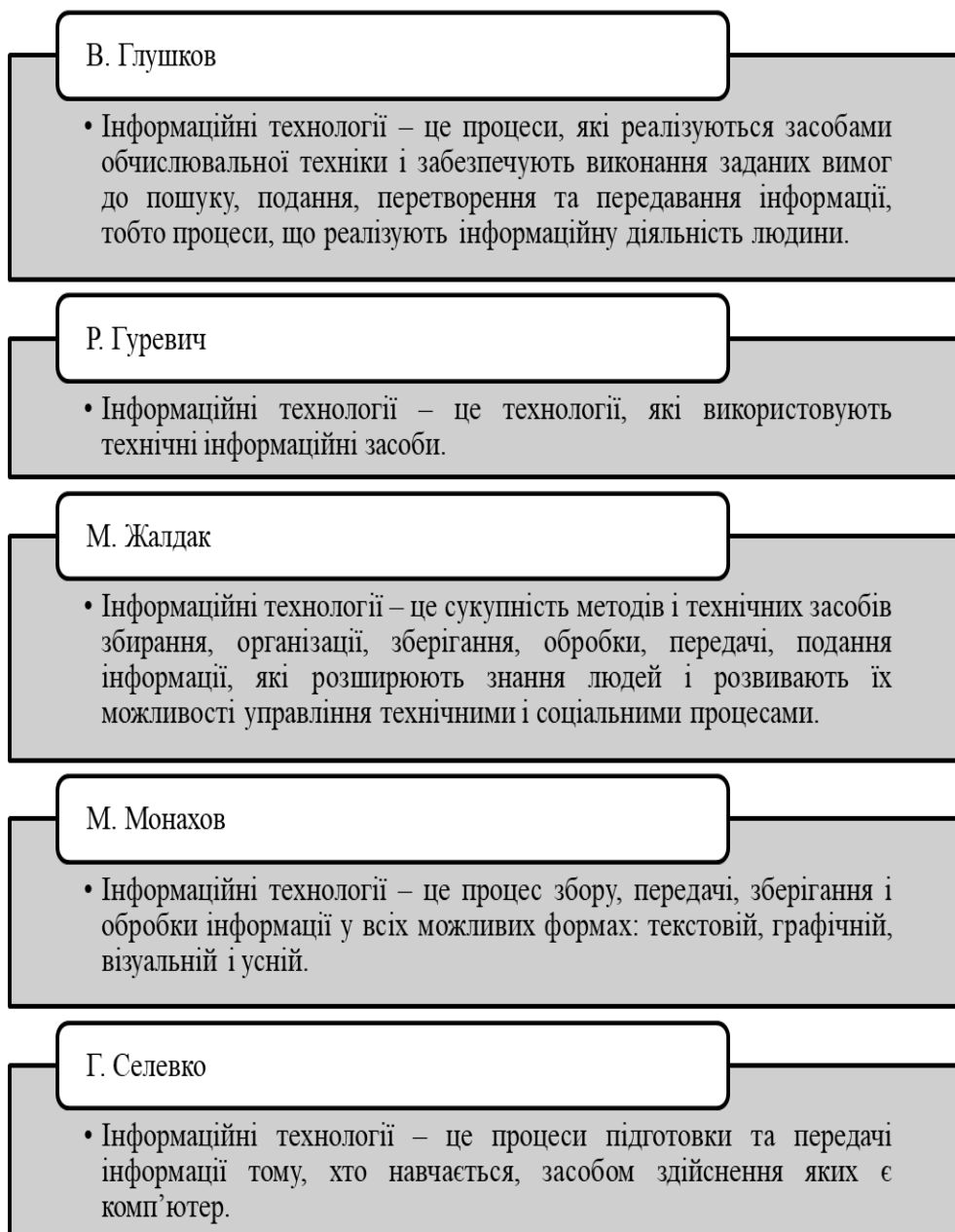


Рис.1. Підходи до визначення поняття «інформаційні технології»

Примітка. Складено автором на основі [1; 3]

Аналіз вищенаведених підходів до визначення поняття «інформаційні технології» дозволяє сформулювати дефініцію «інформаційні технології навчання», як процеси створення, передачі та обробки інформації навчально-наукового контенту за допомогою телекомунікаційного зв'язку та комп'ютерних мереж з метою забезпечення ефективного освітнього процесу.

Досліджуючи впровадження та розвиток інформаційних технологій в освіті та науці, доцільно зазначити, що в ХХІ столітті людство зіштовхнулося з надзвичайно швидкими темпами оновлення знань в порівнянні з темпами змін поколінь. В умовах сучасного інформаційного вибуху у сфері освіти і науки відбувається подвійне зростання обсягів наукової і навчальної інформації кожні 8 – 10 років, а загальна кількість навчально-наукових праць перевищує 100 мільйонів назв. Щороку 80 тисяч наукових журналів публікують 3 мільйони статей, а за останні 15 років отримано половину всіх даних, якими володіє наука. Що стосується виданих книг, то за останні 25 років видано майже стільки ж книг, скільки за попередні 500 років. Таким чином, динамічний розвиток науково-технічного прогресу, соціальних відносин та інформаційних технологій за останні півстоліття призвів до того, що інформаційні технології стали одним з найвпливовіших фактором економічного зростання та суспільного розвитку[2].

Одним із важливих компонентів впровадження та розвитку інформаційних технологій навчання є розробка програмного забезпечення для створення програм, які можна класифікувати за наступними критеріями [4]:

- навчальні (навчання з урахуванням наявних знань та індивідуальних здібностей студентів, а також сприяння засвоєнню нового матеріалу);
- діагностичні (призначені для діагностики, перевірки, оцінки знань, умінь, навичок);
- тренінгові (призначені для повторення та закріплення вивченого навчального матеріалу);
- бази даних (сховища інформації з різних галузей знань, в яких за допомогою пошукових запитів знаходять необхідну інформацію);

– імітаційні(представляють певний аспект дійсності з використанням параметрів дослідження її основних структурних чи функціональних характеристик);

– моделюючі (відображають основні елементи та види функцій, моделюючи певну реальність);

– програми типу «мікросвіт» (схожі на моделювання, але не відображають реальність, а створюють віртуальне навчальне середовище);

– інструментальні програми (забезпечують реалізацію конкретних операцій, тобто обробку текстів, складання таблиць, редагування графічної інформації).

Застосування інформаційних технологій навчання в освітньому процесі дозволяє забезпечити розвиток пізнавальної діяльності, самостійності, критичного мислення та креативності, здатності до опрацювання великих масивів інформації студентом при володінні викладачем методології і дидактики застосування інформаційних технологій в освітньому процесі з метою забезпечення ефективності його організації та набуття студентом відповідних компетентностей та результатів навчання.

Список використаної літератури:

1. Куліченко О.В. Інноваційні інформаційні технології у навчанні. URL: <http://nauka-online.com/>
2. Прилипко С.М., Іванов С.М. Сучасні інноваційні підходи в навчальному процесі. Право та інноваційне суспільство. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_14
3. Романишина О.Я. Огляд інформаційних технологій та засобів їх реалізації у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2013. Вип.29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_29_53.
4. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.

Діана Калитюк

*здобувачка 2 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Лілія Ребуха

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнський національний університет*

НОВІ УПРАВЛІНСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

У сучасних умовах у сфері управління одним з нових, що поєднують у собі різні методики та техніки та дає нові можливості визнано коучинг – важливий інструмент впливу на результати діяльності окремих людей та організації загалом. Сучасне управління у стилі коучингу – це погляд на співробітників як на величезний додатковий ресурс вищої школи, де кожен співробітник є унікальною творчою особистістю, здатною самостійно вирішувати багато завдань, виявляти ініціативу, робити вибір, брати на себе відповідальність та приймати рішення. Перехід до нової вищої школи [1, с. 149] потребує спеціально збудованої системи управління інноваційним розвитком.

Більшість коуч-консультантів визначають коучинг не лише як метод безпосереднього навчання, а й як філософію, систему технологій та методів, спрямованих на постановку та максимально швидке досягнення цілей. Парадигма коучингу як особливого стилю навчальної взаємодії розвинулася на основі рефлексії передових підходів у галузі наставництва, бізнес-консультування, психологічного консультування і навіть психотерапії. Ця технологія допомагає людям розвиватися, освоювати нові навички та досягати великих успіхів. Особисті та корпоративні цілі стають більш усвідомленими та узгодженими. Методика коучинга призначена для розширення можливостей людей, усвідомлення потреби у змінах та професійного і особистісного зростання загалом. Вона може спрямовуватися реалізацію планів у різних сферах життя: кар'єру, освіти, міжособистісні стосунки та сім'ю.

Якщо коротко охарактеризувати сфери застосування коучингу, то можна сказати, що особистісний коучинг допомагає: (а) визначати цілі та оптимальні кроки їхнього досягнення; (б) підвищувати самостійність та відповідальність консультованого, (в) вчитися знаходити нові шляхи ефективної співпраці; (г) узгоджувати індивідуальні цілі з цілями організації тощо.

У коучингу використовуються методики та техніки персонального зростання. Це процес самостійного розвитку, який дає викладачам ясне уявлення про те, що вони роблять, чого прагнуть і чому прагнуть саме цього. Жоден інший метод навчання не бере до уваги особисту історію людини, що дозволяє опиратися на її найкращі якості [3, с. 305].

Коучинг підвищує самомотивацію та відповідальність персоналу та зосереджує зусилля людей на виконанні справ, які збільшують можливості організації. Залежно від того, яких результатів необхідно досягти, коучинг може допомогти підвищити результативність та якість роботи як окремих співробітників, так і всієї організації загалом. Безперечним результатом його використання є покращення взаємовідносин у колективі та згуртування команди. Досягнення таких результатів обґрунтовано наступним:

- стимулює появу більшої кількості конструктивних ідей (щляхом розкриття творчого потенціалу команди);
- найкраще використання майстерності та ресурсів людей (практика коучингу вивільняє приховані ресурси, відбувається збільшення якості їхнього використання) тощо.

Коучинг – це засіб сприяння, допомоги іншій людині у пошуку його власних рішень або його просування у будь-якій складній ситуації. Головне, що він допомагає людині знайти власне рішення, а не вирішує проблему за нього. Коуч не вчить свого клієнта, як робити, він створює умови для того, щоб той зрозумів самостійно, що йому треба робити, визначив способи, за допомогою яких він може досягти бажаного і сам обрати найбільш зручний (вдалий, доцільний, прийнятний) спосіб вирішення проблеми [2, с. 103].

Відтак, коучинг доцільно розглядати і як методу планування власного життя, управління його змінами та розвитком. Для

викладача – це реальний шлях до опанування професійною компетентністю, що забезпечує формування умов для власного внутрішнього зростання, а також для розвитку та успішного зростання його студентів.

Список використаної літератури:

1. Алексеева А. Практичні аспекти використання сучасних освітніх технологій в управлінні навчальним закладом. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2017. Вип. 9. С. 145–151.
2. Немченко С. Г., Голік О. Б. Рефлексивна культура: монографія. Riga LAP Lamberg Academic Publishing, 2018 200 с.
3. Therborn G. Introduction: From the Universal to the Global. *International Sociology*. 2020. № 2. P. 302–309.

Ольга Карашук

*студентка групи УЗОзм-21 факультету фінансів,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Володимир Костецький

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

АКТУАЛЬНІСТЬ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Доконаний перехід української освіти в європейський освітній простір не є можливим без забезпечення принципу відкритості освіти і приведення освітніх програм у відповідність з міжнародними стандартами.

Прийняття економічних рішень неможливе без освоєння економічних наук. [1, с. 8]. У контексті викладання економічних дисциплін очевидним стало те, що кваліфіковане представлення теоретичного масиву економічного знання з урахуванням національних і культурних особливостей, а також аналізу специфічних явищ національної економіки в цілому або економіки регіону зокрема стає недостатнім. Постає проблема зміни ролі викладача в навчальному процесі. Виникла необхідність

реструктуризації навчального навантаження педагога шляхом перегляду пропорцій аудиторної та позааудиторної роботи, що спричинить за собою суттєві зміни методичної складової освітнього процесу. Разом з тим, представники професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти особливого значення надають використанню таких методів навчання, як кейс-метод (розбір ситуацій), дискусія, ділова гра. На їхню думку, саме ці методи мають ряд переваг у світлі викладання економічних дисциплін.

Так, використання методу ділових ігор сприяє розвитку у студентів навичок моделювання їх поведінки в конкретних життєвих реаліях, тобто навчання на практиці дається можливість застосування надбаних в процесі навчання теоретичних знань. Кейс метод не орієнтований на формальну видачу готових знань, а на формування вміння систематизувати накопичені знання і розвиток логічного мислення у студентів. ЗВО гнучко реагують на потреби ринку освітніх послуг, прагнуть якісно готувати майбутніх фахівців, наділяючи їх достатнім рівнем теоретичних знань і професійних умінь і навичок.

Варто відзначити, що сучасне економічна освіта неможлива без використання новітніх інформаційних технологій. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі викладання економічних дисциплін дає можливість викладацькому складу постійно вдосконалювати засоби навчання за допомогою цифрових освітніх інструментів, фото-та відеоматеріалу, презентацій, інтерактивних моделей, навчальних програм.

Представляємо класифікацію активних та інтерактивних методів навчання економічних дисциплін у вищих навчальних закладах:

Активні методи навчання:

- проблемна лекція – викладач не просто підносить текстовий матеріал у вигляді готових тверджень, а й акцентує увагу на проблемних ділянках в економічній сфері, ставить питання, підводить студентів до логічних міркувань;

- лекція-консультація, що формує у студентів вміння формулювати і задавати актуальні, лаконічні питання;

- ілюстративний метод, що передбачає представлення економічної інформації, згрупованої у вигляді таблиць, оформленої в малюнках, інфографіці, графіках, діаграмах, мапах. Найбільш ефективний при навчанні студентів, що мають візуалістичний тип сприйняття інформації;

- демонстраційний метод, що дозволяє показувати економічні процеси і явища в динаміці шляхом використання анімації, цифрових зображень і відеосюжетів. Заснований на включенні механізмів аудіо-, зорової та асоціативної пам'яті. Дає можливість своєчасно висвітлювати події в економічному житті світового товариства. Ефективний в сукупності з використанням методів бесіди, мозкового штурму;

- метод використання навчальних порталів, електронних освітніх ресурсів, електронних бібліотечних систем, наукових мереж, що спеціалізуються з економічних і фінансових питань;

- кейс-технології, що будуються на аналізі змодельованих або реальних економічних явищ, ситуацій і пошуку рішення. Кейси ґрунтуються на реальному фактичному матеріалі або ж наближені до реальної ситуації;

- метод конкретизації ситуації – різновид кейс-методу, що має на меті моделювання конкретної ситуації шляхом використання програмного забезпечення та електронних інформаційно-освітніх систем ЗВО [3, с. 276];

- метод симуляції, що базується на використанні в процесі навчання економічних і бізнес-симуляторів;

- метод дидактичної гри, призначений для формування економічного світогляду і мислення, має строгий алгоритм виконання ігрових завдань, що не передбачає творчої активності і взаємодії студентів. В основній масі дидактичні ігри є методичними розробками самих викладачів;

- тренінг, заснований на використанні навчальних програм і програмних продуктів, засобів і комплексів у сфері бізнес-планування, оподаткування, митної справи, бухгалтерського обліку, банківської справи і т. д.;

- онлайн-тести з певної економічної тематики.

Інтерактивні методи:

- лекція-дискусія, що розвиває у студентів критичне мислення, активізує сприйняття лекційного матеріалу, що сприяє глибокому її вивченню;
- мозковий штурм, що представляє собою потік питань по заданій темі економічної спрямованості, отримання відповідей на поставлені запитання, аналіз пропозицій та ідей по заданій темі економічного профілю;
- бліц-опитування, що допомагає засвоїти термінологію, яка дозволяє влаштувати пошук ключових термінів і проблем по заданій темі економічної спрямованість;
- метод імітації, що базується на використанні в процесі навчання імітаційних ігор;
- метод ділових рольових ігор, що оформляє навчальний процес у вигляді ігрової імітації економічної ситуації і імітації конфліктної ситуації з фінансово-господарської діяльності будь-якого підприємства;
- метод акваріума, що передбачає проведення якогось реаліті-шоу економічної спрямованості, де гравцями є 4-5 чоловік, а решта студентів виступають в якості аудиторії, що спостерігає з боку і аналізує дії учасників;
- круглий стіл (дебати, дискусія), дозволяє організувати виступи зі студентськими доповідями, тезами, їх подальше обговорення та підведення резюме заходу;
- метод антиконференції, що передбачає організацію конференції, круглого столу, дискусії самими студентами, за умови ініціювання ними ж проблемної тематики економічного профілю;
- побудова шкали думок як вступна вправа. Метод дозволяє продемонструвати плюралізм думок з досліджуваної економічної тематики, надає студентам можливість висловити свою думку, відстояти свою точку зору і застосувати її на практики. Ефективний в обговоренні поточної економічної ситуації в країні або інших державах;

- попс-формула, що базується на вибудовуванні власної позиції по економічній ситуації, обґрунтуванні цієї позиції, наведення прикладів і фактів і, як наслідок, підведення умовиводів;

- проектне навчання, що зарекомендувало себе як дієвий інтерактивний метод навчання економічним дисциплінам;

- майстер-класи із залученням представників потенційних роботодавців, що дозволяють не тільки відточити вміння і навички в економічній сфері, а й використовувати їх при подальшому працевлаштуванні.

У ринкових умовах з урахуванням зміцнення взаємозв'язку освітніх організацій і господарюючих суб'єктів-потенційних роботодавців як в рамках формування освітньої програми, так і в процесі її реалізації заклади вищої освіти повинні вивчати попит на фахівців різних компетенцій, випускаючи на ринок праці свідомо затребуваного професіонала.

Використання в процесі викладання економічних дисциплін нових освітніх технологій в навчальному процесі вимагає негайного вирішення низки проблемних ділянок. В даному аспекті нагальною потребою є активізація мотиваційної зацікавленості викладача, оптимізації умов його праці та реструктуризація навчального навантаження [4]. Дані інноваційні зрушення, безсумнівно, мають на увазі спектральне укрупнення практичних компетенцій бакалаврів і магістрів економічної спрямованості в реаліях української вищої школи [5, с. 58].

Список використаної літератури:

1. Попова Г. Ю. Удосконалення викладання економічних дисциплін: практичне опрацювання креативної ідеї на підставі міждисциплінарних компетентнісних зв'язків. *Научный вестник Донбасской государственной машиностроительной академии*. 2017. Вип. 1. С. 182–187.
2. Бельская Г. С. Совершенствование преподавания экономических дисциплин. *Вестник Томского государственного университета*. 2007. № 1. С. 92–98.
3. Дахова З. И., Адонина А. А., Носов С. М. Метод case-study в преподавании финансовых дисциплин. *Реализация профессиональных педагогических технологий при подготовке специалистов экономического профиля: материалы междунар. науч.-метод. Конф.*,

посвящається 40-летию университета. Белгород: БУКП, 2018. С. 274–284.

4. Hoyt G.M., McGoldrick K. M. 50 years of economic instruction. *Journal of Economic Education*. 2019. Vol. 50, Iss. 2. P. 168–195.
5. Бат Н. М., Кадакоева Г. В., Тугуз Н. С. Модернизация высшего фармацевтического образования путем актуализации компетентностного подхода. *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2020. Вып. 2 (45). С. 50–58.

Ірина Кебкал

*студентка 3 курсу соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Антоніна Дем'янюк

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Ігрові технології навчання відзначають як одним з найефективніших способів вивчення, розуміння та засвоєння важливої для нас інформації. У навчально-виховному процесі ігрові технології реалізують кілька функцій: навчальну, комунікативну, психологічну, розвивальну, виховну, релаксаційну, розважальну [3]. Місце і роль ігрових технологій у навчально-виховному процесі, взаємозв'язок ігрових елементів і навчання залежить від розуміння вчителем функцій і класифікації ігор [2]. Доцільно відзначити, що в освітньому процесі вирізняють такі види ігор: рухливі ігри; сюжетно-рольові ігри: рольові, режисерські, ігри-драматизації; комп'ютерні ігри; дидактичні ігри [5].

Суть гри як виду діяльності в умовах ситуацій спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, проявляється в тому, що складається й удосконалюється самоврядування поведінкою [3]. Важливо зазначити, що ігрові технології змінювалися в різні періоди розвитку людського суспільства [5]:

– У Римі ігри становили значну частину громадського й приватного життя.

– У період Середньовіччя лицарські турніри були втіленням суті життя правлячої верхівки.

– В епоху Відродження було сформовано новий вигляд школи й ігор.

– У серединіXVI століття ігри та тілесні вправи складали значну частину навчання.

– У період Нового часу педагоги надавали великого значення застосуванню ігрових технологій.

В сучасній освіті, здійснюючи акцент на активізацію та інтенсифікацію навчання, ігрові технології можуть використовуватися в наступних випадках: як самостійна технологія для вивчення понять, тем, розділів навчальної програми; як елементи більш широкої технології, як технологія позакласної роботи, як частина заняття або заняття. Поняття «ігрові педагогічні технології» включає широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор. На відміну від ігор взагалі педагогічна гра володіє важливою ознакою, яка відрізняє її від інших – чітко визначеною метою навчання і відповідним педагогічним результатом, які можуть бути зумовлені та виявлені в явному вигляді та характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю[5].

Ігрова діяльність виконує такі функції: розвивальну; комунікативну; самореалізації в грі; ігротерапевтичну; діагностичну; функцію корекції; соціалізації [1]. Гра поряд з працею й навчанням – є одним з головних видів діяльності людини.

Таким чином, ігрові технології характеризуються наявністю ігрових моделей об'єкта процесу або діяльності. Ігрові технології спонукають та викликають інтерес у студентів, а також – сприяють засвоєнню елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів; розвитку уваги; волі та інших психічних якостей; виявленню відхилень у знаннях, уміннях та навичках; внесенню позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців.

Застосовуючи в процесі навчання ділові ігри як технології навчання закладаються ігрові та педагогічні цілі. Ділову гру можуть супроводжувати різноманітні мотиви: результативні, процесуальні, колективні, індивідуальні, соціальні, професійні, мотивація досягнення, пізнавальна мотивація. Завдяки ігровим технологіям розвиваються індивідуальні здібності студентів, засвоєння знань відбувається в ненав'язливій формі, що значно полегшує та покращує запам'ятовування інформації. Людина починає мислити нестандартно, проявляє себе в іншому амплуа.

Ігровий підхід стимулює розумову діяльність, інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність студентів, значно збагачує педагогічну практику і розширює можливості студентів.

Отже, одним із інноваційних методів навчання є впровадження ігрових технологій, які дають можливість підвищення рівня засвоєння матеріалу, активізації пізнавального інтересу студентів, формування професійних компетенцій та практичних навичок та вмінь. Застосування ігрових технологій навчання дозволяє занурити студентів у професійну сферу діяльності, розкрити їх творчий потенціал, розвивати наполегливість в оволодінні дисципліною та формування навички роботи в команді[4]. Перспективи використання ігрових технологій навчання полягають в тому, що завдяки ігровій діяльності краще розвиваються індивідуальні здібності студентів, оскільки вони не відчують психологічного тиску відповідальності, як зазвичай буває під час навчальній діяльності. Проте ігровий підхід не є визначальним способом засвоєння навчального матеріалу, але він значно збагачує педагогічну практику і розширює можливості студентів.

Список використаної літератури:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. пос. К.: Академвидав, 2004.450 с.
2. Дзятківська Г. Ігрові технології навчання в початковій школі: особливості використання. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13013/1/9Dzyatkivska.pdf>
3. Кравець Н.М., Гречановська О.В. Ігрові технології навчання як одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ. URL:

<http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17640/2013.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

4. Савельєва Т.О. Сучасні підходи та інноваційні методи навчання у закладах вищої освіти: зарубіжний досвід та вітчизняні особливості використання ігрових технологій. *ЛОГОΣ. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 2. С.40 – 41.
5. Щербань П. Застосування ігрових технологій в освіті. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 13. С. 286 – 291.

Ірина Білоус

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

Олександр Крупа

*здобувач 2 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»,
Західноукраїнський національний університет*

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

В умовах реформування економіки України, глобалізації світової економіки, прискорення введення нових технологій, з'явилася потреба змін у сфері вищої освіти з метою підвищення мобільності майбутніх спеціалістів, здатності адаптуватися до швидко змінних та невизначених умов сьогоденного світу. Сьогодні перед навчальними закладами стоїть першочергова потреба в підготовці професійно мобільних фахівців, здатних до професійного саморозвитку та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоздатних на ринку праці. Таких фахівців може підготувати тільки професійно мобільний викладач.

Формування нового покоління студентської молоді з креативним мисленням стає першочерговою вимогою суспільства на сучасному етапі. Тому реформування системи вищої освіти в Україні є аргументованою необхідністю з визнанням центральною фігурою навчального процесу студента, який має високий ступінь пізнавальної активності. Основною метою всього процесу навчання має бути

максимальне розкриття індивідуальних здібностей та саморозвиток особистості кожного студента в умовах впровадження технологій дистанційного навчання.

Наразі дистанційна форма навчання є особливо актуальною, враховуючи проблеми і виклики для людства, пов'язані, в тому числі, і з пандемією і її можливими наслідками; тому фахівці зі стратегічних проблем освіти називають її освітньою системою 21 століття. Ця система в найбільшій мірі відповідає сучасним вимогам щодо підготовки високопрофесійних фахівців.

Але водночас дистанційна форма навчання ставить серйозні вимоги перед тими викладачами, які ведуть роботу зі студентами в Інтернет-просторі. Бо комп'ютери і нові інформаційні технології в сучасних умовах не замінюють викладача, а лише змінюють його роль і форми викладацької діяльності. Тому особливо важливого значення набуває один із структурних елементів дистанційної освіти – кваліфікований викладацький склад, від якого залежить ефективність навчальної діяльності студентів.

Критерії підбору викладачів для програм дистанційної освіти мають бути, перш за все, академічними. Такі викладачі повинні вміти користуватися комп'ютерами для групових занять он-лайн і асинхронних групових обговорень, а також перевіряти і коментувати роботи студентів та повертати їх за допомогою електронної пошти.

Але далеко не всі викладачі, які мають величезний педагогічний досвід, здатні працювати в нових умовах сучасного інформаційного суспільства. У значній мірі це пов'язано з недостатнім рівнем сформованості відповідних професійно значущих і особистісних якостей, необхідних для роботи в дистанційному навчанні, а іноді і з повною їх відсутністю. Та й молодь не завжди при вступі до вузу адекватно оцінює свої здібності і таланти.

Розкриваючи питання професійної мобільності викладача, хочу звернути увагу на освітній тренд сучасності – тьюторство. Воно має глибоке коріння, яке започаткувалося ще в 12 столітті в перших європейських університетах. Тьюторами називали студентів, які, прослухавши необхідну кількість предметів і курсів, отримували науковий ступінь, але з якихось причин не отримували місце

викладачів в університеті. Вони були на утримуванні студентських колегій, продовжували навчатись і опікувались життям студентів, які тільки-но вступали до університетських лав, допомагали зрозуміти покликання кожного, відповідно обрати предмети і курси для вивчення.

Можна констатувати, що дистанційне навчання увійшло в 21 століття як найефективніша система підготовки і підвищення високого рівня кваліфікації для фахівців різних сфер та галузей.

Перспективною є підготовка кадрів для дистанційного навчання з числа студентів старших курсів вищих навчальних закладів України, що дасть можливість навчитися розробляти дистанційні курси з різних предметів. Потрібно використати і досвід високорозвинених країн з напрацювання нормативно-правової, навчально-методичної бази, а також матеріально-технічного, інформаційно-телекомунікаційного, організаційно-кадрового забезпечення для повноцінного функціонування дистанційного навчання з урахуванням сучасних реалій. Необхідно вивчати досвід країн Азії, Африки та Австралії, які теж активно долучаються до дистанційної форми навчання, поєднуючи її з традиційними підходами.

Список використаної літератури:

1. Латуша Н. В. Поняття "Професійна мобільність" у педагогічному аспекті. Наукові записки Вінницького держ. університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вип. 42. С. 6-9.
2. Мельник Ю. В., Бороденко, Н. Д., Богданова Н. В.. Деякі проблеми організації дистанційного навчання в ВНЗ. *П'ята міжнародна науково-практична конференція*. (26 травня 2017, Київ), Київ: КНУБіА. URL: <https://2017.moodlemoot.in.ua>
3. Стрехалюк М. І. Презентація «Професійна мобільність вчителя». *Всеосвіта*. 2019 р. URL: <https://vseosvita.ua/library/prezentacia-profesijna-mobilnist-vcitela-140395.html>

Наталія Пасєка

*студентка групи УЗОзм-21 факультету фінансів та обліку,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Надія Лубкей

*кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри
фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Формування основ фінансової грамотності набуває особливої значущості саме в початковій школі і саме на уроках математики, оскільки в силу вікових особливостей дітей, молодший шкільний вік є найкращим ґрунтом для проростання зерен знань фінансових понять, а знання з математики є інструментами фінансової грамотності. Фінансова компетентність тісно переплітається з математичними навичками, тому впровадження основ фінансової грамотності дітей на уроках математики якнайкраще наповнить освітній процес міцними знаннями, вміннями і навичками. Формування основ фінансової грамотності на уроках математики допоможе молодшим школярам у досягненні особистих цілей, забезпечить почуття стабільності й допоможе інтегрувати знання в планування подальшого життя.

Нині в Україні спостерігається «криза фінансової грамотності» як дорослого, так і дитячого населення. На жаль, в Україні основи фінансової грамотності ще не стали обов'язковим предметом для вивчення в школі і багато дітей, вступаючи в доросле і самостійне життя, в силу своєї фінансової некомпетентності не вміють правильно розпоряджатися власними коштами, що породжує бідність, агресію, обман. Щоб запобігти плачевним наслідкам майбутнього, слід на обов'язковій дисципліні – математиці ввести завдання, ігри, задачі, спрямовані на формування основ фінансової грамотності дітей молодшого шкільного віку. Опанувавши знання фінансової грамотності на уроках математики, діти краще розумітимуть навколишній світ, зможуть самостійно за допомогою арифметичних обчислень аналізувати ситуацію і приймати обґрунтоване рішення. Це

допоможе дітям запобігати помилкам, розв'язувати різні проблеми, а згодом добре влаштувати своє життя.[5]

Формування основ фінансової грамотності має починатися із початкової школи, а підготовка – з дитячого садка, де у дітей формуються елементарні математичні уявлення, поняття про ресурси, потреби, гроші. Компонентами фінансової грамотності молодших школярів є оволодіння економічними поняттями, економічними компетенціями, практичними навичками раціональної фінансової поведінки, вміння робити вибір, приймати різні рішення. Формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики – складний процес, ефективність якого багато в чому залежить від індивідуальних особливостей дитини, рівня її математичних здібностей та майстерності викладу матеріалу вчителем. На сучасному етапі розвитку початкової освіти необхідно вибирати такі способи організації уроків математики, які сприяють не тільки формуванню міцних усвідомлених обчислювальних вмінь і навичок молодших школярів, а й всебічному розвитку особистості дитини.[1]

В процесі оволодіння фінансовою грамотністю, в тому числі й на уроках математики, дітям потрібно опанувати основи фінансової грамотності, взяти їх на озброєння і потім у старшому віці переходити до інструментів фінансової грамотності.

Основи фінансової грамотності в молодшому шкільному віці включають:

1. Грамотний підхід до коштів. Діти дізнаються про походження грошей, зміст фінансових понять («багатий-бідний», «доходи-витрати», «товар-ціна», «податки», «меценат», «спонсор», «волонтер»). У цьому питанні важливо сформувати правильне ставлення до коштів, навчити сприймати їх як інструмент, яким можна управляти; повагу до працюючих людей, до тих, хто забезпечує добробут.

2. Розуміння способів доходу та організація себе як споживача. Формувати вміння балансу між зароблянням, витрачанням і заощадженням. Аналіз, зіставлення своїх витрат і доходів. Планування великих витрат, постановка фінансових цілей.

3. Основи співпраці з фінансовими установами. Навчання правилу бути собою, а не витратити кошти на те, щоб відповідати чийсь правилам. Знайомити із товарно-грошовою платформою суспільства, співвідношенням між грошовими одиницями та формувати бажання до пізнання, успіху і добробуту.[3]

Важливе місце серед них мають психологічні чинники, а саме, довільність пізнавальних процесів, до яких відносяться сприйняття, увага, уява, пам'ять, мислення, мова, а також наявність у молодшого школяра необхідних вольових якостей, таких як цілеспрямованість, свідомість, відповідальність.

Молодший шкільний вік – це той віковий період, коли дитина методом арифметичних обчислень взаємодіє із фінансовою сферою життя. Формування основ фінансової грамотності – цілеспрямований процес оволодіння економічними поняттями за допомогою знань арифметичних дій над числами в ході ефективної взаємодії вчителя та учнів. Саме в початкових класах вчитель має вміло поєднати подачу знань із фінансової грамотності зі знаннями арифметичних обчислень. Міцні навички усних обчислень допомагають учням краще усвідомити закони економіки і користуватися ними в процесі обчислень, вибираючи найефективніші прийоми їх виконання; це має важливе значення для загального математичного розвитку учнів та формування основ фінансової грамотності. Усні обчислення активізують мислення молодших школярів, виховують увагу, зосередженість, сприяють розвитку кмітливості та кращому запам'ятовуванню фінансових понять і термінів [7]

Формування основ фінансової грамотності у молодших школярів на уроках математики – це організований вчителем процес оволодіння учнями законами економіки, прийомами арифметичних обчислень. Враховуючи те, наскільки важливі для успішного життя навички управління фінансами, слід обов'язково використовувати на уроках математики задачі, завдання, ігри для формування фінансової грамоти дітей молодшого шкільного віку. Правильна організація навчальної діяльності полягає в тому, що педагог, спираючись на потребу і готовність школярів до оволодіння основами фінансової грамотності, вміє ставити перед ними на певному матеріалі навчальне завдання, що

розв'язується виконанням певних дій, формує у них вміння приймати навчальну задачу і виконувати навчальні дії [9]

Фінансову грамотність не варто розглядати як окремий предмет, доцільніше використання інтегрованого навчання, що забезпечує вивчення питання в різних площинах. Питання не стоїть, щоб навчити в стінах закладу економіста, а дати життєві навички особистості. Для початкової школи це має бути початок, тобто розуміння, що таке гроші і товари, знати ціну грошам і вміти ними розпоряджатися. Фінансова грамотність формується у дітей із навичками. Це вміння планувати наперед, контролювати себе, економити і накопичувати, вміння робити обдумані фінансові рішення та покупки, вирішувати проблеми і спілкуватися. Оскільки знання, вміння та навички, сформовані саме в молодшому шкільному віці, є фундаментом для становлення громадянина – людини, щиро зацікавленої в розвитку та економічному розквіті своєї держави, не можна недооцінювати стадію первинної економічної соціалізації. Економічна соціалізація на етапі молодшого шкільного віку розглядається в межах єдиного процесу соціалізації особистості як його складник і визначається як процес засвоєння елементарних економічних понять і категорій, формування базових економіко-психологічних якостей особистості та набуття первинного економічного досвіду, що дозволить особистості в майбутньому виступати суб'єктом економічної діяльності.[5]

Зважаючи на вище зазначене, фінансову грамотність молодших школярів можна розглядати як інтегровану якість, що виявляється в єдності двох основних аспектів: особистісного (мотиваційний, ціннісний компоненти) та діяльнісного (когнітивний та операційний компоненти), сформованість яких дозволяє молодшим школярам пізнати цілісну картину основ економіки, навчитися приймати правильні фінансові рішення, здобути впевненість і рішучість.

Отже, аналіз наукових джерел і вивчення досвіду науковців у контексті формування фінансової грамотності молодших школярів відкриває широкі можливості для її формування на уроках математики як ресурсу формування предметної та ключових компетентностей. Застосування комплексу педагогічних умов, а саме: розширення обсягу додаткової освіти, навчання з використанням

інтеграційних процесів європейського освітнього простору; розвиток мотивації, внутрішньо-особистісної готовності та фінансово-економічного мислення шляхом застосування новітніх технологій навчання; реалізація бінарного, ігрового підходів до проектування, навчання і розвитку креативного мислення дітей молодшого шкільного віку, що допомагають моделювати освітній процес, буде сприятливо впливати на формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики. Формування основ фінансової грамотності на уроках математики – це цілеспрямований процес оволодіння економічними поняттями, фінансовими здібностями завдяки оперуванню арифметичними діями та набуттю математичних компетентностей з метою практичного фінансового застосування [10]

Компонентами фінансової грамотності молодших школярів є оволодіння економічними поняттями, економічними компетенціями, практичними навичками раціональної фінансової поведінки, вміння робити вибір, приймати різні рішення. В організації уроків математики з формування основ фінансової грамотності слід гармонійно поєднувати мотиваційну діяльність, когнітивну та операційну. Вчитель має змотивувати дітей на фінансову успішність; створити умови для інтегрування фінансової грамотності в уроки математики; розвивати критичне мислення у фінансових питаннях; навчити ефективно управляти власними фінансами та відповідально користуватися фінансовими послугами [2].

Список використаної літератури:

1. Шуляк В.О. Особливості підготовки вчителів початкових класів до формування основ фінансової грамотності молодших школярів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет– конференції, м. Вінниця, 2019. С. 402–406.
2. Кучерова Г.Ю. Шляхи розвитку фінансової культури населення. Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту. *Економіка і менеджмент*. 2013. Вип. 2. С. 125–131. URL:
3. Мунді Ш. Рекомендації щодо розробки національних стратегій із фінансової грамотності. URL:

http://www.finrep.kiev.ua/download/ukraine_recommendations_finlit_strategy_14mar2013_smundy_ua.pdf

4. Гільберт Т.Г. Фінансова абетка : зошит-посібник із фінансової грамотності для 2 класу. Київ, 2017. 23 с.
5. Кізима Т.О. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії. *Вісник ТНЕУ*. 2016. Вип. 2. С. 64–71.
6. Гільберт Т.Г., Юхимович О.А. Зошит – посібник із фінансової грамотності для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ, 2017. 80 с.
7. Радзішевська Д.В. Підвищення фінансової грамотності населення України як один із пріоритетів державної політики на сучасному етапі. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej13/txts/Radzishevaska.pdf>
9. Хом'юк І.В. Проблема формування основ фінансової грамотності молодших школярів. *Нова українська школа: початок реформ: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Маріуполь, 2020. С. 45–46.
10. Хом'юк І.В. Формування фінансової грамотності майбутніх інженерів на заняттях із вищої математики. *Вісник ВПІ*. 2019. Вип. 6. С. 99–105.

Вадим Швед

*магістр другого року навчання
спеціальності «Управління закладами освіти», група ОСФІНм21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Микола Стецько

*доктор економічних наук, доцент
кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Аналіз різних підходів до проблеми відповідальності дозволяє розуміти сутність відповідальності, де відповідальність слугує лише способом, формою існування та самоздійснення особистості, які не мають свого змісту [2]. Сутність відповідальності науковцями (Т. Борова, Ю. Лущик, Т. Погорелова, С. Рубінштейн та ін.) проглядається через різні її визначення: як моральна якість особистості, як здатність до прогнозування своєї поведінки, як готовність приймати зобов'язання та ін.

Для відповідальності характерні дві її форми: об'єктивна та суб'єктивна, які здатні перебувати у різних, у тому числі суперечливих поєднаннях. Усі види відповідальності об'єднані тим, що вони є формами контролю за діяльністю суб'єкта на різних її етапах та означають її з позиції як суспільства, так і особистості.

Відповідальність також може бути охарактеризована з погляду тимчасової перспективи:

а) відповідальність за досконалу дію як ретроспективний аспект;

б) відповідальність за те, що необхідно зробити в майбутньому – перспективний аспект.

Тут же мається на увазі своєрідний віртуальний аспект, відзначений С. Рубінштейном, «...людина несе відповідальність і за себе, і за інших людей, і за все скоєне та втрачене...» [3, с. 380]. З'ява відповідальності за майбутнє – не лише результат здатності людини як передбачати наслідки своєї діяльності, а й усвідомити особисту відповідальність здійснення своїх обов'язків. Тобто індивід відповідає не лише за те, що він здатний усвідомлювати, але за все те, що він здатний вчиняти і чого повинен домогтися, осиливши як зовнішні, так і внутрішні перешкоди.

Виділені нами характеристики-ознаки відповідальності відображається у тому що особа завжди несе відповідальність і що покладено на неї або прийнято нею самою для виконання/вчиняння. Діапазон відповідей на це запитання вкрай широкий – від абсолютної відповідальності до відповідальності за свої переживання в межах психотерапевтичних підходів.

Розуміння сутності відповідальності є результатом інтеграції різних поглядів на неї. Зрозумівши сутність, механізми та індивідуальні особливості реалізації відповідальності, можна спроектувати конструктивні шляхи для розкриття такого складного особистісного феномену як відповідальність.

У дослідженні Т. Борова та Т. Погорелова у зміст та структуру професійна відповідальність вкладено психологічні якості особистості, що об'єднані у дві групи [1, с. 282–283].

До першої групи входять характеристики, що відображають ставлення особистості до діяльності та до себе у процесі діяльності.

Друга група об'єднує риси характеру: моральні, вольові та емоційні якості.

Пріоритетне значення для формування професійної відповідальності має інтелектуальний компонент, бо в мисленні майбутнього економіста глибоко та вірно відображається життя, об'єктивні фактори професійної готовності, відношення відповідальної залежності, необхідності вести себе належним чином та відповідати за свої вчинки при виконанні професійних обов'язків – є основою відповідальності.

Отже, формування структури професійної відповідальності майбутнього фахівця безпосередньо пов'язане із присутністю специфічних професійних вимог та норм у діяльності особи і реалізується шляхом як зовнішніх форм контролю, так і усвідомленням майбутнім фахівцем важливості своєї громадянської ролі під час професійної діяльності. Професійна відповідальність постає як еталон професійного виконання діяльності, так як показує фахівцю економічної галузі як діяти для забезпечення розумного поєднання суспільного та особистого саме в даному виді професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Борова Т. А., Погорелова Т. Ю. Ціннісні засади управління формуванням професійної відповідальності майбутніх менеджерів. Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця: матеріали міжнар. наук. конф. Харків, 2018 С. 282-284.
2. Луцик Ю. М. Застосування сучасних технологій у процесі підготовки майбутніх аграріїв у вищій освіті Великої Британії. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць ХНПУ імені Г. Сковороди. Х.: ХНПУ, 2017. Вип. 57. С. 236 – 247.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1. 380 с.

Наталія Шостак

*магістр 1 курсу спеціальності «Управління закладами освіти»,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Лілія Ребуха

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Дистанційне навчання нині слугує інноваційним напрямком освіти, що відповідає педагогічним принципам та потребам інформаційного суспільства.

Проте перевантаження інформаційного простору різними дистанційними курсами та можливість їхнього спонтанного вибору не забезпечують повної зацікавленості аудиторії в отриманні нових знань. Водночас підвищенню ефективності дистанційного навчання сприяє зворотний зв'язок із здобувачами та елементи контролю навчання, форми заохочень, коментарі, які б повною мірою стимулювали інтерес студентів до даної навчальної дисципліни.

Для дистанційного навчання важливу роль відіграють супутні характеристики обраної системи як можливість вести і публікувати рейтинг успішності, доступність користувачам різних рівнів навчальних завдань, ергономічність та зручність у використанні. Зокрема, система MOODLE, що використовується в Західноукраїнському національному університеті має безліч порівняльних переваг. Крім елементів заохочення (позитивні коментарі, словесні формулювання оцінювання) важливе значення для студентів мають підсумкові (накопичувальні) оцінки-бали, що дають змогу викладачеві оцінити знання у вигляді заліку, іспиту за допомогою тестового та письмового контролю.

В процесі вивчення навчального матеріалу для досягнення поставленої мети необхідні оцінки поточних результатів та корекція навчання. При цьому цілі навчання формулюються шляхом

узгодження результатів навчання, що виражені у діяльних вчиняннях студентів, саме таких, які викладач може надійно пізнати їх.

Тестовий контроль за використання інноваційних технологій відрізняється від інших методів контролю, саме від усних та письмових іспитів, заліків та контрольних завдань тим, що він є спеціально-підготовленим контрольним набором завдань, що дозволяє надійно та адекватно оцінити знання студентів в системі MOODLE [2].

Основними перевагами застосування тестового контролю є:

- об'єктивність результатів перевірки, оскільки наявність заздалегідь визначеного зразка відповіді (відповідей) щоразу наводить до того самого результату;
- підвищення ефективності контролюючої діяльності зі сторони викладача за рахунок збільшення її частоти та регулярності;
- можливість автоматизації перевірки знань здобувачів вищої освіти, зокрема з використанням комп'ютерів;
- можливість їх використання під час дистанційного навчання.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам виокремити дві групи недоліків тестів:

- а) вони не виключають випадкового вибору відповідей навмання або шляхом виключення;
- б) при контролі відсутній мовний апарат, що унеможливорює простежити логіку міркування студентів [1].

Отже, саме тести, як одна із форм контролю знань студентів, можуть виявляти досягнення студентами одного із рівнів засвоєння знань в процесі навчання. Водночас вони повинні бути розроблені викладачем з урахуванням названих вихідних положень та відповідати певним вимогам.

Список використаної літератури:

1. Адамова І.; Багрій К. Тестування як форма контролю та діагностики знань студентів. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*, 2012. №9. С. 3–6.
2. Болюбаш Н. М. Педагогічне тестування в системі LMS Moodle. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2017. №60. Вип. 4. С. 116–127.

СЕКЦІЯ 2 ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ

Amantius Akimjak,

PhD., PhD., OFS,

Faculty of Theology, Theological Institute,

Institute of Sacred Art in SpiškaKapitula

Catholic University in Ružomberok

INNOVATIONS IN THE EDUCATION OF CHURCH MUSIC AT THE INSTITUTE OF SACRED ART IN THE SPIŠSKAKAPITULA

Church music has been taught in the SpiškaKapitula at the latest since 1234, when the postmaster Matej (1234-1258) performed this role by appointing a canonical and master and a cantor in the cathedral. The Spiš post office thus had a Kapitula school in the 13th century. The Jesuits came here in 1646, and after their work, after the establishment of the Diocese of Spiš (1776), the Priestly Seminary (1779) and the Teachers' Academy (1809), where church music was active, were established in the SpiškaKapitula taught, among other things. In 1950, totalitarian power abolished these institutions and began to work only in secret. After the fall of communism, these institutions were restored (1990) and have operated under the Catholic University since 2000. Church music is taught here not only by priests, but also by music teachers who, in addition to teaching in schools, also hold services in churches.

Teaching privileges for the church musician have been widely recognized and accepted since the early Middle Ages right through the Renaissance, the Baroque, and to the modern day. They have been more prominently a part of the musician's work at some times than others. For some, such as Leonin and Perotin at Notre Dame more than eight hundred years ago, teaching was actually a part of their assigned duties. Others, such as J.S. Bach 300 years ago, had a combination of assigned duties with the choristers and orchestras and gathering around them a school of private organ, harpsichord, voice, and composition students. Most musicians today who also teach privately follow the Bach model, which survived through his pupils, through the great French school of organists of the nineteenth

and twentieth centuries, right to today in the USA. It is a practice well-grounded in many centuries of Christian church tradition.

Sometimes an individual or committee in the church will object to extending teaching privileges to the musician. Perhaps that individual does not want the musician to make additional income from those students while the church is paying for the instrument, the facility, utilities, insurance, and the musician's salary. Others who raise the issue may believe teaching is fine if the church sets and collects all fees.

However this issue is resolved in a local church, it again points out the need and benefit to both the church and the musician of having two different documents: an *employment agreement* and a *job description*.

The employment agreement is short, and it details the date of employment, salary, benefits, working relationships, evaluations, and renewal date. It is this employment agreement that should also cover teaching privileges. Don't leave these to a verbal agreement.

The job description covers the duties and responsibilities, choirs, hours, planning, meetings, concerts, seasonal programs -- anything that relates to the actual performance of the job. Both documents should be reviewed annually by the appropriate church committees and individuals and updated as changes are made.

Teaching privileges today are not the same as they were with Leonin, Perotin, and Bach. Today we understand them not so much a part of the job, but as a privilege or benefit since the musician financially benefits from them, and the church partially funds them. Do not ask the church to approve teaching privileges as a part of the job description. Instead, teaching privileges should be considered part of employment agreement as an additional benefit.

Ірина Білоус

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Академічна доброчесність має пряме відношення до навчання студентів, адже набуття досвіду як усного, так і писемного мовлення, оволодіння знаннями для написання текстів, кваліфікаційних робіт, статей, тез та презентацій є головною умовою вдалої кар'єри у будь-якій обраній галузі.

Академічна доброчесність означає, що в процесі навчання чи досліджень, студенти, викладачі та науковці, мають керуватися, в першу чергу, такими принципами як чесність, відповідальність, порядність тощо.

За визначенням американських колег, академічна доброчесність – це, відданість таким п'яти фундаментальним цінностям, як чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, а також відвага відстоювати ці цінності та боротися за них [1]. В університетах США завдання дотримання академічної чесності доручено спеціальному Відділу академічної чесності. Наявність в усіх навчальних закладах США Кодексів академічної доброчесності є нормою. В цих Кодексах містяться правила, принципи, норми щодо недопущення проявів академічної нечесності. Кодекси честі виконують неабияку роль в утвердженні стандартів академічної чесності. Такі кодекси можуть прийматися як окремою установою, так і певною професійною науковою спільнотою.

В Законі України «Про освіту» ст. 42, визначено поняття академічної доброчесності як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [2].

Академічна доброчесність стосується не лише якості освіти – вона напряму впливає на те, яких громадян виховує система вищої

освіти в країні, які цінності закладаються під час навчання в університеті.

Як зазначила Мері А. Сіні, доктор філософії, проректор Коледжу при Університеті Меріленду США «... Ознакою освіченої особистості є вміння навчатись від інших та використовувати ці знання при створенні власних ідей і підходів, завжди віддаючи належну шану тим, хто торував їй цей інтелектуальний шлях. У цьому суть того, що називають академічною доброчесністю»[3]. Тобто, плагіат, списування, несанкціоноване використання чужих напрацювань є неприпустимим і не повинні сприйматися в науковій спільноті.

Вагомою ознакою науковості є фактприсутностіу роботі нового знання з певної сферидосліджень. Якщо автор під видом наукової статті опубліковує плагіат, то він вже з початку демонстративно відмовляється від наукової діяльності. Такі публікації цілковито позбавлені науковоїсуті і свідчать про наукову неспроможність авторів, а також містять грубі порушення вимог, що регулюють наукову діяльність.

Діяльність академічного співтовариства може бути успішною тоді, коли спирається на чіткий комплекс цінностей, які надають суті їхній колективній роботі [4]. Науковці виділяють шість таких фундаментальних цінностей: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, сміливість.

На сьогоднішній день, однією з обов'язкових вимог в науковій діяльності, зокрема, щодо кваліфікаційних робіт, які захищаються в закладах вищої освіти, а також і статей, які публікуються в наукових виданнях є перевірка за допомогою антиплагіатних програм. Власне, звичною і зрозумілою умовою, яка забезпечує освітній та науковий процес, є відсутність плагіату.

Ефективність протидії плагіату забезпечується за умови обов'язкової, публічної й доволісурової реакції на кожний виявлений факт плагіату.

Таким чином, для успішної протидії та запобігання проявів академічної недоброчесності між студентством та науково–педагогічним колективом потрібно провадити просвітницьку роботу,

визначити чіткі критерії відповідальності та у разі виявлення порушень приймати суворі міри.

Список використаної літератури:

1. McCabeDonald L. Cheatingamongcollegeanduniversitystudents: A NorthAmericanperspective.*InternationalJournalforEducationalIntegrity*. 2005. Vol 1. № 1. URL: <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/IJEI/article/view/14/9>
2. Kidwell L. A. StudentHonorCodesas a ToolforTeaching Professional Ethics. *JournalofBusinessEthics*. 2001. Vol. 29. Issue 1. pp. 45-49.
3. AcademicIntegrityTutorial. URL: <https://www.umgc.edu/current-students/learning-resources/academic-integrity/tutorial/index.cfm#/>
4. Добко Т. Академічна культура як необхідна передумова ефективного управління сучасним університетом в умовах автономії. *Університетська автономія*. Київ : Дух і Літера, 2008. 93-102.

Олена Бобирєва

*аспірант, асистент кафедри педагогіки дошкільної,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Мукачівський державний університет*

МЕХАНІЗМ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПОКАЗНИКІВ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Нині відбуваються повномасштабні зміни в освітній політиці, які зумовлені євроінтеграційними інноваціями. Оскільки відбувається трансформація закладу дошкільної освіти (ЗДО) в «інститут соціалізації», то вихователь має мати високий рівень фахової компетентності. З'ясовано, що основними характеристиками фахової компетентності майбутніх вихователів є:

- педагогічна майстерність;
- ґрунтовні теоретичні знання;
- високий особистісно-культурний потенціал;
- уміння застосовувати у практичній діяльності інноваційні методики навчання й виховання дітей дошкільного віку;
- сформоване прагнення до самовдосконалення і творча праця над собою.

Основну роль під час формування фахової компетентності майбутніх вихователів у закладах вищої освіти (ЗВО) відіграє, у нашому баченні, компетентнісний підхід. Саме активне впровадження компетентнісного підходу дозволить здобувачам вищої освіти (бакалаврам та магістрантам спеціальності 012 Дошкільна освіта) вдосконалити методику впровадження дидактичних, виховних, розвивальних і соціалізуючих інтерактивних технологій у закладах дошкільної освіти.

Як засвідчує практика упродовж 10 останніх років у дошкільній освіті сталися суттєві зміни, які призвели до оновлення змісту як дошкільної освіти так і організації освітнього процесу майбутніх фахівців у ЗВО. Насамперед інновації стосувалися налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «вихователь ЗДО – дитина дошкільного віку». Зокрема основним підґрунтям для формування фахової компетентності майбутніх вихователів в умовах ступеневої системи освіти, на думку О. Чекан [7, с. 13], виступають уміння та навички, а також активне використання нових технологій навчання та інноваційних форм і методів.

Ми поділяємо позицію В. Чайки, який аргументовано доводить, що педагог, який працюватиме у ЗДО, має бути зразком та прикладом для дітей, «його особистість є найважливішим виховним засобом. Вихователь впливає на них всіма якостями своєї особистості, всією поведінкою» [6, с. 139]. З психолого-педагогічної точки зору сучасний ЗДО перетворюється на справжній «інститут соціалізації», основне призначення якого – бути посередником «між дитиною як макрокосмом і широким світом як макрокосмом у якій їй належить гармонійно увійти, визначити у ньому своє домірне місце, налагодити продуктивні стосунки з новим колом людей, почуватися тут компетентною, життєво вправною, життєрадісною» [2, с. 118].

На думку О. Писарчук [4], вихователь інноваційного спрямування повинен уміти у своїй професійній діяльності реалізувати:

- 1) педагогічний гуманізм;
- 2) емпатійне ставлення;
- 3) співробітництво з усіма учасниками освітнього та виховного процесу;

4) діалог;

5) особистісну позицію [4, с. 164–165].

Наголосимо на тому, що такі якості та професійні завдання зможе реалізувати у своїй професійній діяльності лише компетентний вихователь, який ще під час навчання у ЗВО цілеспрямовано працює над формуванням та вдосконаленням своєї фахової компетентності.

Для того, щоб така діяльність була ефективною ми узагальнили бачення науковців щодо сутності наукової дефініції «фахова компетентність». Зокрема, на основі інтерпретації публікації Н. Сиротич [5] виокремлено основні сутнісні характеристики фахової компетентності майбутніх вихователів до яких віднесено:

- досконале володіння теоретичними знаннями з метою підвищення рівня освітніх державних стандартів;
- оволодіння знаннями із суміжних з дошкільною педагогікою наук;
- педагогічна майстерність і творча, дослідницька діяльність;
- самовдосконалення і творча праця над собою;
- оволодіння культурним, етнодуховним потенціалом;
- застосування на практиці новітніх методик навчання й виховання дітей дошкільного віку [5, с. 16–17].

Так, у ході дослідження було з'ясовано, що Н. Сиротич доводить, що компетентний дошкільний педагог покликаний виконувати дві основні ролі: «навчати, допомагаючи дошкільникам набути нові знання, і виховувати, але одночасно захоплювати, зацікавлювати, «заряджати» творчою мотивацією. Він зобов'язаний сформувати у дитини здатність емоційно сприймати явища та події навколишнього світу, взявши за основу процесу соціалізації формування творчих умінь вихованця» [5, с. 17]. На основі інтерпретації напрацювань Т. Коваленко та М. Шах [1] було з'ясовано, що вагому роль у фаховій компетентності вихователів відведено особистісним якостям. Зокрема, доведено, що «найважливішою умовою педагогічного професіоналізму є наявність у педагогів, поряд із ґрунтовними знаннями теоретичних основ, таких якостей, як відвертість, доброзичливість, співпереживання, щирість, здатність приймати й розуміти іншого» [1, с. 21].

Цілеспрямована діяльність викладацького складу кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, а також кафедри теорії та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету під час формування у майбутніх фахівців, які опановують спеціальність 012 Дошкільна освіта була зосереджена на опанування студентами п'ятьох основних функцій, а саме: організація, планування, контроль і надання допомоги, педагогічний аналіз. У цій площині ми дослухалися поради В. Чайки стосовно того, що «реалізація цих функцій в освітньому процесі дошкільного закладу залежить насамперед від уміння вихователя правильно спланувати і проаналізувати власну діяльність, виявити в ній сильні і слабкі сторони, намітити шляхи професійного самовдосконалення» [6, с. 141].

Таким чином, компетентісний підхід буде тим провідним орієнтиром у практичній діяльності, який дасть можливість підвищити якість освітнього процесу для майбутніх фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта. До прикладу, О. Мисик трактує компетентісний підхід як адекватну відповідь освіти «на пришвидшення інтеграційних процесів у економічній, політичній і соціальній сферах, на зміни, що відбулися у світі дитинства порівняно з попередніми поколіннями, коли в дошкільні заклади освіти приходили діти, які мають певні накопичені знання, розкуті, але часто не готові до навчання й спілкування з однолітками» [3, с. 120].

На основі компетентісного підходу майбутні вихователі можуть якісно опанувати загальні засади педагогічних інновацій. Зокрема, вивчать що таке педагогічна інноватика, інноваційність, інноваційне навчання, опанують класифікацію педагогічних нововведень, зможуть оцінити та якісно розв'язувати пріоритетні завдання сучасної дошкільної освіти. На основі компетентісного підходу майбутні вихователі зможуть вивчити технологічні та практичні аспекти інтерактивного навчання і технології, а саме ознайомляться з методикою впровадження інтерактивного навчання та класифікацією інтерактивних технологій, вивчать види інтерактивних вправ; «ознайомитися із ігровими технологіями (класифікація ігор, етапи проведення ігор, підбір та використання ігор на заняттях)» [4, с. 165].

Отже, впровадження компетентнісного підходу в освітній процес майбутніх вихователів дозволить їм практично реалізувати знання під час майбутньої професійної діяльності, розглядаючи їх не як суму засвоєної інформації, а як здатність фахово діяти в різних проблемних ситуаціях. На основі компетентнісного підходу здобувачі вищої освіти отримують можливість набути ефективний соціальний досвід під час навчання та зможуть якісно і цілеспрямовано реалізовувати власні педагогічні прагнення в оновлених ЗДО.

Список використаної літератури:

1. Коваленко Т., Шах М. Майстерність вихователів : ефективність тренінгової роботи. *Психолог дошкілля*. 2016. № 6. С. 21–26.
2. Лакуста О. Система управління процесом підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до соціалізації дітей дошкільного віку. *Науковий пошук молодих*. 2018. Вип. 2. С. 117–123.
3. Мисик О. С. Методологічні аспекти формування фахової компетентності в майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 38. С. 119–126.
4. Писарчук О. Формування освітньо-розвивального середовища як компонент професійної підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності. *Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування* : колективна монографія. Тернопіль : [Осадца Ю. В.], 2019. С. 155–169.
5. Сиротич Н. Б. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. 2010. № 1. С. 15–20.
6. Чайка В. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до саморегуляції професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти. *Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування* : колективна монографія. Тернопіль : [Осадца Ю. В.], 2019. С. 137–154.
7. Чекан О. І. Застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 184 с.

Ганна Зварич

*заступник начальника управління освіти і науки,
начальник відділу реформування освітньої діяльності,
Тернопільська обласна державна адміністрація*

ІННОВАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ

Нині освітні інновації слугують процедурою чи методом освітньої діяльності, які суттєво відрізняються від усталеної практики і використовуються для підвищення рівня ефективності освітнього закладу. Освітні інновації включають педагогічні інновації, науково-методичні інновації, освітні та технологічні інновації.

Заклади вищої освіти, які обрали інноваційний розвиток, стають конкурентоздатними лідерами на ринку освітніх послуг. Формування нових форм навчання та використання досконалих механізмів управління кожним навчальним закладом дає змогу створити єдиний освітній простір, здатний задовольнити потреби суспільства в якісній освіті [3, с. 164].

Саме інноваційні педагогічні технології як технології, що інтегруються в освітній процес дозволяють домагатися освітніх цілей альтернативними методами, зберігаючи при цьому досягнення вітчизняної педагогіки та психології, а також повною мірою допомагають зреалізувати закладені в них потенційні можливості [1, с. 7–8].

У наукових працях з педагогіки увага дослідників звернена до технологій модульно-рейтингового, проектного, проблемного, контекстного та інтерактивного навчання.

Серед безлічі напрямів інноваційних педагогічних технологій, в яких реалізуються індивідуальний та диференційований підходи до навчання та можливості рефлексії, найбільш актуальними та відповідними сучасним цілям, на переконання науковців, є навчання у співпраці (cooperative learning), метод проектів; різнорівневе навчання та портфоліо студентів [2].

Науковці, що передбачають дієвим технологічний підхід до навчання, підкреслюють, що у структуру будь-якої освітньої технології повинні входити дві складові:

а) цілепокладання – постановка діагностичної мети із зазначенням необхідного рівня засвоєння матеріалу;

б) вхідна діагностика – створення однакових умов навчання.

Говорячи про технологічний підхід до навчання, слід зазначити наявність чітких критеріїв освітнього технологічного процесу:

– концептуальність як посилення на наукову концепцію; філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування цілей;

– системність, що передбачає дотримання логіки навчання, кореляцію його окремих частин, цілісність процесу;

– керованість як діагностичне цілепокладання, планування та проектування процесу навчання, варіювання навчальними засобами з метою корекції;

– ефективність як досягнення освітнього стандарту, визначення кінцевого результату;

– відтворюваність як можливість застосування технології в інших закладах освіти учасниками освітнього процесу.

Отже, досвід інноваційної діяльності у сфері освіти та науки постає як спосіб перетворення педагогічної дійсності. Актуальні інноваційні технології виступають єдиною реальністю та динамічно стійким феноменом, які в процесі їх використання демонструють різні варіації.

Список використаної літератури:

1. Вітюк В. В. Інноваційні технології професійного розвитку педагогів в умовах реформування освіти. Педагогічний пошук, 2018. №2. С. 7–10.
2. Маланюк Н. М. Інноваційні педагогічні технології у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2020. Вип. 70. Т.3. С. 113–118.
3. Ребуха Л.З. Інноваційно-технологічні процеси у фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка: наук. журн.* 2018. Вип. 3. С. 164–167.

Вероніка Кравчук

студентка групи ПОІЗ-31,

Західноукраїнський національний університет

Науковий керівник:

Вікторія Савіцька

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри освітології і педагогіки,

Західноукраїнський національний університет

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Сьогодні освіта в Україні перебуває на стадії модернізації. Система вищої освіти в Україні формується як один з пріоритетних напрямів і ціннісних орієнтацій державності та суспільної свідомості. Проблеми виховання, освіти, розвитку молодого покоління набувають особливого значення, оскільки доля майбутнього людства більшою мірою залежатиме від розвитку духовної і моральної сфери суспільства. Розвиток системи вищої освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження сучасних технологій та нових методів навчання дітей та молоді. Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобалізаційними та інтеграційними процесами.

Тож вже не секрет, що питання впровадження інноваційних технологій є актуальним і в вищих навчальних закладах. Адже вони формують в особистості студента інноваційний потенціал, який характеризується: творчою здатністю генерувати нові ідеї, досягнення пріоритетних завдань; уміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці; розвитком високого культурно-естетичний рівня, освіченістю, інтелектуальною глибиною, новизною, оригінальністю та високою результативністю.

Проблема інноваційних освітніх технологій розкрита у працях таких науковців, як В. Бондар, В. Галузяк, О. Дубасенко, О. Пехота, Н. Мойсенюк, О. Савченко, С. Вітвицька, О. Гура, З. Курляндра, М. Фіцула та інші.

Інноваційні технології включають в свою суть низку інформаційно ціннісних термінів. Так, наприклад, педагогічна

технологія – це продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності по проектуванню, організації і проведенню навчального з безумовним забезпеченням комфортних умов для студентів і викладача. (В. М. Монахов).

За своєю сутністю інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог. Передбачається, що інноваційні освітні технології вміщують: міждисциплінарний синтез соціологічних, дидактичних, психологічних, акмеологічних, економічних та інших завдань. Вони виявляють глибинні процеси створення і застосування нового в системі освіти, яким притаманні особливості, пов'язані з учасниками цього процесу, суб'єктами розвивальної взаємодії.

Освітні інновації вводять в робочий процес використання в інноваційній діяльності викладача основних особистісно орієнтованих технологій навчання: інтерактивна, проектна та технологія проблемного навчання. Інтерактивна технологія – навчання базується на діалозі, партнерстві викладача і студента, спільному розв'язанні завдань, основною метою якої є забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії із кожним студентом.

Інтерактивна технологія навчання передусім передбачає використання інтерактивних методів: «Побудуй висновки», «Перевір свої думки», «Аналогія», «Діалог», «Критичний аналіз», «Професійний погляд», «Зміна ролей», «Зайве слово».

До інтерактивних форм навчання відносять: «лекція-бесіда» — найбільш проста форма активного залучення слухачів до навчального процесу; «лекція-дискусія», «семінар-дискусія» — організація викладачем вільного обміну думками щодо питань. Ефективність цієї форми навчання досягається за умови правильного добору питань; «лекція-консультація» — застосовується під час вивчення практичних тем, де лектор подає основний матеріал, а студенти ставлять питання, на які можна виділити 50% часу.

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка проектна технологія відзначається як такий метод організації навчання, за якої

учні набувають знань і навичок у процесі і планування, виконання практичних завдань – проектів.

Згідно О. Пехотою розрізняють такі п'ять типів проектів: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико орієнтовані.

Технологія проблемного навчання – це метод організації процесу навчання, сутність якого полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, вирішенні та вирішенні студентами проблем. Проблема ситуація в навчанні – це трудність, для подолання якої студенти мають здобути нові знання або докласти певних інтелектуальних зусиль.

Розрізняють такі форми проблемного навчання:

1. Проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли викладач ставить проблемні питання, завдання і вирішує їх самостійно, а студенти лише віртуально долучаються до пошуку вирішень цих проблемних питань.

2. Частково-пошукова діяльність, що застосовується у процесі виконання проблемних семінарів, експериментів, практичних робіт.

3. Самостійна дослідна діяльність, коли студенти самостійно формулюють проблему та розв'язують її (в курсовій, дипломній роботі, статті).

Також в інноваційних освітніх технологіях вітаються метод контент-аналізу, тестові завдання, ділові ігри, дискусії, індивідуальні, творчі завдання, мікророзповідання, моделювання, завдання аналітичного, конструктивного дослідницького характеру.

Неодмінно слід визнати, що ефективне впровадження інноваційних технологій в освітній процес можливе за рахунок особистісних якостей, професійних умінь та навичок, а також моральної, психологічної підготовки викладача до новизни в робочому процесі. Саме тому в структурі його особистості виокремлюють такі професійні вміння:

- гностичні (уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання, у тому числі в сфері інноваційної діяльності; за допомогою сучасних діагностичних методів вивчати особистість дитини і власну педагогічну діяльність);

- проєктувальні (здатність планувати навчально-виховний процес відповідно до цілей освіти, психологічних закономірностей, оптимальне поєднання традиційних та інноваційних видів, методів, прийомів технологій професійної діяльності; уміння планувати позакласну роботу);

- конструктивні (уміння обирати оптимальні прийоми і способи навчання й виховання, форми роботи, відбирати і розподіляти навчальний матеріал, здійснювати оптимальне керівництво пізнавальними процесами учнів);

- організаційні (здатність організовувати інноваційну діяльність і навчальну активність дітей відповідно до цілей навчально-виховного процесу та цільових орієнтирів розвитку особистості);

- комунікативні (вміння використовувати різні механізми формування міжособистісних взаємин учасників освітнього процесу, застосовувати сучасні інтерактивні освітні технології, створювати безконфліктний й гармонійний освітній простір, створювати інноваційну комунікативну мережу занять).

Опираючись на весь масив новизни в освіті, можна сказати, що вищі навчальні заклади можуть вважатися інноваційними, якщо університет являє собою науково-освітній мегаполіс і виступає як центр науки, освіти, культури, а викладацький склад якого активно впроваджує в робочий процес освітні технології, які націлені на роботу із студентами; основні принципи розвитку освіти у вузі передбачають зв'язок науки і практики, громадянське виховання, інтелігентність, духовність університетського життя; навчально-виховний процес будується з урахуванням глобалізаційних та євроінтеграційних процесів; ґрунтується на принципі природовідповідності; педагогічна система еволюціонує в гуманістичному напрямку; поєднуються традиційні педагогічні напрацювання із сучасними інноваціями; навчальна робота органічно поєднуються з науково-дослідною; збагачення навчання сучасними технологіями; оновлення змісту з урахуванням вимог світових стандартів спрямований на саморозвиток вищої школи; розробка нового покоління варіативних підручників і навчальних посібників, орієнтованих на цінності світової культури, сучасного

демократичного суспільства; працює в режимі розвитку та випередження.

Отже, можна зробити висновок, що впровадження інноваційних освітніх технологій викладання зараз – вимога часу, ігнорування якої може призвести до неабиякої кризи. А освітня інноваційна діяльність в закладі вищої освіти закладає основи інноваційної роботи студентів в майбутньому і саме викладач, як новатор, застосовуючи усі методи освітніх технологій, формує розвинену особистість, яка використовує набуті знання і вміє самостійно їх поповнювати, конкурентноспроможну в будь-якій сфері суспільного життя, відповідальну, здатну в ідеалі досягти найголовнішої мети життя людини – щастя.

Список використаної літератури:

1. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Спб. : Питер, 2001.
2. Волкова П. Педагогіка: посіб. К. : «Академія», 2001.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К.: „Академвидав”, 2004. 352 с.
5. Олійник П. М. Передові педагогічні технології, дидактично-методичні особливості та можливості їх / Метод навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. // за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К. : Вища шк., 2003. 323 с.
6. Освітні технології : навч.–метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. К. : А.С.К., 2001. 256 с.

Антон Крулевський

аспірант,

Західноукраїнський національний університет

ЦИФРОВА РЕФОРМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЯК НЕОБХІДНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Цифрові технології все більше проникають у різні сфери суспільного життя, що зумовлюється розвитком та інноваціями. В одних галузях цифрові технології використовуються тільки у частині процесів, а в інших галузях постійно розвиваються та створюють нові інноваційні напрямки використання цифрових технологій. Також,

варто зважити на те, що впровадження та розвиток цифрових технологій має значний вплив на ефективність діяльності, що в свою чергу, сприяє розвитку та покращенню економіки в країні.

Однією зі сфер найбільш перспективного використання цифрових технологій є освіта в Україні. Ця сфера має значний потенціал у застосуванні цифрових технологій, оскільки сприятиме багатьом позитивним тенденціям. Зокрема варто виділити наступні:

1. Зростання рейтингу України на світовому ринку у сфері наукового розвитку, освіти та інновацій.

2. Значне покращення якості освіти через використання сучасних цифрових технологій, що дасть здобувачам вищої освіти більше практичних знань і досвіду, а також ефективніші методи засвоєння матеріалу.

3. Оперативна система взаємодії закладів вищої освіти та держави завдяки цифровізації цих процесів.

4. Можливість інтеграції та розвитку систем аналітики, що сприятиме покращенню процесу навчання та ефективнішого вибору здобувачами освіти спеціальностей.

5. Можливості оперативної зміни спеціальності в залежності від здібностей та бажань здобувача.

6. Посилення взаємодії з іноземними партнерами для покращення якості освіти.

Вищезазначені переваги показують тільки невелику кількість позитивних моментів, що будуть доступні на початку розвитку. Інвестуючи та покращуючи інноваційну складову вищої освіти, можна буде досягнути успіхів у сферах цифрових технологій, які мають значні здобутки в інших країнах. Це стосується наступних аспектів:

- доповнена реальність – значно покращить ефективність у різних сферах навчання через можливість працювати з об'єктами, які є важкодоступними у реальному житті;

- віртуальна реальність – новий ступінь взаємодії викладача та здобувача освіти, що виведе процес навчання на новий рівень;

- інтеграція комп'ютера з мозком людини, що змінить підхід до вивчення та засвоєння інформації (на цей час знаходиться на ранніх стадіях, проте має значні тенденції до розвитку [1].

Проте, зважаючи на величезні переваги впровадження цифрових технологій, вища освіта в Україні все ще знаходиться на низькому рівні у їх впровадженні, а саме варто відзначити такі аспекти:

- процес навчання більшою мірою складається з традиційних методів;

- процес організації навчальних та організаційних методів слабо цифровізований;

- недостатній ступінь кваліфікації викладачів у сфері цифровізації освітніх процесів та цифровізованого процесу навчання, а також нових сучасних методів навчання;

- державна політика спрямована на повільний розвиток цифрових процесів у освіті [1, 2, 3].

Зважаючи на вищезазначене та повертаючись до головного питання про те, чому цифрова реформа вищої освіти в Україні є необхідністю інноваційного розвитку, можемо сказати наступне:

- економічний розвиток кожної країни в основному ґрунтується на якості освіти;

- впроваджуючи цифрові реформи у вищу освіту в Україні, значно покращиться ефективність навчання здобувачів та їх кваліфікація;

- також, буде можливість значно скоротити процес навчання та покращити його якість через спрямованість на практичну складову;

- крім цього, зазначене сприятиме швидшому оновленню та доповненню складу кваліфікаційних кадрів, що сприятиме покращенню ефективності у різноманітних сферах діяльності;

- зростання рейтингу України на світовому ринзі з метою отримання більших можливостей для залучення інвестицій [1, 4].

На основі вищезазначеного, можемо зробити наступний висновок, що без впровадження швидких та всебічних реформ у вищій освіті, ми не будемо спостерігати покращення наукової діяльності та ефективності освіти в країні, покращення економіки та загального стану життя. Проте, варто зважити на те, що для досягнення позитивних та оперативних результатів від впровадження

інноваційних цифрових технологій, слід поєднувати зусилля усіх, а саме працівників закладів освіти на усіх рівнях, підприємницьких структур, населення, здобувачів освіти, а також держави. Об'єднуючи усі зусилля можна буде досягнути значних вершин в інноваційному розвитку вищої освіти у короткостроковому плані.

Список використаної літератури:

1. Варжанський І. В. Виклики діджиталізації для закладів вищої освіти. *«Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи»*: матеріали I міжнар. наук.-практ. конф.(м. Київ, 23 квітня 2020 року). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. С. 28–30.
2. Карабін О. Й., Громяк М. І. Компетентнісні завдання в рамках формування цифрових компетентностей майбутніх учителів у закладах вищої освіти. Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи: *матеріали III міжнар. наук.-практ. конф.*(м. Тернопіль, 20 травня 2021 року). Тернопіль: ТНПУ, 2021. С. 48–51.
3. Хоружа Л. Л., Прошкін В. В., Глушак О. М. Компетентнісний розвиток викладачів вищої школи засобами цифрових технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. №78 (4). С. 298–314.
4. Волярська О. С. Напрями розвитку вищої освіти в Україні в умовах нестабільності. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. Вип. 2(18). С. 34–43.

Олена Прядко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка*

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ ФУНКЦІЇ МУЗИКИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Музика є могутнім засобом впливу на внутрішній світ дитини, інструментом розвитку та корегування її емоційної сфери, стимулювання інтелектуального розвитку. Завдання вчителя забезпечувати реалізацію усього розвиваючого та виховного потенціалу музичного мистецтва в ході музично-естетичного виховання дітей у школі, задовольняти потреби розвитку, самореалізації особистості учня. Музикознавці, педагоги виокремлюють декілька функцій музичного мистецтва: естетична,

пізнавальна, виховна, розвиваюча, соціальна, експресивна, комунікативна, гедоністична, компенсаторна. Цей перелік не є сталим та постійно поновлюється, відповідно до появи нових суспільних запитів.

Немикіна І., Фазилзянова Г. зазначають, що компенсаторна функція музики дозволяє вирішити певні психологічні проблеми, відновити спокій та душевну рівновагу, компенсувати та збалансувати відсутність краси та гамонії оточуючої дійсності, створити умови, які благоприємно впливатимуть на емоційну сферу особистості і сприятимуть збереженню здоров'я [1]. Метою нашої статті є вивчення специфіки реалізації компенсаторної функції музики в ході музично-естетичного виховання дітей.

Емоційний розвиток є важливим компонентом естетичного виховання дітей у школі. В ситуації недостатньої розвиненості емоційної сфери учня сприймання музики, заглиблення у переживання автора музичного твору сприяє збагаченню емоційного досвіду, розширенню спектру переживань дитини, розвитку емпатійності. Музика дозволяє проникнутися переживаннями іншої людини, зрозуміти її думки та почуття, глибоко їх пережити ідентифікуючи себе з нею. Емоційний відгук, що виникає у дітей в ході слухання музики та її виконання, дозволяє навчитися усвідомлювати окремі емоції, ідентифікувати їх, визначати їх характеристики, підвищуючи таким чином психологічну грамотність. Емоційні реакції викликані музикою можуть сприяти формуванню нових особистісних рис учня, збагачуючи, гармонійно та всебічно розвиваючи особистість. Особистісне ставлення, що з'являється у дитини в ході прослуховування музичного твору, сприяє виникненню суб'єктивних емоційно-естетичних уявлень, розширенню меж пізнання.

Музичні заняття здатні компенсувати у дітей брак спілкування з однолітками. Колективне музикування сприяє їх тісній взаємодії, виникненню ідентичних емоційних переживань. Виконання спільних творчих завдань об'єднує учнів, дозволяє глибше пізнати один одного, налагодити продуктивну комунікацію. Емоційне зараження, що відчувають учасники творчого колективу в ході виконання

музичного твору сприяє емоційному об'єднанню юних музикантів в творчому пориві, їх зближенню.

Музикування сприяє самовираженню учня. Усвідомлене сприймання музики з глибоким зануренням у її зміст, робота над інтерпретуванням вокальних чи інструментальних творів в ході індивідуальних занять дозволяє дитині повно і всебічно виразити себе, своє світобачення, ставлення до явищ оточуючої дійсності. Активне музикування дозволяє пізнати, усвідомити глибину власних емоційних потреб та екологічно виразити свої переживання надаючи їм естетичної форми. Емоційна насиченість такого виду діяльності, як музикування дозволяє учневі переживати, виражати та демонструвати іншим емоційно-образне наповнення твору мистецтва, відображаючи власні емоційні реакції на навколишню дійсність. Музична діяльність задовольняє музично-естетичні потреби особистості учня в переживанні емоційних станів відповідно змістовому наповненню твору мистецтва.

Отже, педагог-музикант має володіти широким арсеналом засобів реалізації різних функцій музики в ході музично-естетичного виховання дітей у школі, надаючи особливу увагу розкриттю компенсаторних властивостей музичного мистецтва, що сприятиме збагаченню емоційної сфери, примноженню позитивного комунікативного досвіду, збереженню психологічного здоров'я учня.

Список використаної літератури:

1. Немыкина И. Н., Фазылзянова Г. И. 2016. Музыкально искусство в структуре современных зрорвьесберегающих образовательных технологий. *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 4. С. 26-37.
2. Полякова Є. С. Психологічні основи музично-педагогічної діяльності: монографія. Мінськ: БГПУ., 2005. 195 с.

Rudynskiy Vitalii,

PHD student

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,

Supervisor:

Ludmyla Romanyshyna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF TEACHERS' READINESS FOR PROFESSIONAL WORK

Blended Learning is a modern approach to education that combines online educational materials with traditional instructor-led classroom activities. According to G. Tkachuk, blended learning is now a promising area of modern education used not only for academic studies but also for professional development and in training settings [2]. The main advantage of this approach is that everyone gets the opportunity to acquire the necessary knowledge and skills in a convenient and effective manner. In addition, this approach allows for:

- Active social interaction among both the student and their teachers,
- Diversified Didactic Approaches,
- Readily Accessible High Quality Materials,
- Ability To Exercise Individual Control over the students' education by the teacher,
- Individual support of educational activities for each student,
- Using group activities in the formation of flexible educational trajectories,
- Integration of online and offline reusable educational and methodical content.

The implementation of blended learning fully complies with the State Policy of Ukraine in the field of higher education (Law of Ukraine "On Higher Education" (№ 1556-VII)), which aims to ensure its accessibility, quality and efficiency [1, p. 117].

Thus, blended learning is a clear example of the integration of e-learning and traditional learning, with pedagogical integrity that also allows for control over the course and pace of such learning. Blended learning uses a variety of modalities in the educational process to

effectively provide an effective learning experience. Such teaching is dominated by information and communication technologies that will allow the teacher to intensify the forms and methods of traditional approaches to learning.

References:

1. Korotun O.V. Methodological principles of blended learning in higher education. Information technology in education. 2016. Vip. 3. S. 117–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_3_11
2. Tkachuk G.V. Theoretical aspects and the state of implementation of blended learning in higher education institutions of Ukraine. European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograph. Volume 1. Sandomierz: Izdawnictwo «Baltija Publishing», 2018. P. 465–484.

Вікторія Теличко

*здобувач третього освітньо-наукового рівня,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Мукачівський державний університет*

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасній освіті існує значна різноманітність засобів навчання іноземної мови. Створення штучного іншомовного середовища у процесі навчання іноземних мов – одне з важливих проблемних питань сучасної методики. Нині відбувається активне впровадження нових мультимедійних технологій у процес навчання іноземних мов [1, с. 124]. Комп'ютерні технології мають забезпечити якісно новий рівень освіти, привести сучасну освіту до гуманітаризації її змісту та гуманізації всієї освітньої системи загалом.

Використання сучасних мультимедіа технологій ефективно на всіх ступенях навчання іноземної мови та у роботі зі студентами різних груп. Такий підхід у навчанні дає змогу не лише підвищити мотивацію, а й забезпечує індивідуальний підхід кожному студенту. Однак для досягнення оптимального результату необхідно правильно

оцінювати переваги та недоліки мультимедійних навчальних засобів загалом на основі аналізу основних складових мультимедіа [4, с. 87].

Нині студенти все частіше звертаються до електронних словників. Електронний словник – це певним чином систематизована лексична інформація (словникова база даних), що зберігається в комп'ютерній пам'яті, а також комплекс програм для обробки цієї інформації та подання її на екрані. Електронний словник поєднує в собі функції пошуку інформації, демонстрації мовних закономірностей і дає можливість освоїти навчальний матеріал з допомогою спеціальної системи вправ. Усі сучасні електронні словники використовують звукові засоби мультимедійних персональних комп'ютерів для відтворення вимови [4, с. 93]. Найбільшою популярністю користуються такі словники як Мультилекс, що містить більше 2 500 000 слів, Webster Dictionnaire – охарактеризований як один з найкращих словників сучасності, Unevu-Dictionnaire – електронна система машинного пошуку одночасно в 112 словниках різної тематики та спрямованості, Lingvo – містить близько 70 00 слів [4, с. 209].

Використання електронних on-line словників є особливо зручним за необхідності перекладу не однієї словникової одиниці, а відразу декількох, наприклад під час роботи з «ключовими словами» тексту, діалогу тощо, при виконанні вправ з навчання читання на передтекстовому етапі. І звичайно, можливість використання практично будь-якого словника через Інтернет заощаджує час та сили, сприяє творчій роботі [2, с. 7].

Широке різноманіття мультимедійних технологій дають змогу інтенсифікувати освітній процес. Наприклад, у роботі з Гіпертекстом студенти не просто гортають по порядку сторінки тексту, вони мають змогу «відхилитися» від лінійного посилання за певним посиланням, тобто самостійно керують процесом видачі інформації [5, с. 197]. Використання проєкційної техніки у поєднанні з аудіозасобами дає можливість залучати на заняттях у поясненні нового матеріалу тези, таблиці, відео та довідкові матеріали, в аналізі текстів – схеми та дані електронних словників. Це дозволяє реалізувати принципи наочності, доступності та системності викладу матеріалу.

Воістину революційним винаходом є інтерактивна дошка SMART Board. Використовуючи таку дошку, викладач має змогу поєднувати перевірені методи та прийоми роботи зі звичайною дошкою з набором інтерактивних та мультимедійних можливостей.

Матеріали, представлені у SMART Notebook, можна активно використовувати щодо всіх розділів досліджуваної мови. Це дає змогу створювати записи, які містять різні види інформації (тексти, відео, схеми, таблиці, знаки, малюнки). Програмне забезпечення має широкі можливості. У поясненні граматичного матеріалу (наприклад, складання різних типів речень) використання різнокольорових олівців допомагає виокремити ключове, зацентувати увагу на вживанні необхідної форми смислового дієслова і місцеположення допоміжного у реченні. На екрані є можливість відобразити хід думок, зафіксувати порядок роботи і, за необхідності, повернутися до початку викладу або складнішого аспекту матеріалу заняття (наприклад: тема «Різниця у вживанні часів». Функція «drag and drop» дозволяє переміщувати картинки та слова у виконанні завдань типу: «підбери під пару», «зроби поєднання», «співвіднеси» (на відміну від презентацій PowerPoint, де всі об'єкти розміщуються на власних місцях під час створення, далі довільним чином не можуть бути змінені). На одному слайді можна розмістити декілька кадрів заняття та простежити хід думки [3, с. 152].

Великий ілюстративний матеріал, представлений у SMART Notebook, дає змогу запроваджувати нову лексику, напрацьовувати слова для лексичних мінімумів. Зручним є структурування на теми. Зображення можна копіювати як у сам Notebook, так і в різні редактори (Word, Power Point). У роботі з картинками SMART Notebook можливо вводити нові лексичні одиниці, навчати постановці запитання, складання висловлювання, організації діалогу [3, с. 153].

Таким чином, використання інтерактивної дошки дає змогу організувати постійну роботу студентів в електронному вигляді. Це значно заощаджує час, стимулює розвиток мисленнєвої та творчої активності, включає у роботу всіх студентів. Крім того, програмне забезпечення SMART дає змогу не тільки зберігати слайди екранів, а й вибудовувати їх у потрібній послідовності, зокрема у вигляді

альбомів. За умови збереження завдань, виконаних студентом на дошці, дозволяє простежити динаміку засвоєння матеріалу кожним студентом, виокремити типові та повторювані помилки. В такому випадку також допомагає утиліта SMART Recorder, яка використовується для запису алгоритмів перекладу текстів та роботи зі словником, аналізу індивідуальної роботи майбутніх учителів іноземної мови.

Необхідно врахувати і важливий психологічний момент: сучасні студенти, які звикли користуватися комп'ютерами з численними іграми та телевізорами з агресивним відеорядом, подібним чином краще сприймають навколишню дійсність. Можливості інтерактивної дошки дозволяють забезпечити розуміння студентами того, що відео та ігрові програми успішно використовуються для навчання, сприяючи розвитку творчої активності, створення найкращих умов для оволодіння навичками аудіювання та говоріння, що забезпечує ефективність засвоєння матеріалу під час уроків іноземної мови.

Відомо, що мультимедійні технології дають високий ефект у вивченні іноземної мови. Однак на відміну від мультимедійного проєктора, інтерактивна дошка не просто дає змогу відобразити мобільну інформацію, є не лише засобом візуального супроводу заняття, а й дає можливість залучити майбутніх учителів іноземної мови до діалогового режиму навчання. Взаємодія з інтерактивною дошкою більше схожа на діалог з партнером, аніж низка монологічних висловлювань із можливістю друкувати текст або продемонструвати зображення. Інтерактивна дошка дає можливість переміщати об'єкти, змінювати їхні властивості (збільшувати, зменшувати, розгортати).

Перевагами використання інтерактивної дошки у підготовці майбутніх учителів іноземної мови є: робота з дошкою повною мірою дозволяє реалізувати принцип наочності; яскраві та привабливі матеріали колекції виховують у майбутніх учителів іноземної мови естетичний смак; інтерактивні можливості дошки дають змогу зняти труднощі в процесі монологічного висловлювання; можливості вирізати об'єкти з екрана, копіювати та вставляти їх, скасовувати чи повертати дії дають студентам більше впевненості: вони знають, що

завжди можуть повернутись на крок назад, щось змінити чи виправити [1, с. 203].

З огляду на це, використання функціональних можливостей інтерактивної дошки найдоцільніше у роботі з граматичним аспектом мови. Із застосуванням SMART-технології введення та закріплення граматичного матеріалу суттєво полегшується. Майбутні учителі іноземної мови мають можливість моделювати граматичні конструкції, складати речення, змінювати порядок слів у реченні. Інтерактивна дошка дає змогу працювати без використання клавіатури, «миші» та монітора комп'ютера. Усі необхідні дії можна робити безпосередньо на екрані за допомогою спеціального маркера чи навіть пальця. Можливість ігрових елементів на заняттях із застосуванням SMART-board робить їх яскравішими, значно підвищує рівень мотивації студентів.

З огляду на це узагальнимо. Процес навчання іноземної мови є складним у постійно мінливій системі. Комп'ютеризація підготовки майбутніх учителів іноземної мови допомагає полегшити доступ до інформації та скоротити час вивчення мови на основі величезного вибору мультимедіа продукції, Інтернет сторінок, які містять інформацію, необхідну для вивчення іноземної мови, електронних підручників, баз даних з тематичними текстами та вправами.

Список використаної літератури:

1. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... докт. філософ. (канд. пед. наук): 13.00.04 / Житомир. держ. ун-тет ім. І. Франка. Житомир, 2020. 292 с.
2. Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 22 с.
3. Танана С. М. Безпека використання мультимедійних засобів навчання при вивченні іноземних мов у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 9.1. С. 151–154.
4. Creativity Handbook. Building Connections, Drawing Inspirations and Exploring Opportunities as Individuals and Groups. Berlin: MitOst Editions, 2017. 502 p.

5. Kovtun O. The Problem of Formation of Communicative Culture of Individual in Terms of Computerization of Society. *Інформаційні технології в освіті*. 2016. № 1. С. 192–209.

Ірина Шкіцька

*доктор філологічних наук,
професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності,
Західноукраїнський національний університет*

РЕЙТИНГ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРІЗЬ ПРИЗМУ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Запровадження щорічного рейтингування науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти забезпечує реалізацію багатьох його функцій: вияву академічної свободи, забезпечення прозорості політики закладів вищої освіти, регулювання кадрових питань на засадах справедливості та доброчесності, преміювання та відзначення роботи найкращих працівників, надання їм переваг під час подальшого працевлаштування (у разі закінчення контракту) тощо. Автоматизація заповнення рейтингу викладачів дає змогу не тільки спростити саму процедуру введення даних, але й пришвидшує підготовку звітних документів узагальнювального характеру за основними підсумковими документами [1, с. 111; 6, с. 39]; робить більш доступним інформування студентів, співробітників і викладачів про роботу університету в цілому та кафедри зокрема [4, с. 101].

Із позицій професорсько-викладацького складу рейтинг слугує соціальному порівнянню, дає змогу визначити своє місце в академічному середовищі [8, с. 434; 3, с. 36], побачити перспективи свого професійного зросту, окреслити нові напрями наукової, педагогічної та адміністративної діяльності. Не можна також недооцінювати мотиваційний потенціал рейтингу [2, с. 5; 7, с. 53]. Так, розмір стимулювальних виплат для професорсько-викладацького складу визначається на підставі аналізу рейтингу викладача, обрахованого за результатами його роботи за попередній рік. До того ж заповнення рейтингу сприяє підвищенню дисциплінованості

науково-педагогічного працівника, слугує нагадуванням про різні види його посадових обов'язків, стимулює не тільки до виконання тих чи тих професійних завдань, але й до фіксації інформації про них та забезпечення її підтвердження.

До принципів здійснення рейтингування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти можна віднести об'єктивність, обов'язковість, регулярність і часову обмеженість заповнення звітів, прозорість і гнучкість.

Об'єктивність висвітлення інформації про результати своєї роботи працівником повинна забезпечуватися подвійними перевірками: на рівні кафедри — відповідальним працівником кафедри та завідувачем кафедри, на рівні університету — незалежним членом комісії з академічної доброчесності. Останній тип перевірки дає змогу уникнути упередженості завідувачів кафедр в оцінюванні роботи їхніх підлеглих. Подана працівниками інформація повинна бути підтверджена документально або посиланнями на відповідні онлайнресурси.

Принцип **обов'язковості** полягає в необхідності заповнення рейтингу всіма без винятку науково-педагогічними працівниками, у тому числі тими, хто працює за сумісництвом чи на погодинній основі, а також особами, які перебувають у відпустці для догляду за дітьми до досягнення ними трирічного віку.

Рейтингова система повинна бути відкритою для заповнення щороку у визначений період часу, що дає змогу зібрати максимально повну інформацію за звітний рік. Це забезпечує **регулярність і часову обмеженість заповнення звіту**. На нашу думку, особа, відповідальна за рейтингування професорсько-викладацького складу в університеті, повинна ініціювати щорічний перегляд звітів за попередні роки, оскільки іноді деякі наукові видання та видавництва затримують публікацію наукових і навчально-методичних матеріалів. У такому разі працівники матимуть змогу внести цю інформацію до звіту за відповідний рік. Рейтинг повинен формуватися окремо за кожний рік. Це заохотить молодь до роботи, дасть їй змогу побачити результати своєї праці за рік і визначити місце серед інших членів академічної спільноти.

Принцип **прозорості** полягає в тому, що рейтинг містить публічну інформацію, доступ до якої є відкритим: її можуть бачити всі члени академічної спільноти закладу вищої освіти. З огляду на це, уводячи інформацію про результати своєї роботи в систему рейтингування, науково-педагогічні працівники повинні дотримуватися вимог наукового і офіційно-ділового стилів мови, ретельно вичитувати інформацію перед внесенням та подавати об'єктивні й ретельно перевірені дані. Серед вимог до рейтингової системи оцінювання діяльності викладачів слід також віднести **гнучкість**, що передбачає внесення необхідних змін на різних етапах [5, с. 229].

Під час здійснення перевірки завідувачів кафедр і відповідальні особи за заповнення рейтингу повинні звертати увагу на те,

а) чи інформація, внесена до рейтингу за певний рік, датована тим роком;

б) чи не дублюють працівники інформацію про свої здобутки;

в) чи не сплутано жанри та види публікацій;

г) чи є наукове видання, зазначене в рейтингу, виданням заявленої категорії;

д) чи є активними подані посилання і чи містить зазначений документ інформацію про особу, яка заповнює рейтинговий звіт;

е) чи є підтвердженою інформація про участь працівника в конференції та тип участі: якщо особа зазначена в програмі в розділі «Секційні засідання», вона повинна так себе і подавати (якщо немає відеозапису з її виступом на пленарному засіданні);

є) чи підтверджена інформація про наукового керівника в студентських публікаціях;

ж) чи достатньо підтверджень стосовно керування студентським науковим гуртком: інформація про публікації студентів, їх участь у всеукраїнських конкурсах наукових робіт, олімпіадах і конференціях із зазначенням імені наукового керівника тощо;

к) чи має документальне підтвердження заявлена працівником участь у здійсненні наукової роботи за госпдоговірною темою, членство в редколегіях наукових видань тощо.

Завідувачам кафедр слід стимулювати викладачів розміщувати свої наукові праці на онлайнплатформі DSpace (ідеться передусім про

матеріали конференцій, не розміщені видавцями в інтернеті, та що не містять ISSN чи ISBN). Це дасть змогу легко послатися на ресурс і мати підтвердження публікації матеріалів.

Особливу увагу звертаємо на те, що завідувачі кафедр повинні вчасно затверджувати звіти членів своїх кафедр, доводити до відома працівників інформацію про те, що їм були зняті бали і за що, а також обговорювати ці питання на засіданнях кафедри. Очільники кафедр знають своїх підлеглих, їх переваги і слабкі сторони, тому на рівні кафедр порушення академічної доброчесності під час рейтингування можна виявити значно легше.

На жаль, не всі типи робіт професорсько-викладацького складу сьогодні підлягають оцінюванню. Розглянемо види діяльності науково-педагогічних працівників зво, які, на нашу думку, повинні бути включені до рейтингу:

- підготовка відгуків на автореферати дисертацій;
- участь в обговоренні дисертаційних робіт;
- редагування текстів наукових збірників;
- рецензування науково-методичної літератури та навчальних програм;
- рецензування випускних кваліфікаційних робіт (як внутрішнє, так і зовнішнє);
- стейкхолдерство у сфері освіти (участь в акредитації освітніх програм інших зво);
- участь у роботі фокус-груп під час акредитації освітніх програм;
- підготовка документів для акредитації;
- робота в оргкомітеті конференцій і круглих столів;
- здійснення перекладацької діяльності під час наукових і виховних заходів;
- переклади факультетської документації різного типу (що не входить до посадових обов'язків працівника);
- модерування системи дистанційного навчання «Moodle»;
- публічні виступи у ЗМІ, профорієнтаційна робота;
- виховна робота зі студентами;

– участь в університетських угрупованнях (наприклад, членство в групі забезпечення спеціальності, комісії з академічної доброчесності, вченій раді університету / факультету, в групі координаторів із міжнародної діяльності, у складі журі конкурсів, що проводяться в університеті та ін.).

Зупинимося на технічних моментах. Так, у деяких вікнах комп'ютерної програми з рейтингування варто передбачити можливість додавання полів для завантаження документів або введення інформації про посилання на певний ресурс. Під час заповнення чергового звіту необхідно звертати увагу на обов'язковість зазначення інформації про кількість наукових чи науково-методичних праць (N ...). За умови непроставлення цифрових даних у такій комірці інформація про ці праці не буде відображена у звіті.

Однією з важко вирішуваних проблем, пов'язаних із рейтингуванням діяльності професорсько-викладацького складу з во, є неоднаковий доступ працівників до видів робіт, що оцінюються великою кількістю балів. Ідеться, наприклад, про участь у виконанні робіт із госпрозрахункової тематики, членство в редколегіях фахових видань, опонування дисертацій, керування дисертаційними і випускними кваліфікаційними роботами, обіймання адміністративних посад тощо.

Таким чином, до типових порушень академічної доброчесності освітян під час заповнення системи рейтингу можна віднести подання недостовірної та непідтвердженої інформації про свою діяльність, зокрема щодо участі в конференціях, публікацій наукової й навчально-методичної літератури, керування студентською науковою роботою. Виявами академічної нечесності з боку завідувачів кафедр можна вважати невчасне затвердження звітів підлеглих, незабезпечення їм рівного доступу до видів робіт, що високо оцінюються, затвердження звітів із непідтвердженою чи недостовірною інформацією, невмотивоване зняття балів працівникам і неінформування останніх про це.

Профілактикою таких порушень є створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі,

заохочення науково-педагогічних працівників до виконання своїх посадових обов'язків на високому рівні, визнання результатів їх праці, справедливість у розподілі навчального навантаження та покарання осіб, які не тільки неналежно ставляться до виконання своєї роботи, але й поширюють недостовірну інформацію про свої здобутки. Тільки за таких умов рейтингова система оцінювання роботи науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти буде успішно реалізовувати всі функції, заради яких вона створена, і необхідність заповнення таких звітів не буде сприйматися академічною спільнотою як обтяжливе завдання і демотиватор у роботі.

Список використаної літератури:

1. Аббакумов А. А., Егунова А. И., Табаева А. А. Автоматизация учета рейтинга преподавателей. *Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания*. 2014. (23). С. 109–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtomatizatsiya-ucheta-reytinga-prepodavateley>
2. Анисимов А. П., Мельниченко Р. Г. Рейтинг преподавателей как основной показатель при аккредитации вуза. *Право и образование*. 2011. № 6. С. 4-10 URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_16985227_66164529.pdf
3. Зварич І. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України з урахуванням американського досвіду. *Молодь і ринок*. 2014. № 12. С. 36-41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_12_10
4. Смагіна О. О. До питання автоматизації розрахунку рейтингу викладачів кафедри університету. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (12-18 березня 2018 р., м. Черкаси). Черкаси, 2018. С. 101-102. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/3718>.
5. Шумилова О.Н. Рейтинг преподавателей как фактор повышения качества образования: теория и практический опыт. *Вектор науки ТГУ*. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 2 (17). С. 228-230. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21955253_29449593.pdf
6. Babicka-Wirkus A., Pasikowski S., Szplit A. Ocena okresowa nauczyciela akademickiego na kierunkach pedagogicznych w polskich uniwersytetach. *Analiza dokumentów regulacyjnych. Rocznik Pedagogiczny*. 38/2015. S. 37-63.
7. Marszałek K., Pasikowski S. Kryteria i warunki ewaluacji nauczycieli akademickich w świetle arkuszy okresowej oceny na kierunkach

pedagogicznych w polskich uniwersytetach. *Rocznik Pedagogiczny*. 37/2014. S. 53-71. URL:

https://www.researchgate.net/publication/294428602_Kryteria_i_warunki_e_waluacji_nauczycieli_akademickich_w_swietle_arkuszy_okresowej_oceny_na_kierunkach_pedagogicznych_w_polskich_uniwersytetach.

8. Jacob Brian A., Walsh Elias. What's in a rating? *Economics of Education Review*. Volume 30. Issue 3. June 2011. P. 434-448. URL: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.12.009>.

Наталія Яблонська

*кандидат філологічних наук,
викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності,
Західноукраїнський національний університет*

Тарас Лейко

*магістр другого року навчання
соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ДИДАКТИЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Для побудови науково-методологічної концепції структури підготовки педагогів професійного навчання до дидактичних комунікацій у галузі ІТ доцільно розглянути систему факторів, що лежить в основі поетапного розвитку комп'ютерної компетентності педагога професійного навчання.

Оскільки освітній процес із застосуванням ПК для галузі професійної педагогіки складається з володіння галузевим ПЗ та професійним ПЗ, то необхідно реалізовувати підготовку відразу у двох цих напрямках. Для реалізації поставленого завдання можна припустити, що варто розробити такий проект, який дозволив би нам організувати квазіпрофесійну діяльність, в рамках якої учні опановували б комплекс навичок у галузі галузевого ПЗ та ПЗ педагогічного призначення. Виникає необхідність визначити фактори, що впливають на ефективність впровадження у навчальний процес педагогічних умов підготовки та підхід до вимірювання якості підготовки.

Це підтверджується роботами, присвяченими теорії та практиці професійної освіти [6, 5, 2, 1], де вказується, що професійна освіта вимагає підбору відповідних методів, зокрема й компетентнісного проектування. Використання цих методів сприяють діяльній спрямованості освіти та одночасно формуванню необхідних (для педагога) якостей особистості.

Специфікою цифрової сфери є швидка зміна технологічних та програмних рішень. Інакше висловлюючись, це аспекти *hard*-компетенцій. Тенденції зміни технологічних платформ та інтерфейсів неможливо передбачити через високі темпи цифровізації як у нашій країні, так і в масштабах розвитку світової економіки.

Отже, у навчання педагогів професійного навчання необхідно запровадити настільки універсальні складові, щоб розширити когнітивні здібності. Для цього потрібно підібрати такі підходи та принципи, які дозволили б змінити структуру навчання цифровим навичкам. Наслідком вірного підбору складових буде підвищення рівня проблемності, ступеня науковості та пізнавальної активності. Таким чином, одним із провідних завдань роботи є підбір відповідного комплексу педагогічних умов, що дозволяють успішно реалізувати підготовку до дидактичних комунікацій у галузі ІТ.

Розглядаючи організаційно-педагогічну модель можемо сказати, що вона, по суті, відображає організаційно-педагогічні умови організації навчального процесу. Отож, ми можемо виділити на рівні структурних компонентів – освітній, науковий, впроваджувальний компоненти; на рівні змісту діяльності – інформаційно-аналітичну, планово-прогностичну та організаційно-виконавчу взаємодії; на рівні умов взаємодії – процеси, що протікають при організації діяльності, зокрема інтеграція, формування, розширення тощо; лише на рівні форм взаємодії – опис форм діяльності.

Таким чином, ми уточнюємо поняття «організаційно-педагогічні умови» – це вид педагогічних умов, що є набором факторів, що забезпечують організацію цілісного освітнього процесу, що відображають сукупність підходів та освітніх технологій, що включають комплекс навчально-методичної документації (з їх

координаційною функцією) і технологічну компоненту. Відповідають на запитання – «яким чином, як організувати та вплинути».

Список використаної літератури:

1. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (за матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.). Вища освіта України, 2001. №2. С. 5-13. 36
2. Дубасенюк О. А. Тенденції розвитку професійної педагогічної освіти. *Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку*: Зб. наук. праць / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, Л.В.Калініної, О.Є.Антонової. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006. С. 3-7.
3. Концепція розвитку педагогічної освіти. Проект МОН України від 13.03.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadskeobgovorennya/2018/03/13/kontseptsiya-pedosviti-pislya-kolegii-03-18.doc>.
4. Котлярова О. О. Етапи реформування системи вищої освіти кінця ХХ – початку ХХІ століття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r1/07koopds.pdf>.
5. Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього. *Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура*: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 2008. 472 с.
6. Шевченко Ю. Сутність і значення освітніх інновацій у системі освіти в Україні. *Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 36. С.198.

СЕКЦІЯ 3
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ
ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ:
ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Володимир Рогозін

*асистент кафедри терапевтичної стоматології та пародонтології,
ПВНЗ «Київський медичний університет»*

**ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОЛОГІЧНИХ,
ОРГАНІЗАЦІЙНИХ, МЕТОДИЧНИХ АСПЕКТІВ
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СИМУЛЯЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ СТОМАТОЛОГІВ**

Особливістю сучасного етапу розвитку України є впровадження нових технологій, становлення нових відносин в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Система охорони здоров'я не є винятком, адже її основними завданнями визначено підвищення доступності та якості надання медичної допомоги, впровадження та вдосконалення високих медичних технологій, актуалізацію профілактичного спрямування охорони здоров'я [1, с. 53]. Більшість завдань, поставлених перед українською охороною здоров'я, співвіднесені з державним курсом і конкретним механізмом вирішення пріоритетних напрямків соціальної політики держави з метою збереження здоров'я нації як важливої складової загального соціально-економічного потенціалу країни [1, с. 54].

Очевидно, що сучасна вища медична освіта повинна відповідати вимогам технологічної революції і адаптуватися до реалій інформаційного середовища. Високі сучасні вимоги до засвоєння практичних навичок студентів медичних ЗВО, до актуалізації навчального матеріалу і наближення освітнього середовища до реалій майбутньої професійної діяльності актуалізують проблему використання симуляційних технологій, що нині виступають прогресивним напрямом інноватизації професійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів.

Класична система вищої медичної освіти не здатна повною мірою вирішити проблему якісної практичної підготовки майбутніх медиків. Головними перешкодами до цього є: відсутність безперервного зворотного зв'язку між студентом і педагогом, неможливість практичної ілюстрації всього різноманіття клінічних ситуацій, а також морально-етичні та законодавчі обмеження в спілкуванні студентів з пацієнтом. Тому ключовим завданням сучасної середньої, вищої і післядипломної медичної освіти є створення умов для розвитку в студентів широкого спектру компетентностей і закріплених практичних навичок без ризику нанесення шкоди пацієнту. Так само як розвиток здатності швидкого прийняття рішень і бездоганного виконання низки маніпуляцій або втручань, особливо при невідкладних станах [2, с. 121].

У загальному розумінні симуляція – це імітація, моделювання, реалістичне відтворення процесу. А симуляція в медичній освіті – це сучасна технологія навчання та оцінки практичних навичок, умінь і знань, заснована на реалістичному моделюванні, імітації клінічної ситуації або окремо взятої фізіологічної системи, з метою створення якої можуть використовуватися біологічні, механічні, електронні та віртуальні (комп'ютерні) моделі.

За словами М. Демянчука [1] одним з важливих етапів реалізації симуляційного навчання в рамках формування професійних компетентностей майбутніх лікарів є дебрифінг. Дебрифінг (від англ. *Debriefing* - обговорення після виконання завдання) – це розбір, аналіз «плюсів» і «мінусів» дій студентів (зреалізованих ними під час виконання симуляційних вправ), обговорення набутого ними досвіду.

Такий вид діяльності, за словами дослідника, активізує рефлексивне мислення студентів медичного ЗВО і забезпечує зворотний зв'язок для оцінки якості виконання імітаційних завдань і закріплення отриманих вмінь й навичок. Як демонструють сучасні кваліметричні дослідження в педагогіці вищої медичної освіти, студенти мають обмежене уявлення про те, що відбувається з ними, коли вони залучені в процес симуляції досвіду. Перебуваючи в центрі подій, вони бачать тільки те, що можна побачити з точки зору активного учасника [4, с. 327].

Симуляційне навчання, на думку А. Галаян, є частиною практичного навчання студентів, однією з найважливіших умов становлення і розвитку майбутніх медиків [3, с. 8].

Методика симуляційного навчання, за припущенням С. Ястремської, дозволяє досягти максимального ступеня реалізму в імітації різноманітних лікарських сценаріїв, а також відпрацювання акредитаційних навичок окремих практичних маніпуляцій. Використання імітаційного обладнання для реалізації поставленого завдання спрямовується на краще запам'ятовування і розуміння матеріалу, інтегрує теоретичні знання в практичне вирішення поставлених завдань і формує професійні навички. Перевагою симуляційного обладнання є максимальна наближеність до реального лікарського процесу [5, с. 145].

Організаційно-методичні аспекти використання симуляційних технологій у процесі формування професійних компетентностей майбутніх лікарів, на переконання сучасних дослідників (М. Демянчук [1], М. Тутченко [2], С. Ястремська [5] та ін.), детерміновані особливостями та потенціалом медичних ЗВО. Аналіз сучасних технічних можливостей людства дав змогу встановити, що реалістичність симуляційного обладнання (*fidelity*), яке доцільно використовувати в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів, повинна забезпечуватися на семи рівнях. Відповідно до згаданих рівнів реалістичності видається доцільним класифікувати всі симулятори:

1. *Візуальні* – коли застосовуються традиційні технології навчання – схеми, друковані плакати, моделі анатомічної будови людини. Також сюди належать найпростіші електронні книги і комп'ютерні програми. Базою будь-якого практичного досвіду є зорові симуляційні навчання, під час якого відпрацьовується правильна послідовність дій при виконанні лікарських маніпуляцій. Недолік полягає в відсутності практичних тренувань, хто навчається.

2. *Тактильні* – коли відтворюється пасивна реакція фантома. В даному випадку відпрацьовуються мануальні навички, скоординовані рухи майбутніх лікарів-стоматологів та їх послідовність. Завдяки

реалістичним фантомам можна довести до автоматизму окремі маніпуляції, придбати технічні навички їх виконання.

3. *Реактивні* – відтворюються найпростіші активні реакції фантома на дії студента. Оцінка точності дій майбутніх лікарів-стоматологів здійснюється лише на базовому рівні. Подібні манекени і тренажери виготовляються з пластику й доповнюються електронними контролерами.

4. *Автоматизовані симулятори* відтворюють реакції манекена на зовнішні впливи. У таких симуляторах використовуються комп'ютерні технології на основі скриптів, коли на певні дії майбутніх лікарів-стоматологів фантом «дає» конкретну відповідь. В цьому випадку відпрацьовуються когнітивні вміння і сенсорна моторика студентів

5. *Апаратні* – моделюється обстановка медичного кабінету, операційної.

6. *Інтерактивні симулятори* забезпечують моделювання складної взаємодії манекена-симулятора з медичним обладнанням і студентом. Тут йдеться про автоматичну зміну фізіологічного стану штучного пацієнта, адекватну відповідь на введення ліків, на неправильні дії студентів тощо. На цьому рівні можна безпосередньо оцінити кваліфікованість практиканта.

7. *Інтегровані* – відбивають взаємодію симуляторів і медичних апаратів.

Отже, технології симуляційного навчання є потужним інструментом сучасної медичної освіти. Розвиток імітаційних форм навчання підвищить конкуренто-спроможність вітчизняної медичної освіти загалом й майбутніх лікарів-стоматологів зокрема.

Список використаної літератури:

1. Демянчук М. Р. Професійна комунікація майбутніх фахівців сестринської справи. *Психологія та педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 8–9 груд. 2017 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 53–55.
2. Використання методик стимуляційного навчання у підвищенні професійної компетенції лікарів та парамедиків на кафедрах ДЗ

- «ЗМАПО МОЗ України» / О. С. Никоненко, С. Д. Шаповал, С. М. Дмитрієва, Т. О. Грицун. *Медична освіта*. 2016. № 2. С. 120–123.
3. Галян А. І. Особистісні ресурси адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: 19.00.01 / Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2016. 20 с.
 4. Тутченко М.І. Симуляційні технології в навчанні студентів-медиків практичним навичкам / М.І. Тутченко, Я.М. Сусак. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2013. Т. 13. Вип. 4 (41). С. 326–327.
 5. Ястремська С. О. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської справи засобами дистанційного навчання у вищих медичних навчальних закладах: монографія. Тернопіль, ТДМУ, 2017. 398 с.

Дарина Тарарук

*аспірант кафедри педагогіки,
вчитель англійської мови,
Рівненська українська гімназія*

Науковий керівник:

Людмила Романишина,

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки,*

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Нині важливі питання професійної орієнтації та професійного консультування у закладах загальної середньої освіти розглядаються у працях О. Голомштока, О. Джура, В. Кавецького, Г. Костюка, В. Моляко, О. Негриводи, С. Чистякової, Б. Федоришина, М. Янцур та ін. У них зосереджено увагу на визначенні педагогічних засад професійної орієнтації старшокласників в освітньому процесі, окреслено значимість освіти у професійному самовизначенні особистості школяра старшої школи, здійснено аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи під час педагогічної діяльності [1, с. 101–102].

Разом з тим заслуговує на увагу вирішення проблеми щодо удосконалення підготовки та формування готовності педагогічних

працівників шкіл до ефективної системної профорієнтаційної роботи з учнями різних вікових категорій. Забезпечення готовності педагогічних працівників до зреалізування зазначених завдань передбачає адекватне професійне самовизначення педагога. Так, науковці розглядають дану якість вчителя як наявність в особи певних здібностей, ціннісних якостей особистості, тимчасового ситуативного стану, синтез ефективних властивостей та складної інтегративної якості особистості [2, с. 115–116]. Незважаючи на різний теоретико-концептуальний підхід, усі дослідники розглядають готовність вчителя до профорієнтаційної роботи як суспільну передумову успішної діяльності молодшої особи у майбутньому.

У нашому розумінні готовність вчителя до ведення результативної профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти визначається такими необхідними складовими:

- значимістю профорієнтаційної роботи у цілісному педагогічному процесі,
- набуттям у процесі безперервної освіти системних педагогічних знань про завдання, зміст, методи та форми профорієнтаційної роботи,
- профорієнтаційними вміннями та практичними навичками щодо ведення такої діяльності.

Важливим питанням залишається підготовка у ЗВО студентів-майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи. В процесі вивчення навчальних дисциплін методичного циклу, підготовки студентських науково-методичних та практико-орієнтованих завдань, курсової та кваліфікаційної роботи, проходження педагогічної практики формуються профорієнтаційні знання, вміння та навички.

Таким чином, готовність до профорієнтаційної діяльності – це складна цілісна освіта, яка проявляється як потенційна якість особистості. Тому, відповідно, підвищення рівня готовності студентів до профорієнтаційної роботи передбачає вдосконалення усього освітнього процесу вищої школи.

Список використаної літератури:

1. Кавецький В. Є. Психолого-педагогічне обстеження позицій педагогічних працівників ЗОШ щодо виконання ними

профконсультаційної діяльності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Херсон : ХДУ, 2016. №72. Т. 1. С. 101–105.

- Сагадіна О. Формування готовності вчителів до консультативної профорієнтаційної роботи з учнями старшої школи в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Нова педагогічна думка*, 2017. № 2. С. 113–115.

Дмитро Филипюк

викладач акушерства та гінекології

Фаховий медичний коледж КЗВО «Рівненська медична академія»

Науковий керівник:

Людмила Романишина

доктор педагогічних наук, професор,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН З АКУШЕРСТВА І ГІНЕКОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Концепція побудови нової національної системи охорони здоров'я України визначає нові вимоги до професійної підготовки медичних кадрів усіх рівнів, зокрема і майбутніх бакалаврів сестринської справи. Сестринська справа є важливою складовою кадрового ресурсу медичних працівників, оскільки становить найбільш чисельну її частину та володіє реальними потенційними можливостями для задоволення потреб населення в належній медичній допомозі. Тому ефективний розвиток системи охорони здоров'я значною мірою залежить і від якості професійної підготовки бакалаврів сестринської справи.

Реалії розвитку медичної освіти на сучасному етапі вказують не лише на її структурно-змістовне реформування, а й на визначення нового нормативно-правового підґрунтя та необхідність оптимізації змісту професійної підготовки. У зв'язку з цим, одним із напрямів модернізації підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи є

формування професійної компетентності медичних сестер у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах.

В Україні дослідження сучасних проблем підготовки майбутніх фахівців сестринської справи здійснюються у різних напрямках: виховання гуманності у студентів медичного коледжу в процесі фахової підготовки; використання комп'ютерного оцінювання професійних знань у структурі підготовки медичних сестер; підготовка майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання і профілактичної роботи зі школярами; дидактичні засади застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення науково-природничих дисциплін у медичних коледжах; професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти; визначення емпатійних чинників професійної адаптації медичних сестер; формування у майбутніх сестер професійних цінностей, професійних умінь засобами алгоритмізації; пізнавальної активності в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін; готовності до пропаганди і реалізації ідей здорового способу життя у майбутній професійній діяльності та ін.

У контексті дослідження заслуговують уваги дослідження, спрямовані на використання інформаційних інноваційних технологій у підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи. Так, С. Іщук зазначає, що гіпертекстність сучасної підготовки знижує її якість, тому викладання фахових дисциплін майбутнім медсестрам повинно здійснюватися з використанням новітніх медіа та комунікаційних технологій [4, с. 85]. Натомість Л. Джулай пропонує здійснювати моделювання інтеграції знань у підготовці медичних сестер за допомогою візуалізації та з використанням інформаційних технологій [3].

Досліджуючи вплив освітнього процесу на становлення ціннісних орієнтацій студентів медичного коледжу, О. Бобер звертає увагу на те, що професійна підготовка повинна спрямовуватися на опанування майбутніми фахівцями з медсестринства філософсько-етичних і деонтологічних принципів, оскільки їхня професійна діяльність – це перш за все догляд, спостереження і реабілітація пацієнтів [1, с. 12].

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України важливим завданням є вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи. Тому необхідним є оновлення змістового компонента процесу навчання, перегляд навчальних планів та програм, а також упровадження інноваційних педагогічних технологій задля забезпечення конкурентоспроможності, мобільності, самостійності у прийнятті рішень, відповідальності за наслідки своєї діяльності, формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи та цілісної наукової картини світу. Одним із шляхів розв'язання окресленої проблеми є комплексність, теоретична і практична значущість професійної спрямованості освітніх предметів у медичному коледжі, зокрема дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах.

Акушерство і гінекологія – одна з найцікавіших та найскладніших галузей медицини, яка потребує від студента клінічного мислення, точних знань і практичних навичок, інтуїції, рішучості під час прийняття єдино правильного рішення, що може врятувати життя матері й дитини. Відтак, дисципліни акушерсько-гінекологічного спрямування є пріоритетними та найбільш важливими на спеціальностях «Акушерська справа» і «Лікувальна справа». Саме тому актуалізується пошук напрямів підвищення якості підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах як фундаменту загальномедичної і фахової підготовки.

Загальновідоме величезне значення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах у становленні сучасних методів діяльності медичних працівників. Водночас, у фаховій підготовці медиків – майбутніх бакалаврів сестринської справи існують проблеми вивчення згаданих курсів. Найсуттєвіші з них пов'язані зі складністю адаптації колишніх школярів до умов навчання у медичному коледжі та неусвідомленістю важливості знань акушерства і гінекології; невмінням студентів використовувати знання акушерсько-гінекологічного спрямування у вирішенні професійно зорієнтованих проблемних ситуацій; неусвідомленні

потреби в інтелектуальному зростанні, самостійному оволодінні новими знаннями; здебільшого репродуктивним, формалізованим характером засвоєних знань.

Тоді як посилення практичної зорієнтованості дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах зумовлює необхідність перегляду змісту програм, лекцій, практичних занять з метою посилення міжпредметних зв'язків у контексті формування професійної компетентності, спрямованості та позиції майбутніх бакалаврів сестринської справи.

Список використаної літератури

1. Бобер Е. А. Становление профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа в образовательном процессе : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец.13.00.08. Омск, 2014. 25 с.
2. Галян А. І. Особистісні ресурси адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: 19.00.01. Луцьк, 2016. 20 с.
3. Джулай Л. Моделювання інтеграції знань у підготовці молодших медичних сестер у професійно-технічній навчальних закладах. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 1. С. 44–50.
4. Іщук С. М. Новітні медіа та комунікаційні технології у викладанні дисциплін магістрам медсестринства. *Магістр медсестринства*. 2012. Вип. 2 (8). С. 82–87.

Інеса Хмеляр

*кандидат педагогічних наук,
начальник навчально-методичного відділу
КЗВО «Рівненська медична академія»,
професор кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін
КЗВО «Рівненська медична академія»*

Леся Кушнір

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри хіміко-фармацевтичних дисциплін
КЗВО «Рівненська медична академія»*

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ХІМІЧНИХ ЗАДАЧ ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА-МЕДИКА

Нині на перше місце постала потреба у вдосконаленні підходів у системі підготовки медичних працівників, що забезпечить покращення якості надання медичних послуг [1; 2; 3] Аналіз науково-методичної літератури, що використовується у вищих медичних навчальних закладах надає можливість зробити висновок про те, що зміст медичної освіти потребує систематичного оновлення. Професійні компетентності, які набувають студенти у закладах вищої освіти, не завжди відповідають можливості використання практично та дієвими. Тому прогностична функція підготовки медика - не ефективною. А це обумовлює зміни підходів у підготовці медичних та фармацевтичних працівників. Саме тому реформування медичної освіти повинно базуватися на модернізації освітнього процесу у навчальних медичних закладах, що передбачає впровадження інноваційних технологій навчання, які базуються на компетентнісному та студентоцентрованому підходах. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових та професійних компетентностей майбутнього медика. Головне завдання кожного навчального закладу – забезпечити не тільки формування знань та вироблення умінь і навичок, які необхідні для успішної самореалізації у професійній діяльності, але і сприяти розвитку критичного мислення, вміння самостійно працювати. [2;3].

Нині надзвичайно багато відбувається впровадження інноваційних технологій, які в більшості випадків є не адаптованими до студентів, а це призводить до зниження рівня навчальних досягнень. Декілька років підряд при вступі до медичних вузів більшість студентів обирають ЗНО біологію. Саме тому хімічна підготовка студентів — першокурсників — низька. Проведене вступне діагностування на виявлення рівня навчальних досягнень першокурсників показало такі результати: 45% не розуміють основних хімічних термінів та законів хімії; 89% вступників не володіють основними підходами до розв'язування задач; 75% - не розуміють суть хімічних процесів. Низький та посередній рівень хімічних знань призводить до неможливості сприйняття навчального матеріалу з хімічних дисциплін. Тому викладачу необхідно виокремлювати базову складову хімічних знань та можливість підготовки першокурсників до сприйняття навчального матеріалу. Саме тому нами розроблені опорні конспекти, презентації, алгоритми розв'язування основних типів задач. Практикуємо проведення онлайн консультацій. Звичайно, такий підхід сприяє кращому засвоєнню знань. Але співбесіда із студентами засвідчила низьку мотивацію до вивчення хімії ще зі школи. Також ми проводимо предметні декадникі, залучаємо студентів до науково-дослідної роботи, що значно підвищує інтерес до вивчення хімії. Але хімічні задачі студенти розв'язувати не люблять.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що у вітчизняній і зарубіжній практиці підвищенню мотивації до здобування хімічних знань має використання інтегрованих та професійнозорієнтованих задач. Використання такого підходу підсилює формування активності, свідомості до вивчення хімічних дисциплін. [4;5]

Наприклад. Органічна хімія.

Задача 1. Формальдегід, що був добутий шляхом окиснення 12,8 г метанолу (вихід продукту реакції 85%), розчинили в 100 г води.

1. Обчисліть масову частку формальдегіду у формаліні.
2. Обґрунтуйте використання формальдегіду в медицині та сільському господарстві.

3. Опишіть надання першої долікарської допомоги при отруєнні формальдегідом.

Задача 2. Нітробензен масою 24,6 г відновили до аніліну, який потім повністю прогідрували. Після пропускання продукту, що утворився в реакції гідрування, через трубку з фосфор (V) оксидом, маса останньої зросла на 17,82 г.

1. Визначте вихід продукту реакції.
2. Опишіть застосування аніліну.
3. Напишіть рівняння реакцій при допомозі яких можна з аніліну синтезувати стрептоцид.

Задача 3. Для полоскання горла готують розчин таким чином: у 200 мл гарячої води розчиняють 25 г харчової соди та добавляють 10-15 крапель спиртового розчину йоду.

1. Напишіть рівняння реакцій, які відбуваються при цьому.
2. Зазначте де це використовується у фармацевтичній практиці.

Задача 4. Мурашину кислоту можна добути з оксиду карбону(II) і води. Обчисліть масу мурашиної кислоти з масовою часткою НСООН 85%, яку можна добути з 1000 м^3 СО, якщо втрати становлять 12%.

1. Опишіть поширення мурашиної кислоти у природі.
2. Зазначте використання мурашиної кислоти в медицині.

При підборі завдань враховуємо: об'єм теоретичного матеріалу, який потрібно опрацювати; обґрунтування підходів до оцінювання; врахування посиленості; можливість простеження зв'язку будови — властивостей — застосування та властивостей — надання першої долікарської допомоги. Використання інтегрованих вправ та задач у організації процесу навчання студентів повинно базуватись на таких підходах: зв'язок з майбутньою професійною діяльністю; перехід від виконавської до творчої діяльності студента; запровадження студентоцентричного навчання; використання елементів проблемного навчання. [4;5] На нашу думку, такий підхід до організації навчальної діяльності студента сприятиме виробленню узагальнених способів дій до розв'язання професійних задач. Вчить студента думати, узагальнювати, систематизувати та обґрунтовано приймати рішення.

Навчальна діяльність студента, що здійснюється шляхом розв'язання інтегрованих задач сприяє підвищенні мотивації до вивчення хімічних дисциплін. Подальші свої дослідження будемо направляти на встановлення взаємозв'язку між використанням інтегрованих завдань у організації освітнього процесу - підвищенням рівня навчальних досягнень та бажанням займатися науково-дослідницькою роботою.

Список використаної літератури:

1. Бойчук І. Передумови виникнення та становлення системи підготовки фармацевтів в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. Вип. 4. С. 186–196.
2. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 57. С. 44–47.
3. Мацегора Ю. С. Актуальні проблеми викладання медичної та біологічної фізики у медичних ВНЗ. *Нові підходи до викладання медичної фізики* (присвячена 60-річчю ТДМУ та кафедри фізики і 230-річчю відкриття Луїджі Гальвані): наук.-практ. конф., 20-21 квітн. 2017 р. – Тернопіль: ТДМУ, 2017. С.29–30.
4. Романишина Л. М., Хмеляр І. М. Диференційований підхід до розробки дидактичних матеріалів із хімії для учнів. *Природничо-наукова освіта школярів: реалії та перспективи*: матеріали Всеукр. науково-практ. конф. (Тернопіль, 17– 19 вересня 2003 р.). Тернопіль : Підручники і посібники, 2003. С. 63–64.
5. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: [кн. для учителя]. М.: Просвещение, 1986. 144 с.

Наталія Чорнобрива

кандидат педагогічних наук,

викладач медсестринства в педіатрії,

ВП «Рокитнівський фаховий медичний коледж»

КЗВО «Рівненська медична академія» РОР

НЕОБХІДНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК АКТУАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Професійна підготовка фахівців сестринської справи складна і багатогранна педагогічна проблема сучасності. Реформа системи

охорони здоров'я, яка відбувається зараз в Україні, перехід на принципи надання первинної медико-санітарної допомоги населенню та бюджетно-страхової медицини, становлення ринкових відносин, розвиток наукових і професійних зв'язків у галузі медсестринства потребують удосконалення існуючої системи сестринської освіти з метою підготовки фахівців, що відповідали б сучасним світовим стандартам [1, с. 45]. По-новому актуально вона звучить нині в період інтеграції України у світовий освітній простір, модернізації системи освіти, прийняття закону «Про освіту», введення нового (третього) покоління галузевих стандартів вищої освіти, підготовки мобільних, комунікабельних, конкурентоспроможних на ринку праці фахівців медсестринства.

Світові тенденції розвитку медицини, кардинальні зміни сучасної системи охорони здоров'я та медичної освіти, соціальні, економічні, етичні, правові особливості діяльності її суб'єктів актуалізують потребу в удосконаленні професійної підготовки медичних сестер у закладах медичної освіти з урахуванням нових вимог до якості і результатів освіти бакалаврів сестринської справи [3, с. 315].

Сьогодні в Україні триває процес швидкого наповнення вищої освіти інформаційно-комунікаційними технологіями, що викликає необхідність якісної оцінки сучасних підходів до освітнього процесу з огляду на їхню адекватність новим життєвим реаліям ХХІ століття [2, с. 125]. Адже інформаційно-комунікаційні технології є тим технологічним базисом, на якому потрібно забезпечувати всім громадянам нашої країни рівний доступ до знань.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сферу освіти має сенс, якщо це дозволяє створити додаткові можливості та організаційно-технічні ресурси. А це, у свою чергу, означає доступ до значного обсягу навчальної інформації; наочну форму подання матеріалу, що вивчається; підтримку методів активного навчання; модульний принцип побудови, що дозволяє тиражувати окремі складові частини ІКТ; підтримку ІКТ відповідним інструментальним програмним забезпеченням. Засобом досягнення цілей, а також засобом розв'язання проблеми інформатизації освіти є системна інтеграція ІКТ у різних галузях освіти. Метою реалізації системної

інтеграції як засобу є створення успішно інтегрованих ІКТ у соціально-психологічному середовищі освіти, а не лише в апаратно-програмний комплекс.

Модернізація всієї системи освіти України, здійснена останніми роками, внесла свої корективи у всі освітні процеси. Однією із суттєвих змін у навчанні студентів у вищих та середніх закладах освіти, особливо у викладанні природничих та гуманітарних дисциплін, можна вважати перенесення акценту з аудиторних занять на самостійне вивчення, що відбувається шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій. Згідно з новими вимогами, вже починаючи з перших занять, студент повинен мати навички самостійної роботи на персональному комп'ютері та в інформаційній мережі. Цьому, зокрема, сприяє нинішня оснащеність більшості аудиторій і навчальних кабінетів комп'ютерною технікою та відповідним методичним і програмним забезпеченням.

Огляд сучасних тенденцій світової освітньої політики демонструє, що нинішній практиці включення інформаційно-комунікаційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи властивий інтегративний характер.

Насамперед йдеться про те, що інформаційно-комунікаційні технології, стаючи елементом освітнього середовища, створюють «фон» освітньої діяльності, надають різноманітності середовищу навчання. Основною метою такого інтегрованого методу навчання у контексті сучасної освіти є розвиток у студентів навичок творчого мислення.

Необхідність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у медичних коледжах зумовлена не лише професійними функціями майбутніх бакалаврів сестринської справи, а й особливостями навчання у закладі медичної освіти:

- запам'ятовуванням студентами великих обсягів інформації, зокрема довідкових даних;
- різноманітністю та мобільністю методик та засобів діагностики, лікування та реабілітації пацієнтів;
- великою кількістю та дублюванням назв переліку фармацевтичних препаратів, параметри яких зберігаються у

відповідних електронних базах даних;

– можливістю, поряд з традиційними методами лікування та діагностики, використовувати медико-технологічні інформаційні системи;

– потребою в наочній демонстрації процесів, що відбуваються в організмі людини і тварин, з допомогою мультимедійних навчальних засобів;

– можливістю відпрацювання студентами стратегії та тактики діагностики й лікування конкретного захворювання за допомогою комп'ютерних програм на «віртуальному пацієнті», з отриманням комп'ютерного аналізу своєї діяльності;

– необхідністю використання міжнародних інформаційних джерел для ознайомлення з найновішими досягненнями медичної науки.

Очевидно, що нині інформатизація освіти висуває нові вимоги до професійних якостей та рівня підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи та, насамперед, викладачів медичних коледжів, до методичних та організаційних аспектів використання в освітньому процесі засобів інформаційних та комунікаційних технологій.

Список використаної літератури:

1. Лапинский В. В., Микитенко П. В., Молнар И. М. Подготовка будущих медиков к использованию информационных технологий. *Сучасні досягнення в науці та освіті : зб. пр. XVI Міжнар. наук. конф.*, (1–8 листоп. 2021 р., м. Нетанія (Ізраїль)). Хмельницький : ХНУ, 2021. С. 46-49.
2. Лобач Н. В. Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх лікарів у освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 141 (1). С. 124–128.
3. Юхно Н. Обґрунтування дидактичних умов формування інформаційно-цифрової компетентності студентів медичного коледжу. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. Вип. 1 (44). С. 315–322.

СЕКЦІЯ 4
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ІННОВАЦІЙНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО
РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Ольга Главацька

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка*

ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Синдром професійного вигорання інтенсивно досліджується науковцями протягом останніх тридцяти років. Інтерес до нього викликаний значним збільшенням числа працюючих осіб, які відчувають себе виснаженими, знесиленими і емоційно «погаслими», що негативно позначається на результативності роботи.

Синдром професійного вигорання визначається вченими, як професійне захворювання працівників, професії яких знаходяться в системі «людина-людина» – це працівники медичних закладів, соціальні працівники, вчителі, юристи, фахівці інклюзивної та спеціальної освіти та ін. Специфіка їх роботи полягає у тому, що під час виконання професійних обов'язків існують ризики виникнення проблемних ситуацій з емоційно-складними та когнітивно-насиченими міжособистісними контактами. Такі обставини вимагають від фахівця значних психоемоційних зусиль для встановлення довірливих відносин з клієнтами. Без належного вміння управляти ситуаціями різного рівня складності, які впливають на його психологічний стан, призводить до виникнення синдрому професійного вигорання. Останнім часом спостерігається підвищення інтересу вітчизняних та зарубіжних вчених до вивчення проблеми професійного вигорання фахівців соціономічних професій.

Синдром професійного вигорання вивчали такі вчені, як Е. Махер, Л. Карамушка, Т. Ронгинська та ін. Професійне вигорання працівників медичних закладів досліджували: Г. Каплан, І. Куш, В.

Семеніхіна, К. Черніс та ін.; соціальних працівників – О. Романовська, Т. Ронгінська, О. Фурсенко та ін.; працівників освітніх закладів досліджували: О. Баранов, В. Зеньковський, Л. Колеснікова, А. Шафранова та ін. Методи діагностики синдрому професійного вигорання були запропоновані у роботах В. Бойко, Н. Водоп'янової, С. Джексона, К. Маслач та ін.

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає синдром вигорання як фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується зниженням продуктивності праці, втому, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю чи інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності. Цей синдром розцінюється як стресова реакція у відповідь на завищені виробничі та емоційні вимоги, що характерні для людини відданої своїй роботі [1].

Існують різні визначення професійного вигорання, але взагалі воно розглядається вченими як довгострокова стресова реакція або синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності[3; 5].

Американські дослідники К. Маслач і С. Джексон розробили вимірну шкалу для діагностування складових професійного вигорання, яка спрямована на оцінку трьох його компонентів: емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистих досягнень. Під емоційним виснаженням розуміється відчуття емоційної спустошеності й утоми, викликане власною трудовою діяльністю. Деперсоналізація передбачає негативне ставлення до власної діяльності та її об'єктів, спілкування з якими є недоброзичливе. Редукція професійних досягнень – це виникнення почуття некомпетентності у своїй професійній сфері, усвідомлення неуспіху в ній[4].

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив виокремити умови, за яких збільшується вірогідність виникнення професійного вигорання, а саме: вкладання в роботу значних внутрішніх ресурсів при недостатній оцінці зі сторони клієнта та організації; робота із «невмотивованими» клієнтами, які чинять протидію зусиллям

фахівця; недостатність умов для самовираження на роботі; напруженість і конфліктність в професійному середовищі; розчарування у своїй професії [2; 6].

Вчені виокремлюють дві форми спеціальних програм для попередження синдрому професійного вигорання: індивідуальні (реалізуються на рівні особистості) та групові (використовуються на рівні колективу)[3].

Попередження професійного вигорання повинно здійснюватися за трьома напрямками: інформування працівників про причини та симптоми вигорання; емоційна підтримка тих, хто переживає вигорання і залучення їх до тренінгових програм, створених з ініціативи менеджерів; підвищення значущості професії передбачає створення системи справ, які підвищують важливість соціальної діяльності.

Слід зауважити, що в основі управління процесами професійного вигорання персоналу в організації повинні бути:

- моніторинг корпоративного потенціалу професійного вигорання: кероване робоче навантаження, оптимальний контроль (підтримує автономію працівника), справедлива винагорода, почуття спільності, розділені цінності;
- регулярні дії, спрямовані на організаційне оздоровлення – розвиток корпоративної культури, організаційні інновації тощо;
- психодіагностика, аудит, тренінгові заняття, профілактичні заходи та психологічна інтервенція для подолання наслідків синдрому вигорання[1].

Таким чином, синдром професійного вигорання є надзвичайно шкідливим станом, що негативно впливає на всі сфери життєдіяльності людини. Тому це явище потребує своєчасної діагностики, проведення індивідуальної та групової роботи. Важливим є попередження виникнення основних симптомів професійного вигорання, а також формування навичок ефективного подолання професійних стресів.

Попередженню синдрому професійного вигорання фахівців соціономічних професій сприяє виконання низки рекомендацій: визначення короткострокових і довгострокових цілей; рівномірний

розподіл професійних навантажень, творчий підхід до роботи та оптимізація режиму роботи і відпочинку; оволодіння вміннями і навичками релаксації та саморегуляції; професійний розвиток і професійне самовиховання; емоційне спілкування, конструктивне вирішення конфліктів та успішні моделі доцільної поведінки; фізичні навантаження і здоровий спосіб життя.

Список використаної літератури:

1. Авраменко М. Л. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: методичні рекомендації. Львів : Всеукр. Центр профес. реабілітації інвалідів. 2008. 53 с.
2. Брецько І. І. Психологічна симптоматика емоційного вигорання особистості. Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН. Серія: Психологія. Педагогіка. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 12. С. 110–120.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром вигорання : діагностика и профилактика. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 336 с.
4. Маслач К. Професійне вигорання: як люди справляються. URL: <http://www.top-personal.ru> (дата звернення: 08.11.2021 р.).
5. Романовська О. В. Причини та особливості прояву синдрому «професійного вигорання» в соціальних працівників. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Серія: Політологія. Соціологія. Право. Київ, 2011. Вип. 3(11). С. 103–107.
6. Hlavatska O. Specific features of social workers' professional burnout. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 2. P. 27–35.

Василь Гуменюк

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини,
Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ

Педагогіка та медицина як найважливіші галузі гуманітарної практики мають міцні та глибокі зв'язки, оскільки, по суті займаються однією справою: вивчають людину та допомагають їй в житті.

Спорідненість цих наук закладена ще в клятві Гіппократа, де чітко простежується ідея того, що будь-який лікар повинен вміти передавати свій досвід іншим, тобто бути хорошим педагогом. Педагогіка, поряд із медициною та політикою, своєю метою має практичну діяльність, і між мистецтвом медицини та мистецтвом виховання багато аналогій: будь який заклад освіти без практичної школи при ньому – те саме, що медичний факультет без клініки; однак й одна педагогічна практика без теорії – те ж, що знахарство у медицині [1, с. 97]. Таким чином, історично та онтологічно склалося розуміння професійної діяльності практикуючого лікаря з невід’ємною педагогічною складовою його компетентності.

Зрозуміло, що в умовах розвитку вищої медичної професійної освіти поєднання медичних та педагогічних знань набуває ще більш системного і міждисциплінарного рівня, оскільки ніщо неспроможне звести лікарське мистецтво в нашій вітчизні на рівний ступінь досконалості з медициною інших найосвіченіших країнах Європи як тісне поєднання госпітальної практики з початком навчальним [6, с. 4]. У сучасних умовах затребувана галузева педагогіка, що є галуззю педагогіки, спрямована на спеціальну підготовку майбутніх фахівців до певних видів діяльності (медичної, інженерної, військової, юридичної тощо).

З позицій компетентнісного підходу галузева педагогіка спрямована на:

- виявлення професійних (профільних) завдань, що визначають сферу професійної діяльності випускників;
- виявлення та формулювання сукупності компетентностей, необхідних для вирішення кожного завдання;
- визначення структури кожної компетентності; відбір навчального змісту, необхідного для формування компетентності;
- організацію досягнення навчальних цілей шляхом розробки та відбору відповідних методів, прийомів, засобів навчання;
- визначення умов демонстрації досягнення професійних та навчальних компетентностей [3, с. 75].

Дослідники соціальної ролі лікаря-педагога виокремлюють у ній три структурні складники: професійно-визначена концепція «Я –

лікар-педагог» (у професійній діяльності, спілкуванні, системі власної особистості); інформаційно-інструментальна готовність до діяльності (нормативна, евристична, творча як проектування власної діяльності); професійно-діяльнісна свідомість, зорієнтована на цінності розвитку особистості та розуміння засобів (норм) педагогічної діяльності [6, с.14]. Не викликає сумнівів той факт, що інтеграція двох професій у діяльності лікаря-педагога ускладнює його професійні функції.

У цьому контексті необхідно відзначити особливості (вони ж одночасно й труднощі) сприйняття та освоєння психолого-педагогічних дисциплін майбутніми магістрами медицини:

1. У середовищі викладачів непедагогічних (зокрема медичних) ЗВО склалося вельми поверхове, а подекуди скептичне ставлення до педагогічної науки. Будучи фахівцями у власній професійній галузі, вони, ставши на шлях викладацької діяльності, вважають достатньою наявність власних знань та досвіду для вмілої передачі іншим.

2. Психолого-педагогічні дисципліни для майбутніх магістрів медицини мають основну мету – підготовку студентів до самостійної педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я, яка безпосередньо пов'язана з їхньою професійною діяльністю, передбачає лікувально-педагогічні ситуації. Водночас специфіка професійного мислення майбутніх лікарів передбачає опору на так звану «рецептурність», прагнення вирішувати типові завдання, дотримання готового зразка, усталеної моделі. Інноваційність інколи сприймається студентами як відхід від перевічених часом та досвідом позицій та методів.

3. Тенденція некритичного ставлення лікарів-педагогів (викладачів) до інколи примітивних методів, технологій, засобів навчання та діагностики. Щодо нових у сфері педагогічної діяльності форм роботи (супервізія, проектна діяльність, коучинг, наставництво, клініко-психологічні тренінги тощо), то вони здебільшого залишаються поза зоною уваги [5, с. 17-18].

4. Наявність низки непрямих обставин, що ускладнюють вирішення проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутніх магістрів медицини: - дефіцит навчального часу на вивчення психолого-педагогічних дисциплін; проблеми у «наповненні» змістом

тривалих за часом циклів навчання; складності у використанні науково-педагогічної лексики тощо.

5. Нерозуміння значною кількістю майбутніх магістрів медицини необхідності роботи над стилем майбутньої педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я (педагогічною технікою), який відіграє важливу у реалізації освітніх цілей. Хоча широко відомо, що від того, який стиль взаємодії вироблений у лікаря-педагога, значною мірою залежить успіх його педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я. Суб'єкт соціальної взаємодії є носієм власного неповторного стилю, який є візитною карткою та детермінантом стилю взаємодії суб'єкта з іншими та з соціумом загалом [4, с. 33].

6. Недостатнє усвідомлення цінності педагогічного саморозвитку майбутніх магістрів медицини. Розуміння значущості педагогіки як науки сприяє тому, що ціннісний компонент потенціалу майбутніх лікарів значною мірою визначить їхню професійну культуру, придатність до обраної професії, професійну позицію, готовність та здатність до здійснення педагогічної діяльності в системі охорони здоров'я [2, с. 107].

Урахування даних особливостей передбачає особливий вибір логіки побудови психолого-педагогічних дисциплін, методик та форм проведення занять із майбутніми магістрами медицини.

Модернізація викладання психолого-педагогічних дисциплін дасть змогу усвідомити майбутнім магістрам медицини того, що:

1) педагогічні знання використовуються лікарем-педагогом для регуляції власної діяльності, з огляду на що дуже важливий блок знань щодо різноманітних діагностичних систем, експертних підходів, форм встановлення зворотного зв'язку;

2) спеціальним педагогічним завданням є виокремлення «конфліктного» матеріалу, який є основою для моделювання педагогічних ситуацій;

3) саморозвиток лікаря-педагога, становлення його професійної позиції є процесом оцінки, відбору, створення засобів, способів, технологій, технік, методик, найбільш адекватних та ефективних для здійснення педагогічної діяльності з пацієнтами різних категорій в системі охорони здоров'я;

4) психолого-педагогічні дисципліни дають змогу науково обґрунтувати вимоги до педагогічної діяльності майбутніх магістрів медицини на основі відображення кінцевих та проміжних цілей навчання та виховання пацієнтів, розуміння їхніх закономірностей, принципів тощо;

5) вища медична освіта вимагає збільшення уваги до принципово нового технологічного забезпечення навчання та виховання пацієнтів, підвищення у ньому ролі гуманітарної складової, наповнення діяльності лікарів знаннями професійної педагогіки.

Список використаної літератури:

1. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти: підручник. К.: Центр учбової літератури, 2014. 340 с.
2. Нагаєв В. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Х.: «Стильна типографія», 2019. 267 с.
3. Прищак М. Д., Залюбівська О. Б. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій. Вінниця: ВНТУ, 2019. 150 с.
4. Філоненко М. М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу: метод.реком. для викл. та здобув. наук. ступ. доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України. К., 2016. 88 с.
5. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря. К.: Центр учбової літератури, 2015. 285 с.
6. Шурупова Р. В. Концепция формирования и реализации социальной роли врача-педагога в отечественной медицине: автореф. дис... д-ра социолог. наук. Волгоград, 2011. 44 с.

Наталія Мазурик

*здобувачка 2 курсу магістратури,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Лілія Ребуха

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

УПРАВЛІНСЬКА КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У наукових працях [1; 2; 3] «толерантність» розглядається як поняття багатоаспектне, що використовується у філософському, соціально-політичному, економічному, психолого-педагогічному та інших контекстах. Аналіз літературних джерел дозволяє установити, що найчастіше толерантність розглядається як:

- визнання різноманіття та багатовимірності людської культури, норм, вірувань;
- принцип інтеграції світоглядних установок та поведінкових пріоритетів;
- компроміс між визнанням відмінностей та визнанням їхнього права на існування.

Нині толерантність характеризується в якості:

- а) моральної цінності, моральної чесноти, культурної, етичної норми;
- б) принципу співіснування соціальних груп, спільнот, націй, держав;
- в) фактора соціальної взаємодії, соціальної стабільності та особистої безпеки.

Толерантність, що проявляється індивідом у процесі спілкування з оточуючими людьми, науковці називають комунікативною толерантністю [3, с. 116]. Розвиток толерантності має свої особливості на різних вікових етапах. Для періоду, що збігається з часом навчання у ЗВО, характерним є протиріч між яскраво

вираженою потребою студента у спілкуванні і нещодавно розвиненою свідомою регуляцією своєї поведінки, вибірковою здатністю до толерантної взаємодії, прихильністю до стереотипів у спілкуванні, що часто перешкоджає досягненню взаєморозуміння.

Звідси необхідність освоєння студентами знань про цінності толерантного спілкування, формування умінь і навичок толерантного взаємодії з оточуючими.

Формування комунікативної толерантності розглядається як спеціально організована толерантна взаємодія суб'єктів, що розвивається в освітньому процесі, специфіка якого у вищій школі полягає у домінанті на становлення та розвиток стійкого терпимого відношення один до одного, на включення комунікативної толерантності до особистої системи цінностей.

Ефективність процесу формування комунікативної толерантності студентів забезпечується комплексом педагогічних умов:

- створення толерантного освітнього середовища в ЗВО;
- збагачення змісту навчальних дисциплін з позицій формування комунікативної толерантності;
- використання технологій навчання, адекватних формованій якості особистості, програмно-методичне та інше забезпечення досліджуваного процесу;
- толерантна, що розвивається, взаємодія суб'єктів освітнього процесу на всіх етапах досліджуваного явища.

Засобами досягнення цілей формування комунікативної толерантності є: креативно-проектувальна діяльність студентів та викладачів; інтерактивні форми розвитку толерантності (проблемні лекції, семінари, практичні заняття із застосуванням сучасних освітніх технологій, тренінги в рамках інтеграційних майстер класів).

Отже, комунікативна толерантність розглядається як психосоціальна характеристика особистості з домінантною спрямованістю свідомості на терпимість, безконфліктність комунікативної поведінки, на особливий доброзичливий тип взаємодії індивіда з іншими людьми. Розвиток комунікативної толерантності має свої особливості на різних вікових етапах. У студентському віці цей процес має пріоритетний вплив на спеціально організовану

толерантну взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує включення даної особистісної якості студента до системи його цінностей.

Список використаної літератури:

1. Ребуха Л. З., Мазурик Н. Ю. Педагогічні умови формування управлінської комунікативної толерантності у майбутніх фахівців закладів освіти. *Інновації в освіті: перспективи розвитку*: матеріали I Міжнар. наук.-прак. конф. (Тернопіль, 20 трав. 2021 р.) Тернопіль: ЗУНУ, 2021. С. 193 – 195.
2. Ребуха Л. З., Рудакевич О. М. Особливості міжкультурної комунікації у практиці соціальної роботи в умовах поліетнічного регіону. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 1 (11). С. 207–210.
3. Редько С. Комунікативна компетентність як основа успішної управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. Вип. 3. С. 116–122.

Ірина Мельничук

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін,
ДВНЗ «Тернопільський національний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»*

ФЕНОМЕН НАСТУПНОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Динамізм сучасної цивілізації, посилення ролі особистості в суспільстві та виробництві, зростання її потреб, гуманізація та демократизація суспільних відносин, праці, швидка зміна техніки та технології – ці та інші тенденції зумовлюють необхідність заміни формули «освіта на все життя» на формулу «освіта протягом всього життя». Якісні зміни цінностей та потреб сучасного суспільства наполегливо вимагають коригування завдань та цілей освіти, нових підходів до організації освітнього процесу на основі принципу наступності всіх його ланок, удосконалення підготовки та перепідготовки кадрів.

Феномен наступності не є абсолютно новим для освіти та педагогічної науки. Підвищення вкладу освіти в соціально-економічний розвиток країни пов'язуємо із розкриттям сучасного феномена наступності в умовах динамічних структурних змін української освіти. Зокрема, з укрупненням та наступністю у діяльності освітніх організацій загальної, середньої професійної, вищої та додаткової освіти [4, с. 158].

Актуальні наукові дослідження щодо сутності наступності у персоніфікованій безперервній освіті пропонують розвивати комбінованість форм та технологій освітньої діяльності у великому освітньому комплексі. Порушення зв'язків наступності в освітніх програмах, технологіях, вихованні, управлінні спричинює не лише зниження якості результату освіти особистості, а й до обмежень соціальної мобільності громадян. Наступність програм та технологій навчання дасть змогу сфокусувати ресурси суб'єктів освітнього процесу на підвищення продуктивності діяльності фахівців.

У сучасних умовах феномен наступності доцільно розглядати у межах педагогічних, психологічних та соціальних процесів, що зумовлено наданням культурно-освітнього капіталу характеристики найважливішого стратегічного ресурсу розвитку всіх сфер життя [2, с. 14].

Педагогічна наука та система освіти покликані вирішувати комплексне завдання підготовки високопрофесійних кадрів, конкурентоздатних на вітчизняному та на світовому ринку праці. Як зазначають дослідники, підготовка фахівців має орієнтуватися не лише на теперішнє, а й на майбутнє соціальне замовлення суспільства, тому у розвитку освітньої установи слід врахувати два основні напрями: забезпечення якісної підготовки фахівців та можливості безперервного вдосконалення професійної освіти [5, с. 411]. Тому персоніфікація безперервної освіти – ключовий напрям професійного самовизначення особистості на основі вибору освітніх програм, освітніх траєкторій та ключова умова її конкурентоздатності.

Тобто наступність є характеристикою умов, які забезпечують якість діяльності суб'єктів безперервної освіти, виховання та навчання. Предметність наступності визначено як:

- методологічна платформа, що дає змогу концентрувати різні кадрові, інтелектуальні, освітні, мережеві, зокрема й медіаресурси для забезпечення якості освіти/навчання [3];

- загальнопедагогічна закономірність для моделювання змісту освітніх програм та формування нових професійних функцій у педагогічних, методичних та управлінських працівників великих освітніх організацій – комплексів з управління освітніми програмами, комбінування технологій та форм навчання;

- засіб підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема, засіб становлення суб'єктного досвіду на основі кооперативної взаємодії з іншими суб'єктами – учасниками цього процесу.

Порушення наступності в освітній діяльності призводить до зростання протиріч, розривів та дефектів розвитку особистості.

Основними етапами безперервної освіти є: навчання, виховання й розвиток людини, що передують її вступу до самостійного життя (дитячо-юнацька освіта); навчальна діяльність у період дорослого життя; що поєднана з різними видами практичної діяльності (освіта дорослих).

Метою безперервної освіти є дослідження становлення особистості як у період її фізичного та соціально-психологічного розвитку, розквіту й стабілізації життєвих сил і здібностей, так і в період старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації функцій і можливостей, що втрачаються. Безперервна освіта – це засіб цілеспрямованого отримання людиною знань, умінь і навичок упродовж цілого життя в навчальних закладах і засобами організованої самоосвіти. Безперервна освіта – це підтримання суспільно- й особистісно-необхідного рівня культури, загальноосвітньої і професійної підготовки [1, с. 179].

Таким чином, принцип наступності в узгодженні навчальних планів та програм спричинює вивільнення значного резерву часу для активнішого залучення студентів до науково-дослідної та дослідно-експериментальної роботи. Інтеграція сприймається як необхідна

складова освітнього процесу, що дає змогу здійснювати наступність, яка постає як фундаментальна вимога до діяльності суб'єктів освітнього процесу у системі вищої освіти. На кожному етапі розвитку враховується наступність комплексу знань, умінь, якостей особистості та прогнозується перспектива їхньої інтеграції на майбутнє. Ця система має переваги: студент цілеспрямовано займається одним видом професійної діяльності, набуває досвіду та розвиває професійні вміння та навички, переходячи з одного професійно-освітнього ступеня на інший, що є актуальним для безперервної освіти фахівця.

Список використаної літератури:

1. Ковшар О. Роль принципів наступності і перспективності в організації безперервної освіти. *Освітній вимір*. 2017. Вип. 50. С. 176–185.
2. Chih-Hsien Huang. Teachers' Choice and Use of Examples in Teaching Derivatives. *American Journal of Educational Research*. 2017. Vol. 5. P. 11–17.
3. Nowak-Dziemianowicz M. Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji w kontekście pytań o cele i funkcje edukacji. Warszawa, 2012. 298 p.
4. Rodrigues R.A., Guest D. Have careers become boundaryless? *Human Relations*. 2019. Vol. 63 (8). P. 157–175.
5. Somekh B., Mavers D. Mapping learning potential: Students' conceptions of ICT in their world. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 2016. Vol. 10. P. 409–420.

Вікторія Савіцька

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

Уляна Стахів

*магістерка спеціальності «Управління закладами освіти»,
група ОСУЗОчм-21,
Західноукраїнський національний університет*

ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ОСВІТИ

Спілкування виступає важливим об'єктом дослідження у багатьох дослідженнях. Кожна наука витлумачує поняття «спілкування» по-

своєму; на сьогодні немає єдиного погляду по цій проблемі в науковців різних галузей наук. Дискусії ведуться навколо співвідношення ролі діяльності в спілкуванні. Одні науковці стверджують, що спілкування розглядається в межах діяльності і є її видом чи «атрибутом» (Г. Андрєєва, О. Вознюк, Л. Кайдалова, Л. Пляка [1; 2; 3] та ін.). Про те є науковці, які вказують на відмінність між спілкуванням і діяльністю.

Так, на думку В. Тернопільської, спілкування слугує самостійною категорією, що характеризується власним змістовим наповненням [4]. Спілкування є специфічною формою індивідуального буття людини, важливою самостійною формою діяльності та активності суб'єкта пізнання. Результатом ефективної діяльності слугує перетворений індивідом матеріальний чи ідеальний предмет. В результаті спілкування ефективно формуються взаємозв'язки між людьми, передається важлива інформація, настрої, емоційний стан особи.

Зростаючі зацікавлення проблемами спілкування обумовлені новим етапом розвитку науки про людину та запитамі соціальної практики. Багато видів професійної діяльності, незважаючи на форми їхнього протікання, реалізуються груповими зусиллями людей та активно супроводжуються процесами їхнього спілкування. Спілкування служить одним із найважливіших чинників людської свідомої діяльності.

У сучасному розвитку громадянського суспільства спостерігається проблема, що пов'язана із старшокласниками, оскільки вони нині безпосередньо залучені до екстремальних культурно-екологічних умов існування. Розвиток нових суспільних взаємозв'язків пов'язаний безпосередньо із різнобічним розвитком особистості, що вимагає від них осмислення різноманітних форм взаємодії, котрі впливають на формування та становлення молоді людини.

Особливістю сучасного етапу розвитку старшокласника є посилення уваги зі сторони закладу загальної середньої освіти до особистості школяра. Такі соціальні процеси, що пов'язані із гуманізацією, гуманітаризацією, демократизацією, диференціацією та

індивідуалізацією освіти – неодмінні напрямки, які затребувані та продиктовані часом. Їхнє зреалізування неможливе без розв’язання проблеми формування управлінської культури спілкування як незмінної цінності, що впливає на становлення особистості старшокласника.

Спілкування учнів, щонайбільше старшого віку, розглядається як надзвичайно багатоплановий процес та у різних проявах людського життя: у школі, громадських організаціях, різноманітних гуртках, товариствах однолітків. Відповідно виникнення у старшокласників тих чи інших особистісних утворень зумовлено як разовими, систематичними, одночасними, так і розподіленими у часі вагомими впливами багатьох життєвих чинників.

В цей період життя проходить швидкий розвиток усіх взаємин, що реалізуються у різних формах людського спілкування. Це пов’язано із актуалізацією життєво-значимих завдань, які виникають перед старшокласниками. Важливим стає пізнання свого нинішнього, реального «Я» та пізнання своїх усвідомлених життєвих перспектив, бажаного і майбутнього «Я». Ці нелегкі для старшокласника завдання пов’язані із формуванням у них життєвих ідеалів.

Професійна діяльність вчителя завжди повинна вибудовуватися за законами спілкування, оскільки поза спілкуванням з учнями немає ні виховання, ні навчання. На сучасному етапі розвитку української школи значення спілкування вчителя і учня у процесі формування багатогранної особистості значно зростає, так як мають місце зміни щодо виконання школою соціальної функції.

Так, науковець С. Шацький, вивчаючи тісну взаємодію вчителя та учнів, здійснив опис та проаналізував численні ситуації спілкування вихователів з вихованцями та учнів між собою.

Отже, у педагогіці спілкування значиться як одна із важливих форм педагогічної діяльності, котра слугує основним засобом передачі вчителем старшокласникам суспільних норм поведінки, цінностей культури, знань, умінь та навичок, що сприяють всебічному розвитку та вихованню школярів закладу загальної середньої освіти. Ефективно організоване педагогічне спілкування спрямоване на інтелектуально-особистісне зростання кожного учня. Процес

спілкування дозволяє виявити професіоналізм учителя та його педагогічну майстерність. Вміння майстерно організувати спілкування, із врахуванням особистісних якостей учнів, знати правила та вимоги, які ставляться до педагогічного спілкування – нині слугує головним завданням кожного освітянина.

Список використаної літератури:

1. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В. Психологія спілкування. навч. посібник. Х. : НФаУ, 2011. 132 с.
2. Калашнік Н. В. Формування толерантності студента-медика як інструменту міжнаціонального спілкування. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 2017. №3. С. 85–90.
3. Ребуха Л. З., Боршуляк Н. С. Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 22. Т. 3. С. 87–90. URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_3/19.pdf
4. Трухін І. О. Соціальна психологія спілкування: навч. посібн. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 335 с.

Марія Ховрат

*здобувач освітньо-професійної програми «Державна служба»,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Марія Мудрак

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

МОТИВАЦІЯ ПЕРСОНАЛУ ТА ЇЇ МІСЦЯ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ

Існує безліч точок зору до формулювання дефініції «мотивування», які враховують процесний, системний та ситуативний підходи, розглядаючи його і як певний складний процес, і як сукупність рушійних сил, і вибір поведінки в заданих умовах. Ці підходи також враховують психологічний, економічний та соціальний аспекти. Однак, незважаючи на такі розбіжності, головною ознакою

мотивування є врахування як внутрішніх (мотивів), так і зовнішніх (стимулів) рушійних сил, які спонукають людину до активної діяльності для досягнення як особистих, так і спільних цілей, задоволення потреб та інтересів.

Цікавою точкою зору є думка А. Кібанова, згідно з якою, «мотивація виступає стратегією, яка заснована на довгостроковому впливі на працівника з метою зміни за заданими параметрами структури ціннісних орієнтацій й інтересів, формування відповідного мотиваційного ядра та розвитку на цій основі трудового потенціалу» [1].

Спираючись на зазначене вище, можна представити модель мотивування як процес, яка відповідає особливостям сучасної практики господарювання менеджменту персоналу, серед яких можна виокремити: відсутність стратегічного планування; орієнтацію на вирішення певних тимчасових проблем; застосування реактивної кадрової політики; переважне використання матеріальних методів мотивації персоналу; орієнтацію на короткострокову зайнятість з мінімальними зобов'язаннями з боку роботодавця; незначні соціальні гарантії; прагнення значного залучення працівників у діяльність підприємства (ненормований робочий день, делегування повноважень з необхідністю прийняття рішень тощо); низькі стандарти вивільнення персоналу.

В основу даної моделі покладені базові принципи процесуальних теорій мотивації (теорія очікування В. Врума, теорія справедливості В. Адамса та комплексна теорія Портера – Лоулера). Згідно з нею, все починається з виникнення потреби в людині, яка у значній мірі може формуватися під впливом зовнішньої рушійної сили (стимулу). Адже роботодавець, створюючи, наприклад, певну корпоративну культуру за рахунок періодичного інформування персоналу про цілі підприємства, залучення працівників на збори керівництва, організації спільного дозвілля, проведення тренінгів та інших методів активного навчання, делегування цікавих і відповідальних завдань, створення гарних умов роботи та сприятливого соціально-психологічного клімату, планування кар'єри за допомогою кар'єрограм, створює реальну зацікавленість працівника у залученості

до справ компанії, тим самим прищеплюючи певний стиль життя, а відповідно, й ціннісні орієнтири та мотиви.

Наступним етапом процесу мотивації є реакція людини на потребу, відповідно до якої вона або приймає її, або заперечує, або намагається не помічати. Усе залежить від актуальності даної потреби для людини на даному проміжку часу, а також її еластичності, унікальності, рівня в ієрархії потреб тощо. У разі прийняття потреби, яка виникла, працівник здійснює аналіз: ситуації, в якій він знаходиться; що його очікує в результаті майбутніх дій; які зусилля він повинен прикласти та які здатний; чи дозволять ці зусилля досягти бажаного результату та чи принесе він задоволення; чи справедливою буде винагорода тощо. Ураховуючи все це, а також приховані (латентні) інтереси, які здійснюють вплив на рівні підсвідомості, людина здійснює певні дії, прикладає певні зусилля, спрямовані на рішення завдання, яке дасть можливість задовольнити потребу. Важливим аспектом на даному етапі мотивації є рівень кваліфікації та професіоналізму працівника, а також його особисті якості (характер, темперамент, соціотип, тип мислення). Від цього залежить, наскільки легко та цікаво йому буде докладати зусилля, наскільки сильно він буде залучений у процес діяльності та якого результату досягне.

Наступним етапом є досягнення певного результату у відповідності до поставлених раніше завдань. Даний результат є підставою для отримання винагороди, яка, згідно з теорією Портера-Лоулера, є похідною від трьох складових: внутрішньої винагороди, якою людина нагороджує себе безпосередньо особисто; зовнішньої винагороди, яку людина отримує від замовника дій (діяльності), для виконання яких вона доклала зусиль; відчуття винагороди як справедливої [2]. Слід зазначити, що лише між внутрішньою винагородою та результатом є безпосередній, прямий зв'язок, тоді як між зовнішньою винагородою і результатом зв'язок може бути відсутнім.

Таким чином, мотивування персоналу в сучасних умовах невизначеності та мінливості потребує перегляду поглядів не лише на його актуальність, але й на раціональне поєднання принципів і методів

стимулювання та мотивування з урахуванням проблем і задач у відповідності до загальної мети.

Список використаної літератури:

1. Колот А. М., Цимбалюк С. О. Мотивація персоналу. К.: КНЕУ, 2011. 397 с.
2. Лук'янченко Н. Д., Дороніна О. А. Управління системою оплати праці на промисловому підприємстві: монографія. Донецьк, 2006. 212 с.

Наталія Яблонська

кандидат філологічних наук.

викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності

Західноукраїнський національний університет

Грабас Роман

I курс, магістратура ОСУЗО,

Західноукраїнський національний університет

ПЕДАГОГІЧНІ ПАРАДИГМИ ДОДАТКОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Одне з питань, що активно дискутується в сучасній педагогіці професійної освіти, – питання про педагогічні парадигми, які є основою навчального процесу в системі додаткової професійної освіти фахівців соціальної сфери.

Поняття парадигми має важливе значення для осмислення процесів розвитку науки та соціальної практики.

Термін «парадигма» було введено у широкий науковий обіг американським істориком та філософом науки Т. Куном наприкінці 70-х рр. ХХ ст. й означав певну картину світу (або її окрему частину, структуру, сферу) у вигляді моделі постановки проблеми та способів їх вирішення [2].

У сучасній педагогічній літературі аналізуються різні парадигми базових моделей навчального процесу. Так, наприклад, Ш. А. Амонашвілі у своїх роботах звертає увагу в першу чергу на авторитарно-імперативну та гуманну парадигми освіти [1].

У гуманітарній парадигмі, що формувалася на прагненні людства в соціокультурному розвитку проникнути в глибини суб'єктивного світу, основною професійно-педагогічною цінністю стає конкретна

людина, її внутрішній простір, специфіка індивідуального процесу пізнання. У цій площині педагогічного буття пріоритетного значення набуває суб'єктивне, персоніфіковане знання, з його індивідуальним забарвленням. Тут не може бути однозначної нормативної істини, вона завжди множинна. В силу цього педагогічний процес, що реалізується в гуманітарній парадигмі, багатий на імпровізацію, побудований за принципом діалогу (полілогу), за рахунок чого в навчально-виховному процесі складаються суб'єкт-суб'єктні відносини. Одна з основних ідей гуманітарної парадигми освіти – ціннісно-сміслова рівність викладача (навчаючого) і того, хто навчається (дитини, дорослого).

Синергетична парадигма освіти передбачає більш широке предметне поле і принципово нові концептуально-методологічні основи навчання, побудовані на інтеграції всіх способів розуміння світу, не тільки традиційним науковим способом, але й єдністю філософії, мистецтва, науки, релігії, міфології і т. д., не тільки на вивченні окремих дисциплін, а й на світоглядних та смислових моделях.

Таким чином, освітня парадигма як сукупність методологічних та теоретичних передумов для вирішення науково-педагогічних проблем базується на певних цінностях, що реалізуються в педагогічному процесі, а професійну компетентність спеціаліста соціальної сфери можна описати єдністю системи компетенції, цілей, мотивації та способів перетворення трудової діяльності.

У сучасному світі, в якому реалізується принцип «освіта протягом усього життя», центром соціокультурної освітньої парадигми стає не той, хто навчається, засвоює готове знання, а людина, яка пізнає істину. Але оскільки однозначної істини немає, то важлива не сама істина, а ставлення до неї. При цьому суб'єкт-суб'єктні взаємодії та відносини учасників педагогічного процесу системи додаткової професійної освіти будуються на засадах співробітництва, співтворчості, діалогу, обміну думками та взаємної відповідальності за вільний вибір своєї позиції, пізнання світу шляхом обміну духовними цінностями. Органічною частиною якості додаткової професійної освіти в галузі соціальної роботи є розвиток духовно-

моральної (морально-вольової) складових ментальності фахівців соціальної сфери, розвиток системи гуманістичних професійно-особистих цінностей. Це зумовлено тим, що в сучасних умовах ефективність професійної діяльності фахівця соціальної сфери залежить не тільки від сформованості у нього системи професійних знань, а й від загальної культури фахівця, від розвитку професійно важливих якостей особистості, етнокультурних та соціокультурних компетенцій.

Список використаної літератури:

1. Амонашвілі Ш. Мистецтво родинного виховання. Харків: Школа, 2017. 656 с.
2. Кун Т. Структура наукових революцій. К.: Port-Royal, 2001. 228 с.
3. Професійна підготовка соціального педагога в контексті засад компетентнісно-зорієнтованої парадигми : колективна монографія / за заг. ред. К. Петровської. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. 248 с.
4. Савельчук І. Б. Парадигмальний підхід до підготовки фахівців соціальної сфери. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (1 (85)). 2017. С. 142-146.

СЕКЦІЯ 5 СУЧАСНІ ТРЕНДИ ТА ІННОВАЦІЇ В РІЗНИХ ГАЛУЗЯХ ЗНАНЬ

Соломія Бєська

*аспірант, здобувач третього освітньо-наукового рівня,
Західноукраїнський національний університет*

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ЗАХИСТУ ІНФОРМАЦІЇ

В умовах стрімкого розвитку цивілізації, глобалізації, розвитку комунікаційних та інформаційних технологій сьогодні на нових етап перейшло формування інформаційного суспільства в Україні, основу якого складає інформація. Поняття «інформації» в правовому аспекті визначено Законом України «Про інформацію» № 2657-ХІІ від 02.10.1992 року.

У статті 1 даного закону зазначено, що інформація - будь-які відомості та/або дані, які можуть бути збережені на матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді [1].

Із розвитком інформаційного суспільства підвищується значення і роль інформаційних відносин та інформаційної діяльності та зумовлює істотне зростання необхідності правового регулювання цієї сфери.

Інформаційне суспільство зазнало такого швидкого розвитку, що право суттєво відстає від його потреб. Постійно виникає проблема взаємоузгодженості системоутворюючих елементів інформаційного права, до того ж між діючими нормативно-правовими актами існують протиріччя, що порушують системність законодавства та не сприяють стабільному й послідовному розвитку даної галузі.

Аналізуючи судову практику у справах про захист гідності, честі та ділової репутації звертаємо увагу на те, що основним національним нормативно-правовим підґрунтям, яке регулює дані відносини є Конституція України та Книга 2 Цивільного кодексу України, а саме стаття 297 ЦК України, в якій вказано, що кожен має право на повагу до його гідності та честі, і стаття 299 ЦК України, яка зазначає, що фізична особа має право на недоторканність своєї ділової репутації.

Крім зазначених вище нормативно-правових актів, під час розгляду справ про захист гідності, честі та ділової репутації фізичної та юридичної особи судді також застосовують, зокрема, закони України: «Про інформацію», «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», інші нормативно-правові акти.

Також суди керуються статтею 17 Закону України «Про виконання рішень та застосування практики Європейського суду з прав людини», яка вказує на те, що суди повинні застосовувати під час розгляду справ Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод 1950 року (далі – Конвенція) та практику Європейського суду з прав людини як джерело права. [2]

Застосування судового прецеденту Європейського суду з прав людини сприяє чіткості та універсалізації розуміння Конвенції, встановлює певні стандарти правосуддя, яких повинен додержуватися суд, конкретизує та розвиває конвенційні положення, надає змогу правильно зрозуміти їх букву і дух, дисциплінує суддів, які ухвалюють рішення.

Звертаємо увагу, саме на необхідності знаходити правильний баланс або пріоритет як для правової та демократичної держави між двома конституційно гарантованими правами: правом на свободу думки і слова, правом на вільне вираження своїх поглядів та переконань, з одного боку, та правом на повагу до людської гідності, гарантіями невтручання в особисте і сімейне життя, судовим захистом права на спростування недостовірної інформації про особу, з другого боку. Саме в цьому суть правильного вирішення дифамаційного спору.

Крім того, основні напрямки розвитку та удосконалення інформаційного права в Україні пов'язані із соціально-економічними та політичними реформами, які відбуваються в нашій державі. Разом з тим проходять глибокі процеси перетворення самого змісту інформаційного права, постійне оновлення законодавства та усвідомлення нової ролі правових явищ в житті людини в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Пандемія коронавірусу поставила під загрозу захист персональних даних, пов'язаних зі здоров'ям. В умовах швидкого

поширення COVID-19 дедалі більше держав вдаються до відстеження місцезнаходження та контактів своїх громадян із метою визначення локації потенційно інфікованих осіб. Зокрема, це реалізується шляхом обробки геолокаційних даних мобільного зв'язку, використання спеціальних мобільних додатків тощо.

Європейськими органами із захисту персональних даних наголошується на тому, що обробка великих обсягів персональних даних може здійснюватися тільки тоді, коли на основі наукових доказів потенційні переваги для охорони здоров'я населення від такого цифрового нагляду за епідемією переважають над іншими засобами, які передбачають менше втручання в особисте життя.

Водночас розробка таких засобів нагляду має базуватися на попередньому оцінюванні, тестуванні можливого впливу передбачуваної обробки даних на права та основоположні свободи суб'єктів персональних даних. А шляхи обробки даних мають проектуватися таким чином, щоб запобігти або мінімізувати ризик порушення прав та основоположних свобод.

Європейська рада з захисту даних (EDPB) зазначає, що державні органи повинні, насамперед, намагатися обробляти дані про місцезнаходження, знеособлюючи їх (тобто обробляти дані, зведені таким чином, щоб особи не могли бути ідентифіковані). У випадку, коли неможливо обробити лише знеособлені дані, Директива Європейського Парламенту і Ради 2002/58/ЄС «Про обробку персональних даних та захист таємниці сектора електронних комунікацій» дозволяє державам-членам запровадити законодавчі заходи щодо обмеження сфери прав і обов'язків, охоплених Директивою, зокрема забезпечивши можливість зберігання окремих даних на обмежений період часу та за підстав, передбачених вказаною Директивою (ст. 15) [3].

У підсумку варто зазначити, що відхилення від правил захисту персональних даних та обмеження прав, встановлених міжнародними документами, задля досягнення значного суспільного інтересу у будь-якому випадку може здійснюватися лише за умови дотримання керівних принципів захисту персональних даних.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про інформацію» № 2657-XII від 02.10.1992 року // Відомості Верховної Ради України (ВВР). 1992. № 48. Ст. 650.
2. Закон України «Про виконання рішень та застосування практики Європейського суду з прав людини» № 3477-IV від 23.02.2006 року // Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2006. № 30. Ст. 260.
3. Директива 97/66/ЄС Європейського Парламенту і Ради "Стосовно обробки персональних даних і захисту права на невтручання в особисте життя в телекомунікаційному секторі" від 15 грудня 1997 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_243#Text.

Ірина Завальська

*студентка групи УЗОзм-11 факультету фінансів та обліку,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Володимир Костецький

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Професіоналізм викладача фінансово-економічних дисциплін виражається вмінням бачити та формувати педагогічні проблеми на основі аналізу фінансово-економічних ситуацій та знаходити оптимальні шляхи їх вирішення.

Для ефективного виконання педагогічних функцій сучасному викладачеві важливо розуміти структуру педагогічної діяльності, її основні складові, педагогічні дії та професійно важливі навички та психологічні якості, необхідні для її реалізації. Учитель у певному сенсі є головною фігурою, йому належить стратегічна роль у розвитку особистості учня під час навчання.

Основний зміст діяльності викладача включає виконання певних функцій: навчання, виховання, організації, дослідження, сприйнятих у єдності. Найбільш специфічним для викладача фінансово-економічних дисциплін є поєднання навчальної діяльності;

дослідницька робота збагачує його внутрішній світ, розвиває творчий потенціал, підвищує освітній рівень знань.

Професійна діяльність викладача включає п'ять пунктів:

- гностичний - вирішує проблему набуття та накопичення нових знань про закони та механізми педагогічної системи;

- проєктований – пов'язаний з розробкою цілей викладання курсу та шляхів їх досягнення; конструктивний – включає дії щодо відбору і композиційної побудови змісту курсу, форм та методів проведення занять;

- організаційний – вирішує задачі реалізації запланованого;

- комунікативний – включає в себе дії, пов'язані з установленням педагогічно доцільних взаємовідносин між суб'єктами педагогічного процесу.

Умови забезпечення авторитету викладача фінансово-економічних дисциплін:

1. Гуманістична спрямованість діяльності. Спрямованість діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження словом та ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Хто не любить і не поважає дітей, учнів, не може досягти успіху в педагог. праці, бо тільки щира любов і глибока повага педагога до вихованців породжують відповідну любов і повагу до нього, до його ідей, поглядів, переконань, знань, які він вчить здобувати.

2. Професійна компетентність, професіоналізм. Тут присутня наявність професійних знань (суспільних, психо-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок), їх змістом є знання предмета, методики викладання, знання педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є їх комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхненність (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, своїх міркувань).

Можна зробити висновок, що педагог повинен мати широкий арсенал інтелектуальних, моральних та духовних ресурсів, які

надають педагогічний вплив на учня: інтелектуальні ресурси (кмітливість, проф. спрямування сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, прояв та розвиток творчих здібностей учня), моральні (любов до дітей, віра в їх можливості та здібності, педагогічна справедливість, вимогливість, повага до вихованця), духовні (основа його загальної та педагогічної культури). Також сукупність псих. особливостей викладача, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Основна здатність, яка об'єднує всіх інших, - це толерантність, чуйність до людини, до особистості, що розвивається.

Список використаної літератури:

1. Аксьонова О. В. Методика викладання економіки: навч. посібник. К.: КНЕУ. 280 с.
2. Дзюба П. А., Зайцев Т. А. (2015). Методика викладання фахових дисциплін в вищійшкoлі: посібник. Д.: Ліра, 2015. 24 с.
3. Холковська І. Л. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навч. посібник. Вінниця: ТОВ "Нілан ЛТД", 2017. 144 с.
4. Худолій Л. М. Методика викладання фінансових дисциплін: навч. посіб. К.: Вид-во Європ. ун-ту. 77 с.

Ольга Карашук

*студентка групи УЗОзм-21 факультету фінансів та обліку,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Володимир Костецький

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Пріоритетним напрямком державної політики України є розвиток соціально-економічної сфери, інноваційне оновлення економіки, а також підвищення економічної активності та фінансової грамотності населення. Для досягнення цілей і завдань з конверсії економіки на інноваційний розвиток, ефективного використання ресурсів і

підвищення якості людського капіталу, необхідне підвищення якості освіти, особливо з фінансово-економічних дисциплін, враховуючи їх виняткову роль у становленні нової інноваційної інфраструктури економіки.

Варто зауважити, що сьогодні без ґрунтовного вивчення такого роду дисциплін у ЗВО та спеціалізованих навчальних закладах, без взаємодії із зовнішнім світом призводить до примітивної моделі економічної (фінансової) освіти [1]. До того ж необхідні прогресивні методики освіти, що націлені на перебудову процесів формування навчально-методичного забезпечення; модифікація викладання, тобто безпосередньо лекційно-семінарські аудиторні роботи; організація і контроль самостійної роботи; контроль знань; аудит якості навчального процесу. Крім цього, навчальний процес повинен супроводжуватися електронними навчально-методичними розробками, аналітичними матеріалами, періодичного друку, презентаційними та роздатковими матеріалами для роботи в аудиторії, що доповнюють підручники та навчально-методичні видання кафедри [4].

Сучасні аспекти викладання фінансово-економічних дисциплін передбачають різні форми навчального процесу:

- по-перше, до них відносяться лекційні заняття, які забезпечують логічну побудову навчального курсу і вивчення ключових понять і концепцій. Лекції дозволяють ознайомити студентів з новими теоріями досліджуваної дисципліни, а безпосередній контакт між викладачем і студентом передбачає негайну реакцію на матеріал, іншими словами, у процесі навчання можна відразу отримати відповідь на виниклі питання, а лектор може контролювати ступінь освоєння матеріалу;

- по-друге, ефективною формою навчання і залучення студентів в освітній процес є проведення економічних експериментів. Наприклад, так званий «кейс-метод» все частіше використовується на практичних заняттях з фінансово-економічних дисциплін. Такий метод зазвичай передбачає спочатку розгляд теоретичної моделі гіпотетичної ситуації і пошук відповідей на поставлені викладачем питання, а потім аналіз

отриманих результатів, на основі яких робиться висновок про економічні процеси [6];

- по-третє, зацікавленості сприяють художня література, кінематограф і мистецтво (наприклад, «Фауст» Гете - згадується роль грошей, грошова політика і бартерна торгівля; «Венеціанський купець» Шекспіра – виявлені проблеми прийняття ризику, диверсифікації, контрактів і прав власності) [3]. Нижче представлена схема ступеня освоєння матеріалу (рис. 1).



Рис.1. ступеня засвоєння матеріалу студентами (Піраміда навчання Едгара Дейла)

Крім вище позначених форм вивчення фінансово-економічних дисциплін, слід також відзначити роботу в команді, коли невелика група студентів працює над спільною проблемою або розробляє спільно колективний проект. У процесі дискутування, часто пропонуються нестандартні способи вирішення проблеми, а обговорення і відстоювання своєї точки зору в команді підвищує інтерес студента до теми, що вивчається. Так само популярна форма письмових завдань-доповідей, реферати, курсові та дипломні роботи. Дана форма вчить самостійно шукати і аналізувати наукові тексти, більш поглиблено вивчати окремі питання дисципліни, письмово аргументувати і висловлювати свою позицію.

Окремо хотілося б виділити мало популярну на сьогоднішній день форму викладання фінансово-економічних дисциплін-рольова гра.

Даний підхід до вивчення предмета можна вважати дуже перспективним, так як він дозволяє студентам відчувати всі тонкощі економічних процесів буквально на собі, відчувати, які саме теоретичні моделі відповідають найактуальнішим потребам підприємців, держави і суспільства, а також зсередини проаналізувати поточні проблеми економічної сфери. Навчання здійснюється за допомогою рольової гри: обігрується ситуація (наприклад, аудиторська перевірка бухгалтерської звітності компанії). 1-2 студенти виконують певні ролі (аудитор і керівник фірми) і пропонують свої версії події, що відбувається (операції по приходу і видачі грошей з каси не мають належного документального оформлення). Потім іншим студентам пропонується можливість аргументувати висловлені версії. Функції викладача полягають у регулюванні інтенсивності та напрямку дискусії; підведенні підсумків і висновків для подальшого аналізу. Представляється дуже цікавим і корисним популяризація даного методу навчання, так як він сприяє активному використанню учнями різноманітних економічних моделей, розвитку у студентів почуття причетності до сучасних економічних подій, а також здатності до розвитку комунікативних навичок [5].

Але, не варто зупинятися на вдосконаленні методик викладання фінансово-економічних дисциплін лише для студентів вищих навчальних закладів. Крім молодого покоління, величезна кількість людей потребує підвищення рівня своєї фінансової грамотності і своїх знань в економіці. Соціологічні опитування виявляють невтішні результати: 49% українців вважають за краще зберігати свої заощадження вдома, а 62% не вдаються до фінансових послуг, вважаючи їх складними і незрозумілими. Про систему страхування вкладів обізнано 45% дорослого населення України, причому 50% від цієї кількості тільки чули дану назву, але не можуть пояснити її.

Відповідно до цього, викладання фінансово-економічних дисциплін є актуальною темою не тільки для навчальних закладів, викладачів і студентів, а й для всього суспільства в цілому. Економічні та фінансові науки мають тенденцію до розширення своєї аудиторії, тому загалом можна говорити про два найголовніші аспекти викладання фінансово-економічних дисциплін: доступність

фінансово-економічної освіти та якість освітніх програм із зазначених дисциплін. Основоположним фактором успішного освоєння таких дисциплін є підготовка спеціалізованих кадрів, які мають у своєму арсеналі знання, вміння, накопичений досвід. Викладач прикладних фінансово-економічних дисциплін повинен бути для студентів активним учасником з реалізації сучасних трендів у зазначених сферах [2].

У зв'язку з вищесказаним представляється необхідним:

– розробляти актуальні навчальні посібники, що можуть бути застосовані, в тому числі, для фінансової освіти поза навчальними закладами;

– впроваджувати в освітній процес інноваційні методи вивчення фінансово-економічних дисциплін, такі як рольова гра, кейс-метод;

– організовувати і проводити семінари та конференції різного формату і для різних аудиторій;

– забезпечувати підготовку грамотних фахівців і викладацького складу з фінансово-економічних дисциплін.

Підводячи підсумок, не можна ще раз не відзначити важливість і актуальність фінансово-економічних дисциплін: бухгалтерський облік, економічна теорія, фінансовий менеджмент та інші предмети даної сфери, що відіграють провідну роль в навчальному процесі, адже отримані саме на цих заняттях вміння і навички безпосередньо беруть участь у створенні системи практичних знань, що захищають від помилок на ринку фінансових послуг, формують здатність ефективного управління особистими фінансами, а також сприяють у результаті стабільному зростанню і розвитку національної економіки.

Список використаної літератури:

1. Єнтов Р. М Проблеми викладання фінансових дисциплін в українських вищих навчальних закладах URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/764/688/1219/015.ENTOV.pdf>
2. Кірсеєв П. І., Носов А. Л. Проблеми викладання економічних дисциплін у сфері вищої освіти // Науково-методичний електронний журнал «Концепт». 2016. Т. 28. С. 24-26. URL: [http:// e-koncept.ru/2016/56459.htm](http://e-koncept.ru/2016/56459.htm)
3. Лаврентьева Л. В., Червова А. А. Професійно-орієнтована методична система навчання актуарної математики студентів економічних

- спеціальностей ВНЗ монографія / Л. В. Лаврентьєва, А. А. Червова; Харків, 2004.
4. Пілюгіна А. В. Викладання економічних дисциплін студентам технічних спеціальностей// Електронний науково-технічний журнал «Інженерний Вісник». N 10. 2014. С. 1016-1022
 5. Сучасні види групових дискусій і техніки їх організації URL: <https://pandia.ru/text/78/273/86529.php>.
 6. Яшкова Є. В., Синєва Н. Л. Кейс-метод як форма оціночного засобу в процесі підготовки універсальних бакалаврів у ВНЗ// Проблеми сучасної педагогічної освіти. 2017. N 56-6. С. 311-317.

Ольга Масна

*аспірантка групи МЕВА-11,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Зварич

*доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедри міжнародних економічних відносин,
Західноукраїнський національний університет*

СУЧАСНИЙ СТАН «ЗЕЛЕНОЇ ЕКОНОМІКИ» В УКРАЇНІ

Зелена економіка – це економіка, яка спрямована на зменшення екологічних ризиків та екологічного дефіциту, і яка спрямована на сталий розвиток без погіршення стану навколишнього середовища. Вона тісно пов'язана з екологічною економікою, але має більш політично прикладну спрямованість.

Звіт ЮНЕП про зелену економіку за 2011 рік стверджує, що «щоб бути зеленою, економіка повинна бути не тільки ефективною, але й справедливою. Справедливість передбачає визнання вимірів справедливості на глобальному та на національному рівнях, зокрема, у забезпеченні справедливого переходу до економіки з низьким вмістом вуглецю, ефективного використання ресурсів та соціально інклюзивної» [2].

Багато галузей починають приймати ці стандарти як спосіб просування своїх методів екологізації в умовах глобалізації економіки. Також відомі як стандарти сталого розвитку, ці стандарти є спеціальними правилами, які гарантують, що продукти, які ви

купуєте, не зашкодять навколишньому середовищу та людям, які їх виробляють.

Мета „зеленої” економіки України та світу – формування дієвого середовища для економічного і соціального прогресу, що базується на мінімізації негативного впливу на довкілля та ефективному використанні природних ресурсів при збереженні гідного рівня життя населення. Ця мета реалізується через ряд цілей, до яких відносяться:

- захист, збереження, відтворення природних ресурсів і недопущення безповоротної втрати біорізноманіття шляхом мінімізації негативного антропогенного впливу на оточуюче середовище, збереження та відтворення зелених насаджень, забезпечення цілісності екосистем, підвищення якості природних ресурсів тощо;

- підвищення ресурсоефективності (збільшення продуктивності залучених у господарський обіг природних ресурсів і зменшення обсягу відходів завдяки впровадженню замкнутого циклу виробництва та максимально повній утилізації відходів), з переорієнтацією на переважне використання відновлювальних ресурсів;

- економічний розвиток на основі структурних змін, що ведуть до підвищення ваги «зелених» секторів з відповідним скороченням «коричневих»;

- забезпечення соціального прогресу в «зеленому» сегменті економіки – створення «зелених» робочих місць, зростання доходів населення, отриманих за рахунок зайнятості у «зеленому» секторі економіки, підвищення якості товарів та послуг за рахунок надходження на ринок «зеленої» продукції тощо [1, с.56].

Пріоритетною програмою розвитку України у сфері «зеленої економіки» є програма «Східне партнерство GREEN». «Озеленення економіки в країнах Східного партнерства» – велика регіональна програма, яка реалізується Європейською економічною комісією Організації Об’єднаних Націй (ЄЕК ООН), ОЕСР, ЮНЕП та ЮНІДО, яка має на меті допомогти шістьом країнам Східного партнерства (СХ): Вірменії, Азербайджану, Білорусі, Грузії, Республіці Молдова та Україні – перейти до «зеленої» економіки [3]. Це допомагає

зберегти їхній природний капітал і підвищити екологічний добробут людей, підтримуючи дії, пов'язані з навколишнім середовищем, демонструючи та відкриваючи можливості для більш зеленого зростання та встановлення механізмів для кращого управління екологічними ризиками та впливами.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо вважати, що зменшення кількості відходів або забезпечення їх належної утилізації є важливою частиною поточного процесу розвитку України для захисту життя та засобів до існування та переходу до живої зеленої та сталої економіки.

Зелена економіка є соціально інклюзивною, виробляє дуже мало вуглецю та є ресурсоефективною. Державні та приватні інвестиції у збільшення частки відновлюваних джерел енергії, підвищення енергоефективності, скорочення викидів парникових газів та відходів є ключовим чинником економічного зростання, робочих місць, доходів та процвітання економіки України.

Список використаної літератури:

1. Чмир О.С., Захаркевич Н.П. «Зелена» економіка: сутність, цілі та базові принципи. Економічний вісник Донбасу. № 3(33).2013. – С.54-62.
2. Green economy in Ukraine: legal aspects and prospects. URL: <https://www.businesslaw.org.ua/green-economy-in-ukraine-legal-aspects-and-prospects/>
3. Towards a Green Economy in Ukraine. URL: file:///C:/Users/ViP/Downloads/Ukraine-country-profile-2020-21-second-edition_0.pdf

Наталія Пасєка

*студентка групи УЗОзм-21 факультету фінансів та обліку,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Надія Лубкей

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

ЗНАЧЕННЯ, НЕОБХІДНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

В умовах інтенсивного пошуку шляхів оптимізації економічного розвитку України проблеми формування фінансової культури населення набувають особливої актуальності в складних соціально-економічних умовах. Рівень фінансової культури громадян безпосередньо залежить від здатності кожної людини не лише орієнтуватися в фінансових питаннях, а і реалізувати себе, коректно програмувати свій життєвий простір. Закономірно, що в основі фінансової культури лежить фінансова грамотність населення, кожного громадянина зокрема, яка передбачає їх спроможність ефективно управляти особистими фінансами.

Нині у світі фінансова грамотність і фінансова освіта об'єктивно поширюються, адже світова спільнота усвідомлює значення освіченості громадян у контексті збереження фінансової стабільності країн. Уже понад сто країн світу на державному рівні вирішують проблеми підвищення рівня фінансової грамотності та фінансової освіти населення завдяки відповідним програмам, що узгоджуються з національними стратегіями.

Згідно даних дослідження USAID, індекс фінансової грамотності в Україні становить 11,6 балів, тоді як його середній показник є 13,3 бали. Причому рівень фінансової грамотності є найнижчим у віковій групі 18 – 24 роки (10,6 бала проти 12,1 у віковій групі 25 – 34 роки). Низький результат пов'язаний з недостатніми базовими фінансовими знаннями, зокрема в сфері коротко- і довгострокового фінансового мислення, ведення особистого бюджету, реалізації виваженої

фінансової поведінки у контексті здійснення заощаджень та фінансового планування. Це вказує на те, що пріоритетними мають стати ініціативи щодо поширення викладання фінансової грамотності в школах, адже 70% опитаних у цьому дослідженні хотіли б, щоб дітей навчали, як управляти особистими фінансами. Тому проходження інтенсив-тренінгів з підвищення рівня фінансової грамотності є надзвичайно актуальним, важливим та необхідним для кожного українця, не залежно від віку, професії, соціального статусу тощо[1].

Слід відмітити, що сучасні фінансові відносини розвиваються в умовах поєднання ринкової засад розвитку економіки та державного регулювання, диктують необхідність підвищення рівня фінансової культури особистості, її основи – фінансової грамотності, яка повинна допомогти людині адаптуватися до сучасних соціально-економічних реалій, розвивати свою активність, суб'єктність, підприємливість, визначаючи своє майбутнє, реалізуючи свій потенціал розвитку.

Формування фінансової грамотності людини є актуальним для всіх верств населення, безвідносно до видів діяльності, вікової приналежності. Однак, найбільш системно та цілеспрямовано фінансову грамотність можна формувати в системі освітньої діяльності всіх рівнів, починаючи від молодшого шкільного віку. Науково обґрунтовано, що чим раніше дитина у прийнятних для неї формах знайомиться з азами фінансових відносин, тим повнішим та системнішим буде формування її фінансової грамотності на наступних освітніх рівнях, і далі – позитивно розвиваючи свою здатність вільно орієнтуватись у цій складній і динамічній сфері.

Саме тому у Концепції «Нова українська школа» визначено одну з 10 ключових компетентностей – ініціативність і підприємливість, яка трактується як «уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо». Ця компетентність формується, починаючи з першої освітньої ланки – початкової школи. З кожним наступним етапом навчання

програма ускладнюється, завершуючись спеціальним навчальним курсом «Фінансова грамотність» для учнів 10, 11 класів, програма якого була спроектована на основі комплексного дослідження «Науково-методичні засади впровадження фінансової грамотності у навчально-виховний процес навчальних закладів» на 2012 - 2019 роки» [2]. У змісті Державного освітнього стандарту (2021) рекомендовано у школах, ліцеях та інших типах середніх навчальних закладів активне впровадження навчальних дисциплін фінансового змісту. Існує значна кількість ініціатив, які пов'язані з впровадженням курсів/спекурсів в навчальні плани підготовки фахівців різних галузей, а не лише спеціальностей фінансово-економічного спрямування.

Актуальність проблеми та широка сфера її об'єктивації обумовлює необхідність посилення ефективності професійної підготовки спеціалістів, які були би спроможні у різних типах навчальних закладів, системі післядипломної освіти системно працювати над підвищенням рівня фінансової грамотності населення, молодих людей як перспективних суб'єктів досягнення фінансового благополуччя країни, кожного її громадянина.

Зважаючи на сучасні тенденції розвитку освіти, пов'язані з переходом на компетентнісну модель організації навчально-виховного процесу, особливого значення набувають інноваційні форми, методи, технології його організації, до яких відносяться тренінги та ігрові технології. Їх головна особливість – активність та усвідомленість знання, особистісна орієнтованість процесу, наближеність діяльності до контексту реальних життєвих ситуацій. Вони дають можливість засвоювати навчальну інформацію, спрямовуючи її на вироблення практичних навичок, формування відповідних моделей поведінки в різноманітних проблемних чи конфліктних ситуаціях, у сфері підприємництва, при плануванні свого бюджету, подій, які потребують фінансових розрахунків [3].

Закономірно, що завершення інституційного навчання не може означувати процес завершення розвитку фінансової грамотності людини, він продовжується у різних неформальних та інформальних типах освіти, самоосвітній діяльності в тому числі.

Список використаної літератури:

1. Косенков С. Що таке фінансова грамотність? URL: <https://biznecat.com/informatsiia/74-shcho-take-finansova-gramotnist.html>
2. Фінансова грамотність. Фінанси. Що? Чому? Як?: навч. посіб. / Т. С. Грищенко, Ю. В. Вітка, А. Б. Дягілев та ін. Київ, 2019. 272 с.
3. Калініченко О. О., Вікарчук О. І., Ніколаєнко С. М. Фінансова грамотність – запорука успішного населення. *Економіка. Управління. Інновації*. 2019. Вип. 1 (24). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2019_1_5

Марія Радь

*студентка групи УЗОзм-21 факультету фінансів та обліку,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Ірина Федорович

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДДЮ У ВИРОБНИЧИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

Основні соціально-психологічні проблеми молоді у виробничій діяльності та процес виробничої адаптації обумовлюють необхідність удосконалення методів психолого-педагогічної роботи з молоддю в умовах професійної діяльності. Адже, в сучасних умовах виробництва, удосконалення психологічних методів для роботи з молоддю необхідне для забезпечення ефективного пристосування молодих фахівців до умов нового професійного середовища та соціальної спільноти, засвоєння професійних, соціально-психологічних та інших норм трудової діяльності. Тому, що кожен молодий працівник підприємства має колосальні приховані можливості, про які часто не всім відомо не тільки роботодавцю, але і самому працівнику [5, с. 113].

Традиційна директивна система управління не дозволяє цей потенціал розкрити в повному обсязі та реалізувати. Як наслідок, маємо відсутність інтересу до виконуваної роботи і втрату мотивації. Тому психолого-педагогічна робота в сучасному трудовому колективі вимагає конструктивних змін. Слід зазначити,

що важливу роль у процесі організації молодих працівників відіграють методологічні засоби управління, тобто способи впливу на колектив або окремого працівника для досягнення поставленої цілі. Завдяки ефективним методам психолого-педагогічної роботи відбудеться скорочення плинності кадрів і підвищиться загальний рівень мотивації та продуктивності праці [1].

Слід зауважити, що складність та багатовекторність роботи молодого працівника в нових виробничих умовах потребує уваги з боку адміністрації, постійного контролю, розробки адаптаційних програм та аналітичного моніторингу. Такі заходи можуть стати успішним та дієвим механізмом адаптації молодого працівника до сучасної системи виробництва.

Сьогодні, в країнах Західної Європи та Америки успішно використовуються новітні методи адаптації з молоддю в умовах виробництва. Досвід цих країн у сфері управління персоналом можна було б застосувати в Україні, розширивши перелік методів адаптації персоналу.

На сьогодні, існують такі найпоширеніші закордонні методи адаптації молодого працівника:

1) Secondment (вторинне навчання) полягає у тому, що працівника для оволодіння певними навиками направляють в інший структурний підрозділ фірми або іншу компанію;

2) Buddying полягає в адаптації через дружні відносини з колегами, особливо актуальний в перші кілька тижнів роботи;

3) E-learning (дистанційне навчання) або blendedlearning (змішане навчання) базується на високо організованій дисципліні (включаючи самодисципліну);

4) Коучинг – метод, що спрямований на розкриття коучем резервів нового працівника підприємства, прискорення його входження у колектив та підвищення якості роботи;

5) JobShadowing – метод, що передбачає супроводження досвідченого колеги працівником в реальній робочій обстановці, результатом чого є чітке та ясне розуміння філософії, цілей і завдань діяльності;

б) метод занурення – швидке входження працівника в трудовий процес, практичне «занурення» у виробничу діяльність;

7) кадрові школи – метод спрямований на освоєння і розуміння основних технологій і специфіки діяльності фірми працівниками різних сфер та галузей [1].

На основі закордонних методів адаптації є пропонується для формування сучасної програми адаптації молодого працівника, в основі яких лежить застосування інструменту коучингу. Коучинг в загальному сенсі слова поняття більш ємне, що поєднує в собі психологію, логіку, менеджмент і само організованість, коучинг процес, орієнтований на досягнення різних життєвих цілей. Метод коучингу – це новий підхід в адаптації працівників, його необхідно вивчати та впроваджувати в педагогіко-психологічну роботу з молоддю в сучасних умовах виробництва [2, с. 91]].

Сьогодні коучинг широко і успішно застосовується в багатьох сферах суспільно життя і більшості країн світу, в тому числі і Україні. Успіх даного методу адаптації, полягає у високій ефективності і універсальності коучингу. З точки зору філософії, коучинг сприяє підвищенню ефективності роботи людей, вони швидше і легше домагаються того, до чого дійсно прагнуть.

Застосування коучингу в психолого-педагогічній роботі з молоддю до умов виробничого середовища допомагає:

- визначати цілі й оптимальні кроки для їх досягнення;
- підвищувати самостійність й конкурентоспроможність;
- отримувати задоволення від своєї трудової діяльності;
- знаходити нові шляхи ефективної співпраці;
- швидко приймати необхідні рішення в складних ситуаціях;
- погоджувати індивідуальні цілі з цілями;
- відкривати нові можливості [4].

У процесі коучингу молоді працівники мобілізують внутрішні ресурси, самосвідомість, свій потенціал, творчі здібності та відчувати власні успіхи. У процесі бесід із коучем молодий працівник набуває нових професійних навиків, що дуже впливає на його мотивацію.

Отже, при правильному застосуванні методу коучингу молоді працівники отримують наступні переваги: спроможність розв'язати

власні проблеми; покращення відносин в середині колективу; розвиток управлінських навиків; підвищення ефективності праці; вміння адаптуватися до змін; знаходження балансу між роботою та особистим життям.

На нашу думку, крім метод коучингу для адаптації молодих фахівців в психолого-педагогічній роботі необхідно застосовувати ще метод JobShadowing (в перекладі в англ. «Буття тінню»). Метод JobShadowing є одним з ефективних в області навчання персоналу за кордоном. Його часто застосовують по відношенню до нових співробітників або до тих, хто вступає на нову посаду. Суть методу полягає в тому, що новий співробітник на один (або більше) день стає «тінню» свого наставника, тим самим супроводжуючи його в усі робочий час. Молодий фахівець може задавати питання наставнику, обговорювати важливі аспекти з іншими колегами для того, щоб більше дізнатися про свою посаду [3].

Отже, запропоновані методи психолого-педагогічної роботи з молоддю в сучасних умовах виробництва дозволяють підвищити ефективність психолого-педагогічної роботи та швидше стати молодому фахівцю повноцінною частиною колективу і виробничого процесу, виконувати свої обов'язки ефективно, не відчувати тривоги з приводу свого нового оточення, нових обов'язків.

Список використаної літератури:

1. Закомурная Е. «Тіні» і «Друзі»: методи навчання персоналу, яких у нас поки немає. URL: www.amtraining.ru/ (дата звернення: 24.09.2021)
2. Копитко М. І., Томаневич Л. М. Тренінги з менеджменту: навч.-метод. посіб. Львів, 2017. 128 с.
3. Нові можливості JobShadowing. URL: www.trainings.ru
4. Передало Х. С., Процик І. С. Роль коучину в системі мотивування працівників вітчизняних підприємств. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. 2012. С. 131–135.
5. Червінська Л. Інноваційні соціальні орієнтації молоді. Інновації в бізнес-освіті : збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 2019. С. 112–119.

Вікторія Савіцька

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО ТА ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У сучасних умовах значна кількість процесів в інформаційному суспільстві знаходяться в діалектичного взаємозв'язку, взаємозалежності, водночас ці зв'язки складні та суперечливі. Застосування діалектики до феномена інформаційного суспільства зумовлено низкою чинників:

1) інертністю інформаційного суспільства, його неготовністю в силу об'єктивних та суб'єктивних причин повною мірою сприйняти продукти науково-технічного прогресу [1, с. 108];

2) розвиваючись та удосконалюючись, інформаційне суспільство рухається не в напрямі зниження різного роду загроз, а навпаки – число та інтенсивність таких небезпек постійно зростає;

3) надлишковий обсяг інформації лавиноподібно спричинює ситуацію, коли особистість не здатна сприймати її. Як наслідок – поява «внутрішніх фільтрів» [3]: на рівні автоматизму особистість ще до сприйняття інформації її «відфільтровує», виокремлюючи необхідне та важливе для себе;

4) нерівномірність, незбалансованість застосування інформаційних технологій (для порівняння: на відміну від електронного паперовий документообіг формувався століттями). Як наслідок – недовіра до процесів впровадження електронного уряду, надання державних та муніципальних послуг в електронному вигляді;

5) інформаційні технології, що використовуються для автоматизації процесів [5, с. 221], не мають завершеної форми, перебувають у постійному процесі доопрацювання. Звідси – формування сприйняття існуючих рішень у галузі автоматизації процесів як тимчасових;

6) інформаційне суспільство в умовах глобалізації, що базується на транскордонності, зводить до рангу важливих проблеми

анонімності в мережі та, водночас, ідентифікації суб'єктів інформаційних відносин.

Центральний суб'єкт інформаційних відносин – особистість – наражається на серйозні виклики і загрози, звідси стан її захищеності потребує особливої уваги [4, с. 102]. Сфера безпеки інформаційно-освітнього середовища з огляду на це не є винятком.

Тому припускаємо, що ефективність та подальші перспективи розвитку / функціонування інформаційно-освітнього середовища безпосередньо залежать від реалізації трьох ключових напрямів:

1) розвиток глобальної дистанційної освіти із застосуванням сучасних інформаційних технологій (ІКТ);

2) розширення міжнародного інформаційного співробітництва в сфері освіти та науки по лінії програми UNITWIN/UNESCO та глобальної університетської мережі GUNI, що відповідає новим цілям сталого розвитку ЦСР-2030;

3) широке поширення та розвиток електронних освітніх ресурсів (розробка онлайн-освітніх програм та курсів, підручників та посібників, віртуальна стандартизація освітніх процесів), спрямована на підвищення рівня цифрової грамотності для мінімізації розриву між віковими поколіннями у питанні адаптації та роботи з сучасними ІКТ-технологіями в освіті.

Бурхливий розвиток інформаційно-технологічної сфери значною мірою впливає розвиток освітньої системи. Саме інформаційні технології роблять знання та освіту значно доступнішою. Більше того, вони сприяють інтеграційним процесам в освіті та прискоренню темпів її інтернаціоналізації [4, с. 118]. Окрім цього, інформаційні технології докорінно змінюють освітні методики (наприклад, комп'ютеризація освітнього процесу), спричинює появу нових форм освіти (наприклад, дистанційна освіта) та впровадження освітніх ноу-хау у традиційних освітніх структурах (наприклад, онлайн-лекції у світових університетах), не кажучи вже про появу інноваційних освітніх дисциплін (наприклад, робототехніка, глобальний освітній маркетинг, інформаційне право тощо) та нових науково-дослідних напрямів.

Інтереси особистості інформаційної сфері полягають у задоволенні всіх її можливих потреб — у забезпеченні права на доступ до інформації, можливості участі громадянина у правотворчій діяльності, зокрема й шляхом розвитку механізмів електронної демократії, у можливості отримання державних та муніципальних послуг в електронній формі, у реалізації права на здобуття освіти тощо. У глобальному інформаційному суспільстві паралельно розвиваються позитивні чинники, що сприяють реалізації всього спектру інтересів особистості, і стримуючі чинники, що у результаті перешкоджають розвитку інформаційного суспільства загалом. Віртуальне середовище, його унікальність змушує суб'єктів інформаційних відносин пристосовуватися, шукати шляхи та можливості для «життя» в реальних умовах.

Розмірковуючи щодо можливості здобуття освіти шляхом застосування сучасних ІКТ-технологій, неможливо не торкнутися проблеми інтернаціоналізації вищої освіти загалом. Інтернаціоналізація вищої освіти виявляється у таких формах взаємної співпраці: індивідуальна мобільність; мобільність студентів чи викладацького складу в освітніх цілях; мобільність освітніх програм, або інституційна мобільність; формування нових міжнародних стандартів освітніх програм; інтеграція до навчальних програм міжнародного виміру та міжнародна уніфікація освітніх стандартів; інституційне партнерство; створення стратегічного інформаційно-освітнього партнерства [1, с. 126].

Бум транскордонної освіти збільшує число країн, у яких вища освіта набуває масового характеру. Паралельно розширюється сфера використання нових інформаційно-комунікаційних технологій, зміцнюються позиції прихильників концепції економіки знань, посилюється інтернаціоналізація ринку праці та зростає потреба у кваліфікованій робочій силі [2]. Все це спричинює диверсифікацію способів надання та постачання освітніх послуг — до початкової мобільності студентів та викладачів додається інформаційна/віртуальна мобільність освітніх програм та інститутів.

Так, на сучасному етапі розвитку освіти з'являються сутнісно нові форми інтернаціоналізації освіти, що виявляється у переміщенні кризь

національні кордони інститутів та програм навчання. Це явище отримало назву транснаціональної освіти.

Мобільність освітніх програм передбачає організацію іноземними освітніми установами курсів дистанційної освіти, організацію курсів чи освітніх програм національною освітньою установою у партнерстві із закордонним та франчайзингові курси та програми [3, с. 73]. Слід зазначити, що своїм існуванням ця тенденція завдячує бурхливому розвитку інформаційних технологій та різкому зростанню доступності мережі Інтернет.

Інтернаціоналізація дає змогу об'єднувати ресурси, уникати дублювання та/або зайвого копіювання тем наукових досліджень та значно полегшує ідентифікацію освітніх проєктів. Водночас максимізація вигоди всіх учасників процесу інтернаціоналізації освіти потребує забезпечення визнання іноземних кваліфікацій, що практично передбачає визнання систем забезпечення якості освіти [5, с. 456]. Далі звернемося до особливостей дистанційної освіти на сучасному етапі. Перевагами дистанційної освіти є:

1) поєднання роботи з навчанням;

2) з фінансової позиції дистанційна освіта є вигіднішою порівняно з очним форматом навчання (можливість заощадити кошти на оплату навчання). До того ж значна кількість освітніх курсів у дистанційному форматі надаються на безкоштовній основі за умови своєчасного виконання онлайн-зadanь, які надсилаються менеджерам освітньої програми електронною поштою або у форматі онлайн-чату.

3) застосування сучасних інформаційних технологій, які збільшують ступінь інтерактивності навчальних занять та наповнюють їх унікальним цифровим контентом (відеопрезентації, проморолики, інтерактивні кейси, 3D-моделі тощо), що дає змогу детальніше вивчити проблемні питання;

4) акредитовані дистанційні освітні програми визнаються більшістю роботодавців, що надає можливість в короткий час отримати, наприклад, нову спеціальність та нову роботу, не побоюючись, що такий формат здобутої освіти ігноруватиметься компаніями-роботодавцями.

Таким чином, процес інформатизації освіти у контексті глобальних процесів дає змогу сформувати особливе онлайн-освітнє середовище, яке нівелює національні та територіальні відмінності між державами, уможлиблюючи отримання відкритого і швидкого доступу до інноваційних освітніх ресурсів із усього світу. Інформаційні освітні ресурси дають змогу вирішити два найважливіші, на нашу думку, завдання:

- 1) забезпечити наступність між усіма ступенями освіти;
- 2) поступово ліквідувати «прогалини» у цифровій грамотності між молодим і старшим поколіннями людей, тим самим реалізуючи одну з найважливіших цінностей, визнаних ЮНЕСКО та ООН загалом, – інклюзивний та безперервний характер навчання/освіти.

Список використаної літератури:

1. Bradberry T., Greaves J. Emotional Intelligence 2.0. San Diego: Talent Smart, 2015. 398 p.
2. European Security in a Global Context. Internal and External Dynamics. Routledge, 2010. 150 p.
3. Fuchs C. Information and communication technologies & society: A contribution to the critique of the political economy of the Internet. *European Journal of Communication*. 2019. Vol. 24 (1). P. 69–87.
4. Martin Judith N. Intercultural communication in contexts. New York: McGraw-Hill, 2018. 352 p.
5. The Evolution of Media Communication. Edited by Beatriz Peña Acuña. InTech, 2017. 580 p.

Анжела Сваричевська,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки,
Інститут Військово-Морських Сил Національного університету
«Одеська морська академія»*

РЕАЛІЗАЦІЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ОСВІТІ

Гендерні дослідження стали актуальними для культури кінця ХХ – початку ХХІ ст. З одного боку, вони передбачають теоретичну розробку соціологічних, філософських, психологічних питань, пов'язаних з традиційними проблемами особистості та суспільства загалом, з іншого, суспільну практику, що охоплює політичне

управління, інститути сім'ї, освіти та сферу міжособистісних відносин, зокрема, у професійній діяльності (І. Грицай [2, с. 207]).

Гендерний аспект як наукова методологія формує якісно новий спосіб розуміння дійсності. Так, він застосовується для виявлення змісту філософського знання (Т. Говорун, О. Кікінежді [1, с. 117]), для вивчення історичного матеріалу, стереотипів мови (С. Гришак [3]), моральних гендерних стереотипів та моралі (І. Гангулі (I. Ganguli), М. Хаусмен (M. Hausmann), М. Віаренго (M. Viarengo) [6]) тощо.

Процес поділу людей за статевою ознакою виявляється в установці сприйняття наявних відмінностей та відбувається на основі поведінки людини та функціонування її психіки. Наявність фізичних відмінностей чоловіків і жінок виявляється у конституційному боці, проте є відмінності і в соціокультурному контексті, що виявляється в тому, що зараз властиво чоловікам, а що жінкам. Конституційні та соціокультурні аспекти у розрізненні жіночого та чоловічого в низці досліджень прийнято чітко розмежовувати, пов'язуючи їх із поняттям статі та гендера.

В українському суспільстві, як і в інших державах світу, чітко простежується гендерна стратифікація. Насамперед це стосується всіх рівнів системи управління, оскільки саме тут ухвалюються рішення, що зумовлюють стратегію й тактику розвитку. Однак на керівному рівні жінки складають абсолютну меншість – від 6 до 12 %. А це означає, що реального впливу на процес ухвалення рішень жінки не мають. Це стосується не лише виконавчої, а й представницької, законодавчої влади різних рівнів, де на вищих щаблях жіноче представництво обмежено 8-10%» [4, с. 19].

Нині, коли в багатьох державах права жінок і чоловіків законодавчо зрівняні, першочерговим стає завдання усвідомлення значення гендеру самою особистістю, активізації її суб'єктивності, у визначенні нав'язуваної ззовні соціальної ролі. Початок третього тисячоліття ознаменувався серйозними змінами у всіх сферах життя, і прогресивні зміни гендерної стратифікації, можливо, стануть одним з основних показників сучасної епохи. Водночас гендерні дослідження – це вивчення того, як той чи інший соціум визначає, формує і закріплює в суспільній свідомості і в свідомості особистості соціальні

ролі жінки і чоловіка, які наслідки цей розподіл має для них. Таке вивчення здійснюється в межах гендерології – відповідної наукової дисципліни [5].

Соціальні зміни в суспільстві спричинюють істотні зміни в культурних стереотипах поведінки чоловіків і жінок. Це викликає у людей деякий психологічний дискомфорт: небезпеку фемінізації чоловіків або ж зростаючу маскулінізацію жінок. У сучасних умовах відбувається ломка традиційної системи статевих ролей і відповідних їй культурних стереотипів. Яскравим прикладом цього є вища військова освіта.

Організація освітнього процесу у військових закладах вищої освіти (ЗВО) досить чітко відображає гендерну стратифікацію Збройних Сил, демонструючи на своєму прикладі нерівний статус чоловіків і жінок, гендерну стратифікацію військово-педагогічної професії, гендерну асиметрію педагогічних кадрів та учнів-курсантів. Гендерна асиметрія у військових ЗВО означає фактичну диспропорцію питомої ваги дівчат та юнаків у підготовці фахівців різного профілю та відображає нерівність у цій сфері за ознакою статі.

Гендерний підхід в освіті, зокрема й вищій військовій, передбачає адаптацію освітньої системи в частині змісту, методів і форм навчання та виховання з урахуванням відмінності психофізіологічних особливостей та соціокультурних штампів чоловічого та жіночого гендера (Р. Петрова [5]). Гендерний підхід ґрунтується на тому, що ангажування будь-якого гендера у соціокультурній, а, отже, і у професійній, і освітній сферах, неминує спотворює гендерну ідентичність індивіда, що спричинює руйнування статоворольових концептів традиційності.

У розрізі цієї проблематики чітко виокремлюють два аспекти професійної адаптації дівчат-курсанток: адаптація до процесу служби та адаптація до освітнього процесу у військових ЗВО України. Адаптація до процесу служби дівчат-курсанток найбільше рельєфно відображає гендерні проблеми військових ЗВО, проте, по суті, цей процес проблематизовано на поверхні, неглибоко. Як правило, спостерігаються труднощі дівчат-курсанток в адаптації до дисципліни

військових ЗВО, вимог до фізичної підготовленості. Другий аспект проблеми глибший. Йдеться про урахування гендерних особливостей в проектуванні та реалізації освітнього процесу у частині навчальних дисциплін. Глибина цього питання визначається тим, що вона значно ширша, ніж сфера військової освіти. Очевидно, що в умовах гендерної асиметрії окреслена проблематика може загострюватися, отже, її вивчення протікає більш наочно. Тому тиражування гендерної дидактики та приватних методик, які враховують гендерні відмінності, є одним із надзавдань сучасної української вищої військової освіти.

Розглянемо особливості реалізації гендерного підходу у військових ЗВО. *Перша особливість*, на нашу думку, пов'язана з етапністю залучення курсантів до виконання своїх службових обов'язків, які з перших днів перебування у військових ЗВО здійснюють нову для себе професійно-службову діяльність. *Друга особливість* полягає в системності проведення індивідуальної виховної роботи, спрямованої на формування правильної гендерної політики [6, с. 1169]. *Третя особливість* – виявляється в комплексному підході в здійсненні заходів, які враховують статеві особливості курсантів, а також специфіку їхньої майбутньої професії.

Реалізація гендерного підходу у військових ЗВО забезпечує гуманізацію освітнього середовища, формування у суб'єктів педагогічної взаємодії егалітарного світогляду, що характеризується гендерною компетентністю, гендерною сензитивністю та гендерною толерантністю, системні зміни в гендерних відносинах між чоловіками і жінками в міжособистісній, сімейній та професійній сферах.

Реалізація гендерного підходу у вищій військовій освіті передбачає:

– перегляд ставлення командного та професорсько-викладацького складу військових ЗВО до «чинників статі», відмову від безконтрольного використання гендерних стереотипів у педагогічній взаємодії з курсантами;

– прийняття компетентних педагогічних рішень щодо освіти та розвитку кожного курсанта на основі його (її) здібностей та задатків,

актуальних потреб, а також індивідуальної ситуації розвитку, а не на основі статі курсанта;

– розвиток професійної компетентності командного та професорсько-викладацького складу з метою критичної оцінки і за необхідності ефективного використання в роботі результатів психолого-педагогічних досліджень щодо відмінностей курсантів-юнаків та курсантів-дівчат у навчально-пізнавальних інтересах, здібностях, мотивації тощо.

Таким чином, реалізація гендерного підходу у військовому ЗВО сприяє гуманізації освітнього середовища, формуванню у суб'єктів педагогічної взаємодії егалітарного світогляду, що характеризується гендерною компетентністю, гендерною сензитивністю та гендерною толерантністю; системним змінам у гендерних відносинах між чоловіками та жінками у міжособистісній, сімейній та професійній сферах. Гендерний підхід до навчання та виховання курсантів військових ЗВО дасть змогу відійти від традиційних трактувань уявлень щодо поняття «чоловіче» і «жіноче», які, водночас, є конструктами індивіда та культури. Реалізація гендерного підходу у вищій військовій освіті зумовлена затребуваністю цілісної, самореалізованої, конкурентоздатної особистості, що здатна жити в нових умовах української дійсності та виконувати ефективно професійні обов'язки в умовах модернізації Збройних Сил; необхідністю наукового обґрунтування ціннісно-цільового змісту освітнього процесу у військових ЗВО з урахуванням гендерного потенціалу.

Список використаної літератури:

1. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерні упередження: рівність у дискримінації чи заклик до паритету статей. «Людина і світова глобалізація: перспективи та межі розвитку»: монографія колективу авторів / наук. ред. Т. І. Власова. Дніпропетровськ: Вид-во Маковецький, 2011. С. 115–126.
2. Грицай І. О. Механізм забезпечення принципу гендерної рівності: теорія та практика: монографія. К.: «Хай-Тек Прес», 2018. 560 с.
3. Гришак С. М. Теорія і практика розвитку гендерної освіти у вищій школі пострадянських країн: порівняльний аналіз: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 42 с.

4. Кормич Л. І. Гендерні відносини: сутність та значення в суспільно-політичному – розвитку. *Актуальні проблеми політики*. 2013. Вип. 49. С. 16–22.
5. Петрова Р. Г. Гендерология и феминология. М.: Изд. «Дашков и К», 2006. 230 с.
6. Ganguli I. R., Hausmann M., Viarengo M. Gender Differences in Professional Career Dynamics: New Evidence from a Global Law Firm. Harvard CID Faculty Working Paper. 2020. № 378. P. 1159–1172.

Юрій Тарасюк

*старший викладач кафедри загальновійськових дисциплін,
Військовий інститут телекомунікацій та
інформатизації ім. Героїв Крут*

СУТНІСТЬ ТА РОЛЬ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ

Зміна військово-політичної обстановки, ескалація напруги на прикордонних територіях, діяльність терористичних організацій і незаконних озброєних формувань, активізація діяльності радикально налаштованих опозиційних елементів усередині держави, скорочення штатної чисельності силових структур в умовах економічної кризи, зростаючі вимоги до випускників військових закладів вищої військової освіти – чинники, що зумовлюють необхідність модернізації системи підготовки офіцерських кадрів на якісно новий рівень (С. Полторак [5, с. 7]).

Як показує практика, сучасні умови вимагають від майбутніх бакалаврів з військового управління вміння швидко реагувати на виникаючі завдання, приймати нестандартні рішення, передбачати наслідки прийнятих рішень. Тому майбутні бакалаври з військового управління повинні мати не лише достатню компетентність для вирішення професійних завдань у мирний і воєнний час, вони повинні вміти швидко орієнтуватися в мінливій обстановці й адаптуватися до неї, приймати управлінські рішення.

Водночас вивчення теорії та практики підготовки майбутніх бакалаврів з військового управління свідчить, що формування управлінської компетентності в межах освітньої діяльності у військових закладах вищої освіти (ЗВО) не завжди проектується та

реалізується; відсутні адекватні умови та технології супроводу цього процесу, що значною мірою позначається на якості підготовки випускників військових ЗВО.

Сучасна система військової освіти переживає період реформування [1; 2; 4; 5], головна мета якого полягає в забезпеченні з урахуванням нових соціально-економічних умов стабільного комплектування військ компетентними офіцерами шляхом оптимізації організаційно-штатної структури військових ЗВО, вдосконалення організації підготовки, змісту військової освіти, її управління та ресурсного забезпечення. На основі аналізу нормативно-правової бази військово-професійної освіти узагальнимо:

– майбутнім бакалаврам з військового управління як майбутнім офіцерам необхідні такі якості та властивості – висока моральність, духовність, почуття любові до свого народу та відданість Батьківщині, офіцерському обов'язку;

– майбутнім бакалаврам з військового управління необхідна компетентність у фундаментальних знаннях військової справи, інших сферах науки, техніки та культури;

– ґрунтуючись на фундаментальних знаннях природничих, військових, військово-інженерних, військово-технічних, соціально-економічних і гуманітарних наук, майбутні бакалаври з військового управління повинні мати вміння та навички професійного вирішення військових, військово-спеціальних завдань з профілю службової діяльності;

– майбутнім бакалаврам з військового управління як майбутнім офіцерам необхідні проведення управлінських, організаційних і виховних заходів із підрозділом [2, с. 73];

– уміння зміцнювати і підтримувати військову дисципліну та правопорядок, навички грамотного навчання й виховання особового складу, здатність успішної комунікації в умовах демократичної держави;

– майбутнім бакалаврам з військового управління як майбутнім офіцерам необхідна активна творча державна позиція, вміння проведення дискусій, що стосуються різних військових, військово-

технічних, військово-економічних, правових та інших питань, а також високий рівень загальної культури.

Актуалізує розглянуту нами проблему те, що серед видів професійної діяльності фахівців з військово-облікової спеціальності є організаційно-управлінська діяльність, що зумовлює необхідність розгляду управлінської компетентності майбутніх бакалаврів з військового управління.

Управлінська компетентність, на думку Т. Мацевко, є складовою професійної компетентності офіцера. Вона є системою внутрішніх ресурсів офіцера-управлінця, необхідних для організації ефективного керівництва підлеглим особистим складом у будь-яких умовах обстановки. Управлінська компетентність також відображає володіння певними знаннями у сфері нових теорій управління, практичними вміннями і навичками [3, с. 150].

Натомість С. Бурий управлінську компетентність ототожнює з управлінською культурою майбутніх офіцерів і розуміє її актуальний вияв у діяльності базових і спеціальних компетентностей: теоретичні та практико зорієнтовані знання, вміння та навички в галузі управління; здійснення випереджувального планування й моделювання; прогнозування процесів навчання; керування власною діяльністю; самостійне набуття нових знань і вмінь у галузі управління; вдосконалення професійної компетентності на основі перебігу та результатів своєї діяльності [1, с. 22].

Близьким є визначення Л. Олійник, в якому управлінська компетентність є готовністю та здатністю керівника визначати, точно формулювати, цілісно та глибоко аналізувати проблеми і знаходити зі значної кількості альтернативних підходів до їхнього вирішення доцільний та ефективний щодо конкретної ситуації [4, с. 127].

На основі здійсненого аналізу наукової літератури управлінську компетентність розглядаємо як вид професійної компетентності, що забезпечує виконання майбутніми бакалаврами з військового управління управлінських функцій в організації повсякденної діяльності підрозділів та під час виконання службово-бойових завдань.

Підсумовуючи узагальнимо, що сутність управлінської компетентності майбутніх бакалаврів з військового управління гармонійно інтегрує професійну, педагогічну, психологічну, комунікативну, правову, економічну, людинознавчу, організаційну, інноваційну, аналітичну, стратегічну, інтелектуальну, психофізіологічну та психотерапевтичну складові, що конкретизують і збагачують її зміст.

Список використаної літератури:

1. Бурий С. Формування управлінської культури майбутнього офіцера в процесі практичної підготовки як педагогічна проблема. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 21–25.
2. Васильєв О., Заболотний О., Зельницький А., Олефірук В. Модернізація системи військової освіти України та формування загального обриса офіцера майбутнього: реалії і перспективи. *Військова освіта*. 2019. Вип. 1. С. 70–81.
3. Мацевко Т. М. Управлінська компетентність офіцерів військово-соціального управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. Вип. 1 (44). С. 148–153.
4. Олійник Л. В. Концептуальні засади навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 679. С. 124–133.
5. Полторак С. Т. Трансформація системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*. 2018. Вип. 2. С. 3–10.

СЕКЦІЯ 6 РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Владислав Буратинський

*магістр спеціальності «Управління закладами освіти»,
група ОСУЗОчм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Вікторія Савіцька

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Процес формування комунікативної культури старшокласників є складним утворенням, що має відповідну структуру, зміст, якісні характеристики. Структорно-функціональна модель процесу формування комунікативної культури старшокласників відображає методологічні підходи, дидактичні принципи та теоретичні ідеї, які лежать в його основі.

Розробка зазначеної моделі базується на методі наукового моделювання, який є ефективним засобом виявлення суттєвих ознак явищ та процесів [1, 18].

Об'єктом моделювання виступає формування комунікативної культури старшокласників. Дана модель містить наступні блоки: цільовий, теоретично-методологічний, змістовий, організаційно-діяльнісний та результативний блоки (рис. 1).

Цільовий блок – визначає мету та основні завдання освітнього процесу. Оскільки, мета – це «ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання; те, до чого прагнуть учитель, учні» [2, 205], то головною метою нашого дослідження є формування комунікативної культури старшокласників.

Теоретико-методологічний блок моделі висвітлює методологічні підходи, принципи та дидактичні теорії, що забезпечують теоретичне підґрунтя для формування комунікативної культури старшокласників.



Рис. 1. Модель формування комунікативної культури старшокласників

Змістовий блок об'єднує основні компоненти змісту освіти та передбачає конструювання змісту навчальних дисциплін таким чином, щоб сприяти ефективному формуванню комунікативної культури.

Організаційно-діяльнісний блок моделі охоплює педагогічні умови формування комунікативної культури старшокласників, а також форми, методи та технології їхньої реалізації.

Завершальним у запропонованій моделі є *результативний блок*, який включає критерії та рівні сформованості комунікативної культури старшокласників. Важливою складовою цього блоку є результат – позитивна динаміка розвитку комунікативної культури старшокласників.

Отже, запропонована модель становить цілісну систему, складовими якої є наступні блоки: цільовий, теоретично-методологічний, змістовий, організаційно-діяльнісний та результативний. Інтегруючи у логічній послідовності зазначені компоненти, дана модель забезпечить підвищення рівня комунікативної культури старшокласників.

Список використаної літератури:

1. Чмиленко Ф. О., Жук Л. П. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2014. 48 с.
2. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія. Львів: Піраміда, 2015. 342 с.

Марина Волошенко

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Державний університет «Одеська політехніка»*

ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА В МОЛОДІЙ СІМ'Ї

Сучасне суспільство розглядає батьківство як турботу, контроль та сприяння прогресивному розвитку дитини. Потенційну можливість стати батьками мають практично кожен чоловік та жінка, які досягли статевої зрілості. Народження первістка є значною перехідною подією в житті чоловіка та жінки, саме в цей період вони отримують статус батька та матері. Психологічна готовність виконувати роль батьків часто не збігається з біологічною здатністю цієї ролі.

Батьківство – усвідомлення духовної єдності зі шлюбним партнером стосовно власних чи прийомних дітей, що включає сукупність ціннісних орієнтацій батька, установок та очікувань, батьківських почуттів, відносин і позицій, батьківської відповідальності та стилю виховання. Кожен компонент містить когнітивні, емоційні та поведінкові складові.

Батьківство є базовим життєвим призначенням та значущою соціально-психологічною функцією кожної людини. Процес формування відповідального батьківства в молодій сім'ї є суттєвою соціально-психологічною проблемою сучасного суспільства.

Вивчаючи дослідження різних науковців, з'ясовано, що батьківство має соціокультурну природу. Воно характеризується системою правил і норм суспільства й культури, що розподіляють між батьками обов'язки та функції. Батьківство в молодій сім'ї характеризується переорієнтацією ролей чоловіка та жінки. Як зазначає Р.В. Овчарова, майбутнє суспільства полягає у сучасному стані батьківства. Нині залишається актуальним питання природи, структури батьківства, провідних чинників, які впливають на формування готовності до цього феномену [2].

Теоретичний аналіз робіт з проблеми батьківства в молодій сім'ї показав, що на сучасному етапі виділяються такі напрямки у вивченні цього питання:

- домінування досліджень материнства та психологічної готовності до нього;
- батьківство трактується без урахування системного підходу, тобто його зв'язку з процесами становлення сім'ї;
- не описані критерії та рівні психологічної готовності молодих батьків до появи дитини;
- відсутністю технік та моделей формування психологічної готовності молодих людей до батьківства.

Виходячи з вище сказаного, припустимо, що структура батьківства повинна включати такі компоненти:

- 1) потрібно-емоційний компонент, куди входять соціальні, біологічні погляди мотивації, і навіть емоційні реакції та переживання, потреба у контакті;

2) операційний компонент, що включає вміння та поінформованість, догляд за дитиною та спілкування з нею;

3) ціннісно-смисловий компонент, що включає в себе екзистенційні переживання [1, 2].

Усвідомлене батьківство сприймається як система взаємодій ціннісних орієнтацій, батьківських установок, відповідальності, відносин, почуттів, позицій. Сутність формування, усвідомленого батьківства в молодій сім'ї, полягає у становленні цілісної структури батьківства, встановленні стійких зв'язків між її структурними компонентами, повноцінному прояві когнітивної, емоційної та поведінкової складової кожного структурного компонента батьківства.

Зазначимо, що зміст поняття «відповідальність» у жінки та чоловіка різняться. Жінка розуміє відповідальність як створення сприятливої атмосфери в будинку, затишку та комфорту. Чоловік розуміє відповідальність як створення матеріальних благ, комфорту сім'ї. Найчастіше, почуття відповідальності стосовно дітей з'являється насамперед у жінки, оскільки більше часу вона проводить із дитиною, ніж чоловік [3].

Відповідальне батьківство – це, передусім, збалансованість різних сторін виховання: комунікативної, емоційної, ціннісної, економічної, нормативної та духовної.

– Комунікативна сторона полягає у регулярному спілкуванні з дитиною. В умовах сучасних комунікацій батьки часто «перемикають» дитину на так звані електронні носії (перегляд відео, мультиплікаційних фільмів, відеороликів). Молодим батькам необхідно пам'ятати про цінність безпосереднього спілкування з дитиною в результаті якого відбувається її безпосередній розвиток.

– Емоційна сторона полягає в умінні батька виступати в ролі порадирика, помічника, викликати в дитині реакцію у відповідь, ділитися своїми переживаннями, обговорювати проблеми.

– Економічна сторона полягає у здатності батьків забезпечувати сім'ю матеріальними благами, необхідними для комфортного існування.

– Охоронна функція передбачає збереження та зміцнення здоров'я дитини.

– Нормативна сторона відображається у вмінні батьків навчати дитину дотримуватися правил та норм суспільства.

– Особливе місце займає духовна сторона батьківських відносин, яка покликана прищеплювати дитині базові життєві цінності, такі як життя, здоров'я.

Узагальнюючи, можемо зробити висновок, що відповідальний батько, перш за все, це зріла людина, здатна відповідати за свої вчинки, своє життя. Зріла особистість молодого батька може забезпечити сприятливі умови для зростання та розвитку дитини, забезпечити матеріальне благополуччя і комфортну середу [1].

Необхідно відзначити, що молоді люди, які готуються стати батьками, повинні розуміти всю повноту відповідальності за своїх дітей, пам'ятати про те, що батьківські відносини та культура батьківських взаємин виступають важливою системоутворюючою основою інституту сім'ї.

Список використаної літератури:

1. Бартків О. С. Усвідомлене батьківство : теоретичні аспекти. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Розділ V. Соціальна педагогіка. №23. 2010. С. 192–195.
2. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. Москва. *Изд-во Ин-та психотерапии*, 2003. 319 с.
3. Кравець В. П. Гендерна педагогіка. *Навчальний посібник*. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.

Оксана Жизномірська

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти,

Тернопільський обласний комунальний інститут

післядипломної педагогічної освіти

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ТА САМОТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах сьогодення та швидкоплинного розвитку інноваційних технологій особистість, котра обрала педагогічну «стежину» змушена

швидко адаптуватися, оволодівати новими педагогічними техніками, методиками, презентувати професійні компетенції, бути конкурентоздатною, проявляти гнучкість у нелінійному мисленні, конструктивно примати професійні рішення, мобільно реагувати на освітні інновації. У компетентній формулі Нової української школи провідне місце відводиться педагогу нової формації, що перебуває на п'єдесталі суспільних та освітніх перетворень, умотивованому, компетентному, кваліфікованому, який має академічну свободу й розвивається професійно впродовж усього життя, самостійно й творчо здобуває інформацію, організовує дитиноцентрований процес із максимальним наближенням навчання й виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей, можливостей, потреб, запитів, настанов і життєвих планів [1; 4; 5].

Так, у процесі реформувань та освітніх інновацій питання формування особистісного «Я» вчителя та досягнення професійного успіху набуває особливої значущості. З одного боку, педагог має володіти ключовими компетентностями, а з іншого, – вміти особистісно переорієнтуватися на новий формат спілкування з учнями, батьками, колегами, а також прагнути до самовдосконалення, самовладання, самоствердження, самомотивації. Освітні інноваційні підходи, що реалізуються у професійному вимірі вчителя потребують високого рівня самооцінки, самоповаги, ґрунтовного преосмислення, позитивного самоствавлення, саморозуміння, формування ціннісних орієнтацій та моральних чеснот, перспективного міркування, прогностичної та аналітичної оцінки, оцінювання, уміння передбачати ризики, недоліки, вміння працювати із викликами, запитамі сучасної молоді та дорослої спільноти.

Питання професійного успіху педагога досліджували (В. Назаренко, Л. Назаренко, С. Одайник); професійну позицію окреслювали (О. Темченко); професійне саморозкриття, становлення педагога, виокремлювали (О. Шевченко, І. Хозраткулова); акмеологічні засади професійної самореалізації й самоствердження вчителя розглядали (Л. Рибалко, Р. Черновол-Ткаченко, Т. Куценко); самоосвіта керівника (С. Воронова) [2; 3; 7].

Як зазначає В. С. Назаренко, педагогу необхідно постійно збільшувати свій професійний потенціал, який ґрунтується на високому фаховому рівні, загальній культурі та педагогічному досвіді. Так, успіх як вияв власного «Я» у професії, вершина самореалізації особистості вчителя в педагогічній діяльності водночас визначають і як творчий потенціал, що дає змогу успішно використовувати методи та засоби педагогічного взаємовпливу в кожній ситуації навчання, виховання й розвитку особистості дитини. Тому, мистецтво успішного педагога полягає, передусім, у вмінні моделювати власний професійний успіх із урахуванням тенденцій сучасних реалій та викликів [2; 3].

Ученою Л. С. Рибалко було ретельно проаналізовано та систематизовано результати досліджень щодо вивчення та створення позитивних педагогічних умов у навчальному закладі. Так, педагогічні умови, які стимулювали б професійну самореалізацію вчителів, варто умовно виокремити на суб'єктивні (стимулювання позитивної мотивації учителів до науково-методичної роботи, врахування особливостей навчання дорослих, їхнього досвіду, стимулювання самоосвіти педагогічних працівників, формування організаційної культури керівників, учителів) та об'єктивні (удосконалення змісту і структури своєї роботи, орієнтування на власний саморозвиток, використання інноваційних методів, форм, прийомів у взаємодії з учасниками освітнього процесу, створення позитивного соціально-психологічного клімату в педагогічному та учнівському колективах, розроблення власної моделі професійного зростання й самоствердження вчителя та навчальних досягнень учнів тощо) [7].

Дослідниками [1; 3; 6; 7] окреслено, що самоактуалізація як активізація внутрішнього потенціалу, розкриття вчителем власної «Я» - концепції є його внутрішньою потребою, відчуттям того, що потрібно для повноцінної професійної самореалізації. Так, професійне самовдосконалення педагога відбувається як прогнозування позитивних результатів педагогічної праці, чітке налагодження, впорядкування сутнісних сил, спрямування їх на максимально повне розкриття в педагогічній сфері.

Ефективність самореалізації залежить від індивідуального стилю діяльності, який визначають вроджені особливості людини, сформовані якостями, що виникли у процесі її кооперації зі світом оточуючих. Така кооперація проявляється у темпераменті (час і швидкість реакції, індивідуальний темп роботи, емоційна чуйність); характері реакцій на певні педагогічні ситуації; виборі методів навчання; виокремленні засобів виховання; стилі педагогічного спілкування; реагуванні на дії, вчинки учнів; манері поведінки; перевазі деяких видів заохочень; застосуванні засобів психолого-педагогічного впливу на учнів. Презентування власного самоствердження «Я» педагога – це саморозкриття неповторності, професіоналізму, майстерності, підвищення рівня авторитетності, взаєморозуміння з учнями, батьками, колегами тощо[1;2;3;4;5;6;7].

Вважаємо, що *професійне самоствердження* – це прагнення особистості педагога до саморозкриття, самоцінності, самовдосконалення та самореалізації особистісних потенціалів та досягнення емоційного задоволення й успіху в своїй діяльності.

Ми вважаємо, що педагог у сучасних умовах освітніх змін має чітко вміти визначати для себе, (власного «Я») такі професійні складові як бути акмеологічно компетентним; мотиваційно спрямованим; професійно здоровим; чітко займати свою професійну позицію; критично поміркованим; а також проявляти креативне мислення, перебувати у творчому натхненні та презентувати стійкі прагнення до професійного самозростання й самовдосконалення.

Список використаної літератури:

1. Воронова Н. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. Початкова школа. 2007. № 3. С. 5-6.
2. Назаренко В. С. Професійний успіх педагога як соціально-педагогічна проблема: науково-методичний посібник. Частина I. Харків: «Основа», 2015. 96 с. (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 7).
3. Назаренко В. С., С. Ф. Одайник. Професійний успіх педагога як соціально - педагогічна проблема: науково-методичний посібник. Харків: «Основа», 2015. 207 с.
4. Нова українська школа в умовах викликів сучасності: збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л.В.Задорожної-Княгницької. Маріуполь: МДУ, 2019. 248 с.

5. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. Грищенка М. та інших авторів-упорядників: Гриневич Л., Елькіна О., Калашнікової С., Хобзея П., Шияна Р. Київ., 2016. 135 с.
6. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / за заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Плеяда», 2017. 206 с.
7. Рибалко Л. С., Черновол-Ткаченко Р. І., Кіриченко С. В. Професійна самореалізація вчителів старшої школи в освітній проєктній діяльності в контексті Нової української школи: *колективна монографія*. Харків: «Основа», 2018. 144 с.

Наталія Лівіцька

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

АКТИВІЗАЦІЯ КОГНІТИВНИХ І КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Інноваційна динаміка світових освітніх тенденцій вимагає від сучасного педагога мобілізації професійного потенціалу та його адаптації відповідно сучасним змінам технології освітніх послуг. Дистанційна форма навчання суттєво переважає в сучасному освітньому просторі, що змушує як науковців [2,3], так і викладачів до пошуку нових форм та методів інформаційно-комунікаційного навчання. З іншого боку, все ще на часі залишається особистісна зорієнтованість освіти. Тобто студент залишається у центрі навчального процесу у вищій школі, який ґрунтується на повазі до його думки, спонуканні до активності, активізації його когнітивних процесів, заохочені до творчості. Це зумовлює актуальність нашого дослідження.

Теорія *когнітивного розвитку* Ж. Піаже досліджує зростання розумових здібностей особистості (сприйняття, пам'ять, уяву, логіку, формування понять і вирішення завдань). Її вважають конструктивістською, так як Піаже твердить, що людина самостійно конструює свої когнітивні вміння за допомогою власних дій у навколишньому світі. Активізація когнітивних здібностей студентів

має відбуватися на основі аксіоматичних положень когнітивної психології (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Кофка).

Через темпи розвитку і нові виклики сучасного суспільства *розумово-когнітивні здібності* вважаються одним із провідних досягнень (а надалі й переваг) студентського віку. Дослідники сприймають їх як найважливіший психологічний механізм професійно-теоретичного мислення. «Саме на основі такого «механізму» студенти старших курсів набувають необхідного теоретичного професійного досвіду» [1, с. 47]. На нашу думку, активізація *когнітивного потенціалу* сучасних студентів базується на таких домінантах:

- усвідомлення учасниками академічного процесу важливості інтелектуальної активності спеціаліста: мотиваційної, цілеспрямованої, систематичної, проблемної, ініціативної, продуктивної;

- необхідність створення навчальних ситуацій із присутнім у них об'єктом міркування, супровід розумових операцій студента;

- вміння педагога майстерно організувати мережні дослідницькі практики (он-лайн лабораторії, блоги, веб-квести, віртуальні проекти, дискусії);

- здатність студента опрацьовувати інформаційні потоки із високою швидкістю («модель самоосвіта» Н. Багарун), користуючись, з-поміж інших, інноваційними методиками: електронне навчання (e-learning), мобільне (m-learning) та всепроникаюче навчання (u-learning).

Більшість дослідників вважають, що *креативність* — це форма діяльності проблемного пошуку, свідомо та цілеспрямована спроба розширити наявні межі знань, усунути обмеження (Ф. Баррон, Х. Гарднер, Х. Д. Перкінс). Поняття креативності вивчається самостійно від інтелекту і пов'язується із творчими досягненнями особистості. Його вимірюють за чотирма основними показниками: швидкість, гнучкість, оригінальність та розробленість (Е. Торренс). Окремі дослідники вбачають вирішальну роль мотивації і соціального середовища у творчому процесі (Ф. Баррон). Ми ж поділяємо і ґрунтуємося на науковий досвід Д. Богоявленської, яка

розглядає креативність як глибинну особистісну властивість, що виражається в «оригінальній постановці проблеми, наповненої особистісним змістом [1,17].

Доцільним у сучасному освітньому просторі залишається розвиток *креативних здібностей* студента, майбутнього фахівця, із якісно новим типом мислення, відповідним вимогам інформаційного суспільства. Спробуємо виокремити для цього наступні положення:

- мотивувати студентів до продуктивної діяльності у ситуаціях новизни, невизначеності чи поліваріантності, вміло використовувати досвід і набуті знання, орієнтуватися в умовах, що швидко змінюються, приймати адекватні рішення;

- поєднання якісних і кількісних, пролонгованих і тестових методик у процесі педагогічної оцінки чи самооцінки креативності студентів;

- продумана робота педагога-керівника, активне впровадження ним інноваційних форм і методів (інтуїтивних, алгоритмічних, евристичних), що стимулюють розвиток творчих здібностей;

- підготовка до гнучкого переходу з навчальної креативності у науково-дослідну (виробнича практика, написання наукових статей, захист проектів, курсових чи дипломних робіт);

- загальна атмосфера співробітництва і співтворчості освітнього процесу.

Сучасні зміни в технології освіти провокують створення якісно нового інформаційного освітнього середовища, середовища без кордонів, з можливістю побудови системи все проникаючого навчання, в якому активізація когнітивного і креативного ресурсу студента набуває все більшого значення.

Список використаної літератури:

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002. 320 с.
2. Воронін А. І. Проблеми когнітивного розвитку студентів у процесі професійного навчання. Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2012. 112 с.
3. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навч. посіб. Вінниця, ТОВ «Планер». 2011. 220 с.

4. Козяр М. М., Зачко О. Б., Рак Т. Є. Віртуальний університет: навч.-метод. посіб. – Львів: Львівський держ. ун-тет безпеки життєвості, 2009. 168 с.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994.

Марія Радь

*студентка групи УЗОзм-21 факультету фінансів та обліку,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Ірина Федорович

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах сучасних трансформації та змін на ринку праці особливої уваги набуває проблема формування готовності фахівців до діяльності в конкурентно-спроможному середовищі. Вирішити проблему можливо шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов розвитку особистісних та професійних якостей, оптимізації творчого ресурсу, успішної адаптації до виробничої діяльності.

Діяльність педагога спрямована на розв'язання низки завдань теоретичного та практичного змісту. З одного боку, реалізуються завдання освітнього процесу, завдяки якому студенти засвоюють знання та оволодівають вміннями і навичками, нормами та цінностями, з іншого – навчаються педагогічному проектуванню та моделюванню педагогічної діяльності, знайомляться із методичною складовою освітнього процесу, доцільним добром методів, форм, прийомів навчання та виховання в контексті майбутньої професійної діяльності. Засади психолого-педагогічної готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності містять розуміння засад діагностики, формування і розвитку особистості в процесі підготовки, її зростання за умов інноваційних процесів суспільства. Готовність до діяльності містить як мотиви, так і ціннісні орієнтації особистості.

Вагомим для ефективного вирішення окресленої проблеми є практико-зорієнтований підхід, який в повному обсязі забезпечує навчання, виховання і розвиток особистості з метою гармонійного формування готовності майбутніх фахівців.

Поняття «готовність до діяльності» розглядалось в наукових працях таких науковців: О. Асмолова, С. Максименка, О. Мороза, А. Прангішвілі, С. Рубінштейна, Л. Кандибовича, М. Дьяченка, М. Дурай-Новакової, О. Пелеха, В. Лісовського, А. Ліненка, Д. Узнадзета ін. Так, поняття «готовності до професійної діяльності» трактується вченими як складне психологічне утворення, що охоплює такі компоненти, як: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний.

Мотиваційна сфера особистості виконує надзвичайно важливу функцію, яку доволі складно переоцінити. Мотивації професійної діяльності відіграє важливу роль у виборі професійної сфери та запропонованими ідеями (внутрішніми та зовнішніми). Внутрішня мотивація зумовлює виконання певної роботи через цікавість до неї, суб'єктивне відчуття цінностей. Зовнішня мотивація реалізується через зовнішній примус, обов'язки, винагороду.

Мотиваційний містить інтерес та позитивне ставлення до професії, а також інші професійні мотиви; орієнтаційний – знання та уявлення про особливості й умови професійної діяльності та її вимоги до особистості; операційний – здатність до володіння способами та прийомами професійної діяльності, процесами аналізу, порівняння, узагальнення та необхідними знаннями й навичками, вольовий – само контроль та управління власними професійними діями; оцінювальний – рефлексію та самооцінку власної професійної підготовки [1, с. 170].

Зовнішніми умовами формування готовності до професійної діяльності є соціальне середовище та впливи, які викликають потребу займатися відповідною справою. Внутрішніми – захоплення професією, схильність, здібності, позитивне ставлення до неї та бажання само розвиватися і само реалізовуватися, задовольняючи як матеріальні, так і духовні власні потреби [2, с. 98].

Аналізуючи психолого-педагогічні детермінанти готовності майбутніх фахівців до виробничої діяльності, вважаємо, що пошук та ствердження власного особистого професійного шляху залежить від потребо-мотиваційної сфери особистості, спрямованості, інтересів і потреб особистості, здібностей, розуміння соціальних ролей та установок з метою самореалізації. Окреслена наукова проблема в контексті формування високого рівня психолого-педагогічної готовності зумовлена об'єктивними потребами в галузі виробництва та потребує подальших наукових пошуків.

Список використаної літератури:

1. Маятіна Н. В. Формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації як психолого-педагогічна проблема. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7/1. С. 169–182.
2. М'яленко В. В. Психологія професійної самореалізації молоді : монографія. Київ: Міленіум, 2016. 104 с.

Вікторія Синишина

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри психології,

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ШЛЯХОМ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Враховуючи специфіку професії психолога, з огляду на яку об'єктом їхньої професійної діяльності є особистість іншої людини, *активізація професійно-творчого потенціалу студентів-психологів шляхом технологізації фахової підготовки* спрямовується на становлення особистості майбутніх практичних психологів під час навчання у ЗВО, формування у них професійно та особистісно значущих якостей, толерантно-діалогічної професійної позиції та професійної самосвідомості.

Відтак, майбутні психологи, опановуючи професію в системі фахової підготовки в ЗВО, повинні навчитися робити вибір і нести за нього відповідальність, мотивувати самого себе на взаємодію і

результат, знаходити опору в самому собі, стати психологічно зрілою особистістю [1, с. 11]. У процесі навчання студентам належить зрозуміти сенс професії і власної місії в ній, осмислити і засвоїти теорію, освоїти практику, опанувати методи цілеспрямованого професійного та особистісного саморозвитку.

Професійна спрямованість набуває потрібні риси в діяльності, яка за змістом і умовами свого здійснення психологічно і фактично наближена до діяльності практичних психологів після закінчення ЗВО [2, с. 221].

Йдеться про моделювання професійної діяльності, створення умов, за яких студенти на основі отриманих знань, досвіду, якостей відпрацьовують виконання фахових функцій у майбутній професійній діяльності.

З метою продуктивної реалізації цих педагогічних умов в системі фахової підготовки майбутніх психологів у ЗВО використовуються творчі професійні завдання та різноманітні форми саморозвитку студентів. Розглянемо їх детальніше.

Творчі професійні завдання у системі фахової підготовки майбутніх практичних психологів будь-якого рівня наділені такими особливостями:

1) невизначеністю початкової ситуації, яка вимагає виявлення, формулювання та вирішення проблеми, що, водночас, спричинює потребу в організації вирішення завдання;

2) багатогранністю (багатоваріативністю) її можливого рішення, тобто завдання не має єдиного і очевидного рішення, а передбачає хоча б декілька можливих рішень, з яких обирається найефективніше рішення (близьке до ідеального або оптимального);

3) діалектичністю, тобто вирішення творчого завдання, як правило, пов'язане з виявленням, формулюванням і вирішенням суперечностей.

Процес вирішення майбутніми практичними психологами творчих професійних завдань відбувається, як правило, в умовах обмеженого часу і недостатніх інформаційних ресурсів, що вимагає детального вивчення суті професійного завдання та опрацювання алгоритму його творчого викладу. Тобто процес вирішення творчих

професійних завдань відображає всі основні особливості їхньої професійної діяльності.

Активізація професійно-творчого потенціалу студентів-психологів є складним, тривалим і безперервним процесом, який уможлиблюється й за допомогою лабораторних практикумів з домінантністю на розвиток творчої індивідуальності (ЛПРТІ) майбутніх практичних психологів, в основі яких були творчі професійні завдання.

У розробці ЛПРТІ майбутніх практичних психологів провідною є ідея багаторівневого формування професійно значущих якостей, толерантно-діалогічної професійної позиції та професійної самосвідомості. Відзначимо, що ефективність проведення розроблених практикумів передбачає реалізацію такі дидактичних цілей-завдань:

1) оформлення бачення проблемної ситуації як запитання, що має багато варіантів можливої відповіді. Для цього лабораторні творчі заняття вибудовуються з опорою на інтерактивні технології, багатовекторну блок-схему розв'язання проблемної ситуації з досліджуваної тематики, водночас студентам надається можливість самостійного вибору одного з варіантів вирішення означеної проблеми [3, с. 179]. Все це дає змогу створити умови для накопичення майбутніми практичними психологами досвіду в у сфері вирішення творчих професійних завдань психологічної практики;

2) евристичний діалог в межах ЛПРТІ дає студентам можливість шляхом оволодіння алгоритмічною формою уявити інформацію «студент – проблема», водночас розвиваючи власні професійні компетенції, підвищуючи рівень готовності до професійно-творчої діяльності у сфері практичної психології;

3) на кожному творчому лабораторному занятті студенти мають комунікаційні можливості для спілкування в форматах «студент – соціальні мережі», «студент – інформаційні системи», «студент – студент», «студент – викладач», «студент – клієнт»;

4) у проведенні ЛПРТІ заплановані різні форми співпраці, співтворчості, ненав'язливого контролю (моніторингу) і самоконтролю за процесом розвитку творчого потенціалу,

формування професійно значущих якостей, толерантно-діалогічної професійної позиції та професійної самосвідомості;

5) у проведенні творчих лабораторних занять в аудиторії створюється позитивна атмосфера, емоційний комфорт;

Загальним важливим моментом здатності до розуміння себе, клієнта, світу, а також продуктивності і ефективності психологічної допомоги, є свобода від значних особистісних проблем, вміння використовувати контрпереноси і переноси клієнта в терапевтичних цілях, спонукати клієнта до самостійного опрацювання. Тому у межах ЛПРТІ та виконання творчих професійних завдань важливо створити умови для вибору майбутніми психологами практично будь-якої моделі, способу взаємодії з клієнтом або розуміння клієнта на основі трьох взаємопов'язаних транстеоретичних, тобто інваріантних для всіх психологічних систем, умов: повага і прийняття клієнта, визнання його «загальної людяності»; висока міра усвідомлення того, як те чи інше слово, вчинок можуть бути почуті, зрозумілі клієнтом; конгруентність майбутніх практичних психологів: поведінка і переживання яких співвіднесені між собою і тією системою життєвих цінностей, яку вони поділяють [4, с. 10]. Тобто у межах творчих практичних завдань у ЛПРТІ формуються професійно значущі якості, толерантно-діалогічної професійної позиції та професійної самосвідомості майбутніх психологів.

Поряд з розвитком у студентів деяких специфічних професійних навичок і вмінь, ще одним важливим завданням у межах дослідження є їхнє ознайомлення з практикою роботи з власним особистісним потенціалом. Так, *творчі домашні завдання* виконують низку важливих функцій: рефлексія і саморефлексія, їхній розвиток, отримання розгорнутого зворотного зв'язку про себе, вивчення і порівняння різних поведінкових моделей, вивчення і зіставлення різних життєвих досвідів і, звичайно цінностей і установок учасників занять.

У межах активного соціально-психологічного навчання Т. Яценко трактує творчі домашні завдання як одну з ключових психотехнічних за своїм призначенням процедур аудиторних занять з психологічних дисциплін. Ключове ж припущення, що лежить в основі методики

домашніх завдань полягає в тому, що у їхній побудові й інтерпретації є сприйняття студентів як «звичайних дослідників» [5, с. 87]. По суті, кожне із завдань допомагає реконструювати цілісне проблемне поле того чи іншого порушеного в завданні психологічного феномена. Тому використовуються дуже конкретні завдання, які пропонують оцінити «особистісний потенціал суб'єкта».

У межах виконання студентами творчих домашніх завдань їм надається можливість зрозуміти себе і світ з позиції різних психотерапевтичних шкіл, приміряти на себе те, що потім можна застосувати у взаємодії з колегами, суміжними фахівцями та клієнтами: щоб зробити своє професійне спілкування розвиваючим, потрібно знати, чим саме воно схоже і чим відрізняється від «не розвиваючого, руйнуючого» [6, с. 253], порівняти з техніками дресури, запропонованої в біхевіоральному консультуванні, пере визначення – в когнітивному і психоаналітичному, інтеграції – в гуманістичному.

Таким чином, технологізація фахової підготовки активізує творчий потенціал студентів-психологів та виконує тісно взаємопов'язані функції: організацію саморозуміння і самодослідження майбутніх психологів (розвиток, становлення особистості); удосконалення процесу навчання і засвоєння психологічних знань і умінь (формування професійної компетентності та становлення професіонала); власне дослідницькі функції (становлення професіонала).

Список використаної літератури:

1. Білуха Т. І. Розвиток особистості майбутнього психолога-практика засобами корекційно-виховного впливу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпат. нац. ун-т ім. В.Стефаника. Івано-Франківськ, 2006. 20 с.
2. Ломтева Т. Н., Киргинцева Н. С. Саморегулируемое обучение в информационном обществе как андрогогическая проблема. *Человек и образование*. 2009. № 3. С. 220–224.
3. Малкова Т. М. Професійне становлення особистості (на прикладі вищих навчальних закладів системи Міністерства внутрішніх справ України): монографія. К., 2012. 396 с.
4. Іваненко Б. Б. Особистісна психокорекція майбутнього практичного психолога засобами активного соціально-психологічного навчання:

- автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-тут психології ім. Г. С. Костюка. К., 2005. 20 с.
5. Яценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика: учеб. пособ. Хмельницкий: НАПВУ; М.: СИП РИА, 2002. 792 с.
 6. Семиченко В. А. Формування психологічної компетентності студентів у процесі вивчення курсу психології. *Актуальні проблеми психології*. 2001. Вип. 21. С. 250–257.

Леся Кузьменко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології,
Київський університет імені Бориса Грінченка*

Дарина Чуба

*магістрантка спеціальності «Початкова освіта»,
Київський університет імені Бориса Грінченка*

ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ УЧНІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ «НУШ»: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Впровадження реформи «Нова українська школа» зосередила увагу педагогічної спільноти на пошук дієвих підходів розвитку особистості школяра, здатного до самореалізації в умовах суспільних змін. Нині завданнями школи є підготовка здобувача освіти, який адекватно реагує на інновації, швидко адаптується в нових умовах, навчається продовж життя. Відтак, освітній процес закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) спрямовано на формування ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів, відповідно до Концепції НУШ (2016) та Державних стандартів («Державний стандарт початкової освіти» (2018 р. зі змінами 2019 р.), «Державний стандарт базової середньої освіти» (2020 р.)). Це забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами.

Вивчення праць науковців з проблеми формування наскрізних умінь засвідчило, що вони слугують підставою для інтеграції освітніх галузей та впливають на всебічний розвиток особистості. Зокрема, Л. Роміцина досліджуючи математичну компетентність зазначила, що наскрізні вміння які формуються на уроках математики співпадають з

іншими предметами [1, с. 66]. І. Колеснікова, доводить, що у процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів відбувається розвиток низки наскрізних навичок - вміння досліджувати інформаційний навколишній світ, критично оцінювати інформацію з різних джерел, дотримання етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії тощо [2, с. 44].

У руслі нашого дослідження було важливим з'ясування практики ЗЗСО щодо формування наскрізних умінь учнів початкової школи для визначення орієнтирів у їхньому формуванні на наступних циклах навчання (5-6 класи і 7-9 класи). Студіювання стандартів [3; 4] довело єдність виокремлених умінь і їхню наступність у процесі підготовки випускника нової школи – особистості, патріота, інноватора (рис. 1.1).

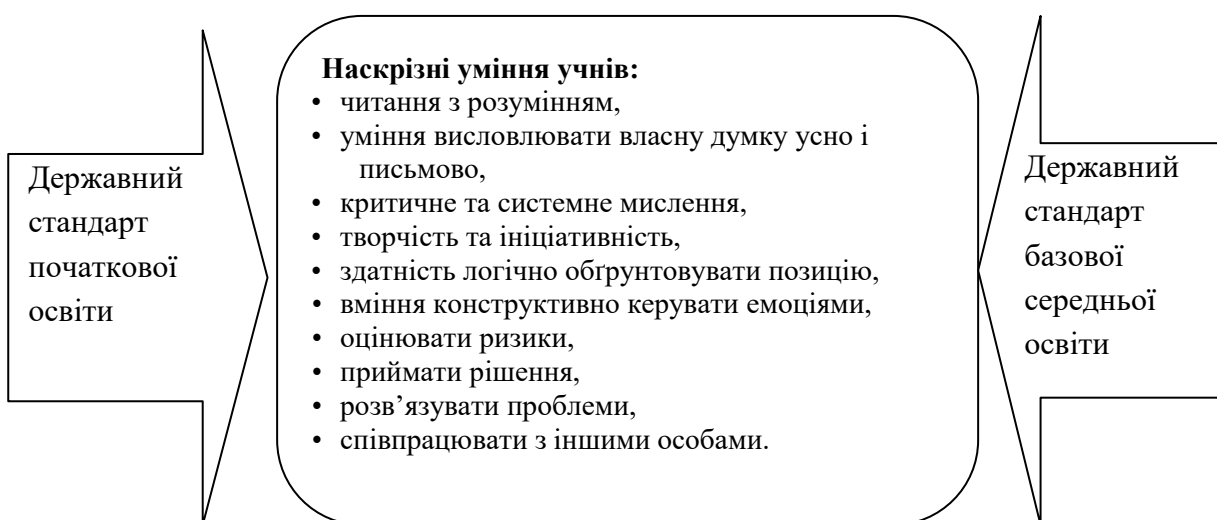


Рис. 1. Єдність наскрізних умінь у змісті стандартів початкової і базової середньої освіти

Ознайомлення з результатами комплексного дослідження наскрізних умінь учнів початкової школи (2021 р.) [5, с. 9], довело потребу пошуку дієвих форм, методів і засобів щодо розвитку зокрема тих умінь, сформованість яких демонструє найнижчі показники. Це – розвиток критичного та системного мислення (42% груп учнів мають результати низького та середнього рівнів, лише 7% – високого рівня); розвиток ініціативності (46,75 % груп учнів продемонстрували це вміння на низькому та середньому рівнях сформованості); розвиток вміння обґрунтовувати власну позицію(результати низького рівня 21,5 %); здатність висловлювати свою думку усно (22% груп учнів на низькому рівні і лише 23% на

високому); ` розвиток вміння читання з розумінням – 22 % груп учнів продемонстрували високий рівень розвитку вмінь [5, с. 9].

Наведені результати засвідчують, що такі наскрізні уміння як критичне та системне мислення, інноваційність, обґрунтування власної позиції та здатність висловлювати свою думку усно, в учнів початкової школи сформовані не достатньо. Отже, подальші наукові розвідки зосередимо на двох вагомих аспектах:

1. Пошук інструментів, які результативно застосовуються вчителями початкових класів для формування умінь пов'язаних з емоційною сферою та сферою комунікації з метою використання в роботі з учнями 5-6 класів.

2. Розробленні та перевірки змістово-технологічного забезпечення для розвитку в учнів 3-4 та 5-6 класів умінь, які потребують когнітивних зусиль (читання з розумінням, здатність висловлювати свої думки, критичне та системне мислення).

Список використаної літератури:

1. Роміцина Л. В. Ключові компетентності та наскрізні вміння – основа математичної освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти. *Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво* : зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, м. Житомир, 29 берез. 2021 р. Житомир: КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2021. С. 64-67.
2. Колесникова І. В. Наступність та перспективність навчання інформатики в НУШ. *Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво* : зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, м. Житомир, 29 берез. 2021 р. Житомир: КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2021. С. 44-47.
3. Державний стандарт початкової освіти : Постанова КМУ від 21.02.2018 р. № 87. Дата оновлення: 24.07.2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>
4. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова КМУ від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
5. Результати дослідження наскрізних умінь учнів початкової школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Rezultaty%20doslidzhennya%20naskriznykh%20u-min%20uchniv%20pochatkovoyi%20shkoly_26_02.pdf

Вадим Швед,
*магістр другого року навчання
спеціальності «Управління закладами освіти», група ОСФІНм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Микола Стецько
*доктор економічних наук, доцент
кафедри фінансового менеджменту та страхування,
Західноукраїнський національний університет*

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Професійна відповідальність носить соціальний характер. Соціально-відповідально вчиняє той, хто займається своєю конкретною виробничою та професійною діяльністю, передбачає її майбутні наслідки, що впливають з неї самої, а й враховує їх вплив на інших людей у світлі відповідних соціальних норм, цінностей та принципів. Водночас відповідальність є цілісною характеристикою особистості майбутнього фахівця.

До змінних, які повсякчас впливають на формування відповідальності, науковці відносять досвід, роботи за фахом.

Так, професійний досвід завжди пов'язують з професійною майстерністю, що дозволяє фахівцю успішно виконувати складні професійні завдання. Основою формування професійного досвіду є соціальний контроль, водночас тільки в тому випадку, якщо для особи є ціннісною її діяльність та майбутня професія.

Професійний досвід, завжди направлений на виконання мотиваційної, оцінкової та операційної (інструментальної) функції. Він слугує достатньо потужним мотиваційним блоком, який змушує особистість постійно бути активною; дозволяє дати оцінку суб'єктивній новизні діяльності та своїм здібностям; допускає в індивіда розвиток нових знань, вмінь, навичок; виступати активним суб'єктом професійної діяльності [2, с. 165–168].

Процес професійного становлення розглядається науковцями поетапно. Становлення професійної відповідальності починається ще на стадії професійної підготовки у ЗВО та залежить від особистої

відповідальності, яка сформувалася у суб'єкта на ранніх етапах дорослішання ще в закладі загальної середньої освіти та від ставлення до майбутньої професії [3, с. 11–18]. Характерними тенденціями розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців за результатами досліджень є: поглиблення рівня знань про сутність професійної відповідальності в майбутньому, стрімке зростання емоційної стійкості та стабільності, нерівномірність розвитку локус контролю та рівні виразності відповідальної поведінки у процесі навчання у вищій школі.

Важливим чинником у розвитку професійної відповідальності є активність суб'єкта в освоєнні системи професійних вимог та обов'язків у процесі самостійної трудової діяльності. На стадії адаптації, активне освоєння певної частини нормативно-схвалюваної діяльності, яке призводить особистість фахівця до формування вмінь та навичок, тісно пов'язане з виконанням професійних функцій.

Формування професійних умінь для успішного чи оптимально-необхідного виконання професійних обов'язків дозволяє молодому фахівцю самостійно організовувати свою професійну діяльність та виступати суб'єктом професійної відповідальності, що виникає у формі професійного самоконтролю.

Професійна відповідальність безпосередньо пов'язана із наявністю професійних норм діяльності, що регулюють поведінку суб'єктів цієї діяльності [1]. В сучасних умовах найбільш дієвими нормами професійної відповідальності є професійні етичні норми.

Отже, у майбутній професійній діяльності важливими залишаться почуття особисто-професійної відповідальності за доручену справу, чуйне та уважне ставлення до людей, працьовитість, особиста дисциплінованість та вимогливість, рівень професійної етики, забезпечення повної відповідальності кожного за виконання своєї професійної діяльності, що включає точний облік її кількісних та якісних результатів. Відповідно в освітньому процесі майбутніх фахівців економічної галузі у ЗВО потрібно передбачати таке навчання, яке буде слугувати ознайомленню з проблемами вищого та якісноіншого порядку завдань при одночасному прийнятті на себе деякої частини особистісної відповідальності.

Список використаної літератури:

1. Кибальна М. Дефініція «професійна відповідальність» у контексті підготовки майбутнього фахівця цивільного захисту. 2018. №2. С. 12–16.
2. Лебедик Л. Принципи підготовки магістрів спеціальності педагогіка вищої школи. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*, 2014. №14. С.165–169.
3. Мануйлов Є.М. Філософський аналіз проблеми професійної відповідальності. Вісник Національної юридичної академії імені Ярослава Мудрого. Сер. : Філософія, філософія права, політологія, соціологія. Х. : Право, 2011. № 8. С. 11 – 19.

Ігор Шумков

аспірант,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,

Науковий керівник:

Людмила Романишина

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ

Досвід збройного конфлікту в східних областях України наочно демонструє важливу роль фахівців військової розвідки. Враховуючи цей факт, керівний та викладацький склад факультету підготовки спеціалістів військової розвідки та спеціального призначення Військової академії (м. Одеса) повною мірою усвідомлює високу відповідальність за якісну підготовку кваліфікованих професійних компетентних фахівців з військової розвідки; виховання офіцерів з твердою командирською волею, ініціативою та самостійністю; бойове застосування технічних засобів розвідки, що знаходяться на озброєнні підрозділів розвідки та володіють основними способами протидії технічним засобам розвідки противника.

Проблема якісної підготовки фахівців військової розвідки є однією з основних серед проблем підтримання високої бойової готовності частин і підрозділів збройних сил України. Специфіка діяльності офіцерів військової розвідки зумовлена здатністю

розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми під час виконання службових обов'язків. Динамічні зміни у світі, поширення спектра проявів та географії міжнародного тероризму змушують військових розвідників шукати більш ефективні форми та методи антитерористичної діяльності. Всі вони вкладаються в коротку формулу: прогнозування та своєчасне виявлення. Адже успіх у боротьбі з тероризмом полягає в попередженні його загрози [1].

Сучасні психолого-педагогічні дослідження в галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» базуються на системному підході, який у військовій освіті реалізується як системно-діяльнісний підхід щодо вирішення проблем навчання, виховання та підвищення ефективності й якості військової освіти. Умовами реалізації системно-діялісного підходу у військовій освіті в сучасних умовах є: розуміння специфіки діяльності офіцерів військової розвідки як вагомого чинника й компонента розвитку їх особистості; організація освітнього процесу спеціально спрямованих та керованих діях майбутніх офіцерів військової розвідки, оскільки саме в такому освітньому середовищі здійснюється оволодіння специфічними особливостями діяльності офіцера-розвідника [2].

Випускник вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) має бути всебічно підготовлений до виконання своїх посадових обов'язків у прогнозованих умовах. Зазначене виражає дидактичний принцип відповідності змісту та організації навчання у ВВНЗ до потреб професійної діяльності офіцера в різний час (мирний, воєнний). Характер завдань, які вирішує офіцер розвідки, вимагає, щоб зміст освітнього процесу у ВВНЗ давав йому можливість розуміти ключові положення військової науки, а також специфіку підготовки та ведення військових дій в зоні збройного конфлікту. Однак необхідно враховувати тенденції й динаміку їх розвитку в організації освітнього процесу. Орієнтування на специфіку професійної діяльності офіцерів-розвідників в сучасних умовах гібридної війни в процесі навчання курсантів є необхідною умовою їх успішної підготовки.

Враховуючи зазначене, обґрунтуємо основні шляхи удосконалення підготовки майбутніх фахівців військової розвідки на сучасному етапі:

- складання інформаційної професіограми та моделі діяльності фахівців військової розвідки;
- виокремлення специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців військової розвідки за місцем дислокації. Визначення змісту їх навчання сприятиме формуванню професійних компетентностей в оволодінні специфічними видами діяльності;
- визначення змісту нормативних і вибіркових освітніх компонентів, форм організації та методів проведення занять;
- пред'явлення відповідних вимог до навчально-матеріальної бази Військової академії та її структурних підрозділів;
- удосконалення та розробка нових освітніх технологій;
- залучення курсантів до науково-дослідницької роботи.

Вивчення сучасного стану освітнього процесу у Військовій академії дає підстави стверджувати, що у майбутніх фахівців військової розвідки загострилося протиріччя між значними обсягами навчальної інформації та часом на її засвоєння. Причому, ця суперечність притаманна освітній галузі загалом.

Вихід із даного становища бачиться в переорієнтації освітнього процесу на користь збереження якості підготовки майбутніх фахівців військової розвідки. Запровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема технологій дистанційного навчання, застосування прогресивних методів і методик, є вирішенням проблеми якісної підготовки майбутніх фахівців військової розвідки. Не менш важливим кроком вирішення окресленої проблеми є формування змісту навчання. Для цього потрібно:

- визначити перелік посад, на які може бути призначений молодий офіцер-розвідник;
- окреслити посадові функції фахівця військової розвідки;
- встановити рівень початкової підготовки курсантів на I курсі навчання;

– відобразити зазначені вище пропозиції в освітньо-професійній програмі підготовки майбутніх фахівців військової розвідки.

Список використаної літератури

1. Розвідка боєм. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/podrobici/rozvidka-boiem>. Дата звернення: лист. 04, 2021.
2. Військова розвідка : навчальний посібник / упорядники : Д. В. Зайцев, А. П. Наконечний, С. О. Пахарєв, І. О. Луценко ; за ред. В. Б. Добровольського. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2016. 335 с.

СЕКЦІЯ 7

ІСТОРІЯ ОСВІТИ: ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА УПРАВЛІННІ

Оксана Гомотюк

*доктор історичних наук, професор кафедри
інформаційної та соціокультурної діяльності,
декан соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Інформатизація суспільства та впровадження інноваційних підходів у професійній освіті створили умови для використання дистанційного навчання у вищій школі. Ефективність окресленого напрямку в освіті передбачає розширення діапазону практичного використання дистанційних форм підготовки майбутніх фахівців. Так, однією із основних сучасних технологій у підготовці фахівців, нарівні з віддаленим консультуванням (телеконсультуванням) або дистанційним маніпулюванням, стала дистанційна освіта (ДО). Дистанційна освіта давно перевершила заочну і не може з нею ототожнюватися, оскільки моментальна дистанційна комунікація «викладач – студент» за якістю не поступається очним формами навчання.

Першу можливість здобути вищу освіту на відстані дозволив заснований 1836 року Лондонський університет. Університет дозволяв студентам, які навчаються в акредитованих навчальних закладах, здавати проведені цим навчальним закладом іспити. З 1853 року ці іспити можна було здати будь-якому студенту, який навчається у будь-якому закладі освіти світу. Подальший розвиток ДО отримала вже в Америці у 80 роки XIX століття. Зокрема, Тікнор Анною Еліот у 1873 році була створена система ДО – «Суспільство Тікнор» для жінок, що здійснювало свою діяльність поштою. В 1874 пропонує свої послуги за дистанційною освітою також за допомогою пошти Університет штату Іллінойс. В 1892 Харпером було відкрито

перше університетське відділення ДО в Університеті Чикаго, тому його вважають «батьком навчання поштою» [1]. Наступним кроком щодо розвитку дистанційної освіти у світі стало її запровадження в Університет штату Вісконсін в 1906 році.

Після США ДО поступово почала свій розвиток та інших країнах. Так, у 1911 році Квінслендський університет, що знаходиться в місті Брісбен, починає свою роботу з організації курсів рівня ЗВО, а в 1914 році владою було організовано курси для дітей початкової школи, що живуть на відстані від звичайних шкіл. Потім у Мельбурні у студентів педагогічного коледжу з'явилася можливість проводити заняття з використанням пошти. Така практика незабаром поширилася на середню школу та технічні училища. Згодом цю систему стали використовувати в Канаді та Новій Зеландії. І вже 1938 року у Канаді, у Вікторії, відбувся перший в історії з'їзд Міжнародної ради з освіти поштою [2].

Наступним кроком у розвитку ДО було відкриття у 1939 році Державного центру дистанційної освіти у Франції з використання поштових служб. Навчання в Центрі призначалося для дітей, позбавлених можливості відвідувати заклади освіти. До нині він є найбільшим у Європі закладом освіти, що надає послуги ДО. Значний вплив на систему ДО здійснило створення в 1969 році Відкритого університету Великобританії, який надавав можливість вести дистанційну освіту в багатьох країнах Європи та Азії.

У Китаї у 1979 році в період культурної революції замість закритих традиційних ЗВО створюється мережа Національних радіо- та телевізійних університетів. Ця мережа давала змогу за допомогою теле- та радіоприймачів здобувати освіту громадянам країни у великих містах і у віддалених провінціях.

80 роки ХХ століття стали часом розвитку навчання в режимі реального часу, навчальні курси набирали популярності в освітніх установах та великих компаніях. Так, у 1981 року в Інституті стратегій та управління США розробляється програма онлайн-курсів. У 1985 році Південно-Східний університет США розпочинає акредитацію дипломів, отриманих за допомогою онлайн-курсів.

Надалі, у 1994 році, університет штату Мічиган відкрив віртуальну школу навчання для студентів-психологів. В тому ж році компанія Нью-Гемпшире розробила програму CAL Campus, яка здійснювала надсилання навчального матеріалу лише за допомогою Інтернету. А вже в 1997 році розроблено платформу для управління ДО та надання навчальних курсів. Розробкою цієї платформи займалася компанія Blackboard, яка зараз є лідером у сфері дистанційної освіти.

Історія розвитку ДО демонструє можливість здобуття з її допомогою як початкової, так і вищої освіти. Її можуть отримати люди різного віку. Також необхідно зазначити, що спектр досліджуваних дисциплін за допомогою ДО досить широкий, починаючи від основ математики та закінчуючи дисциплінами вищої освіти. Методи, що застосовуються в ДО, теж різноманітні: вони охоплюють звичайне листування, використання радіо та телебачення, а нині й різноманітні можливості Інтернету. Сьогодні з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій можливість здобути освіту «не виходячи з дому» стає все затребуванішою і тому припускаємо, що в майбутньому ДО відіграватиме майже таку ж важливу роль як і класична освіта.

Список використаної літератури:

1. Harper Collehe, Library. URL: <http://dept.harpercollege.edu/library/archives/williamraine HARPER.html>
2. History of distance education. URL: <http://www.aect.org/edtech/ed1/13/13-02.html>

Лілія Ребуха

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

ВЕЛИКА ДИДАКТИКА Я. КОМЕНСЬКОГО ЯК УНІВЕРСАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО

Ян Амос Коменський (1592-1670 р.н) – чеський мислитель-гуманіст, філософ, педагог, письменник, який розробив педагогічну

систему, що ґрунтується на принципах матеріалістичного сенсуалізму (від лат. Sensus – почуття, відчуття – теоретико-пізнавальна позиція, згідно з якою відчуття є єдиним джерелом і підставою знання).

Наукові та знаннєві інтереси Я.Коменського були воістину всеосяжними: він створив понад двісті наукових праць, серед яких зустрічаються теологічні та соціально-політичні твори, повчальні трактати, проповіді, роботи з історії громади, праці з лінгвістики, географії, літературні твори, численні підручники з латинської та чеської мов, фізики, геометрії, картографії, історії та ін. наук. Однак його праці з педагогіки є найвідомішими у творчості Я. Коменського. Роботи присвячені проблемам навчання, виховання та освіти, коригуванню суспільства з метою взаєморозуміння та співпраці між народами для «Досягнення кращого життя в усьому світі».

Теорію загальної універсальної освіти Я. Коменський виклав у «Великій дидактиці» чеською мовою (1628-1630 pp.), яка по праву вважається центральною працею з педагогічної теорії. Вчений сам зазначав, що «...велика дидактика містить універсальне мистецтво учити всіх усьому, або вірний і ретельно продуманий спосіб створювати по всіх общинах, містах і селах такі школи, в яких би все юнацтво тієї або іншої статі, без всякого, де б то не було виключення, могло навчатися наукам, удосконалюватися, виконувати благочестя і таким чином в роки юності навчитися всьому, що потрібне для справжнього і майбутнього життя».

Книга починається вступом, що складається з декількох частин. Перша з них говорить про користь дидактики взагалі, друга є присвяченням всім читачам, і третя звертається до «...всіх, хто стоїть на чолі справ людських, правителям держав, пастирям церков, ректорам шкіл, батькам і опікунам дітей». Я. Коменський означає дидактику як «універсальне мистецтво всіх учити всьому» При цьому в характерній для великого педагога етичній манері він ставить за мету свого учення панморалістське виховання людини.

Я. Коменський розділяє свою книгу на 33 розділи, де три перші розділи стосуються буття людини. З твердження про те, що людина є досконала істота, педагог приходять до висновку: «...життя є тільки приготуванням до вічного життя». Повторюючи услід за провідними

ідеалістами висновок, що всі кращі відчуття закладені в людину від природи, Я. Коменський наголошує на тому, що дані природні відчуття необхідно розвивати. Це відображено у розділах 4–6. Проте вже 7–10 розділи присвячені загальним принципам навчання, де, як вважає вчений, навчання повинно бути колективним для обох статей і, по можливості, універсальним.

Декілька розділів з 12 по 16 присвячені викладу шкільної реформи, яку запропонував Я. Коменський. Він вважав, що до появи «Великої дидактики» не було «нормальних» шкіл. У цьому руслі зазначає, що «... при утворенні юнацтва застосовувався такий суворий метод, що школи перетворювалися на страховище для дітей і в місця катування для розумів». Такий порядок повинен бути переламаний, вважає Я. Коменський, тому «точний порядок для школи слід запозичувати від природи».

Для реальної реформи схоластичної школи Я. Коменський схарактеризував вимоги до навчання (розділ 16), визначив, що входить в основу навчання (розділ 17–19) та описав методи навчання (розділ 20–24).

Розділи «Великої дидактики», що залишилися, в основному присвячені шкільній дисципліні, дошкільному вихованню, мовному навчанню (латині і рідній мові). Завершальний розділ Я. Коменський відвів умовам, необхідним для втілення своєї ідеї в життя. Педагогічна діяльність є одним з найважливіших суспільних справ і повинна всемірно підтримуватися громадським суспільством. У зв'язку з цим повчальні слова Я. Коменського, що прозвучали більше 300 років тому, звучать особливо актуально для української педагогіки сьогодні. Закінчується книга проникливою молитвою, зверненою до Господа: «Господи Боже наш! Все, що ми здійснюємо на честь імені твого, все це від твоїх рук».

Геній Коменського полягає не тільки в створенні загальної системи звичної нам освіти, але і в її детальному опрацюванні. Зокрема, кажучи про загальність освіти, Я. Коменський виділив декілька вікових періодів:

- дитинство – від народження до 6 років включно;
- отроцтво – від 6 до 12 років;

- юність – від 12 до 18 років;
- змужнілість – від 18 до 24 років.

Завдяки багаторічному досвіду педагог виокремив саме такі 6-річні періоди життя молодшої людини, які ґрунтуються на вікових фізіологічних особливостях. Для кожного з вікових періодів Я. Коменський відводить особливий ступінь освіти, який ним включений в загальну систему *єдиної* освіти. У цьому сенсі Я. Коменський, як дійсний протестант, був супротивником станової або ж «тупикової» освіти.

Для дітей до 6 років включно він пропонує *материнську школу*, під якою він має на увазі дошкільне виховання під керівництвом матері. Для отрочства (тобто для дітей від 6 до 12 років) призначається шестирічна *школа рідної мови* в кожній общині. Для хлопців (від 12 до 18 років) повинна бути в кожному місті *латинська школа*, або *гімназія*. Для змужнілих молодих людей (від 18 до 24 років) в кожній державі або великій області – *академія* [1; 3].

Для кожного ступеня вчений розробив і змістове наповнення навчання.

Людина за своєю природою, говорить Я. Коменський, народжується цілеспрямованою і здібною до розуміння усього нового. Властивість пізнання божественна в людині. «... Немає необхідності що-небудь привносити людині ззовні, але необхідно розвивати, з'ясовувати те, що в ній закладено».

Постійні вправи і повторення в школі Я. Коменського були основними методами навчання мові і багатьом іншим предметам [2]. Але і в самих вправах великий педагог дотримувався діалектичного принципу. Спочатку учні освоювали інструмент, з яким належало потрібно працювати, потім виконували окремі елементи (так спочатку були букви і склади, а потім слова і формулювання фраз), і лише як завершення бралися за цілу роботу.

Золотим правилом Я. Коменського («Все, що тільки можна, представляти для сприйняття почуттями») по нині керуються усі педагоги закладів освіти, оскільки воно є дорогоцінним внеском у дидактику та великим придбанням методики [1]. Відповідно Я. Коменський прийшов до необхідності створення принципово

нового підручника, в якому відображається справжня картина всього світу та який би сповна спонукав вихованців до прояву самостійності у мисленні. У своїх учнів, великий учитель завжди розвивав самостійність у спостереженні, мові, практичному застосуванні отриманих знань, як єдиній, всецілій основі для отримання міцного знання.

Отож, філософія Я.А. Коменського (пансофія – навчання всіх всьому), його програма загального навчання і виховання, віра в безперервність процесу удосконалення всіх і всього через творчу діяльність, прагнення до створення комплексного методу формування особистості та суспільства представлялися у той час утопічно, однак нині, у ХХІ ст., його педагогічні надбання отримали заслужену оцінку в сучасного покоління.

Список використаної літератури:

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М. : Педагогика, 1982. 576 с.
2. Ребуха Л. З. Дидактичні засоби інноваційних технологій у професійній підготовці соціальних працівників. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: зб. наук. праць XXXVIII міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 29 серп. 2018 р.). Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 38. С. 129–130.
3. Сулятицька Т. Історичний екскурс у розвиток дидактики. *Проблеми дидактики історії*, 2014. №5. С. 40–48.

Лариса Чумак

*доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики викладання навчальних дисциплін,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*

СИНОПСИС Е-ДИДАКТИКИ

В епоху високорозвинених засобів зв'язку та технологій, одним із напрямів сучасної діджиталізації освіти є електронне навчання, застосування якого значно інтенсифікувалося в умовах глобального форс-мажору COVID-2019. Питання електронного навчання розглядали у своїх працях такі вчені: Аспіллера М., Вознесенська О., Лінлей Л., Майєр К., Петькова Ю., Положенцева І. та ін.

Актуальність означеної проблеми зумовила вибір нашої статті. Метою її лаконічне висвітлення історіографії та форм навчання на відстані для визначення методологічних і методичних засад дистанційного навчання та їх конструктивного застосування в освітньому процесі у подальшому.

Хоча, в генезису дистанційної освіти сучасні вчені визначають «три етапи» [6], починаючи з ХІХ століття, проте, з нашої точки зору, передумовами її можна назвати ще події, які відбулися у ХVІІІ столітті.

Перший документально зафіксований приклад масового дистанційного навчання датується 1728 роком, коли американський професор Калєб Філіпс вперше реалізував ідею про навчання на відстані 1 січня 1728 році в бостонській газеті «Boston Gazette» у формі оголошення про набір студентів на курси «для вивчення стенографії в будь-якій точці країни шляхом обміну листів» [4, с. 200].

З появою регулярного і доступного поштового зв'язку у Великобританії, наприкінці ХХVІІІ століття виникло «кореспондентське навчання», яким передбачалося застосування в освітньому процесі формату віддаленого навчання. Цей новий термін було запроваджено одним із фундаторів дистанційної освіти Айзеком Пітманом (1813-1897 рр.) у 1837 році в контексті пропозиції ввести в освітній процес стенографічний лист для покращення взаємодії з учнями. З 1840 року він розсилав поштою всім бажаючим листи зі своїми уроками, що містили шифровані тексти навчальних матеріалів [2]. А до кінця цього ж десятиліття британський учений-стенограф представив новаторську систему навчання за допомогою стенографії – пізніше широковикористовувану систему стенографії, відому зараз як Стенограма Пітмана [1, с. 117].

Отже, дистанційне навчання стало двостороннім, адже відомий британський лінгвіст почав не лише розсилати студентам завдання (теж із області стенографії), а й отримувати їх назад для перевірки.

Першим етапом дистанційної освіти Положенцева І. називає «1850-ті роки», пов'язуючи його з «появою заочної освіти» у цей час [6]. Дійсно, Інститут заочної форми освіти, де навчання також

проводилося розсилкою листів з навчальними матеріалами, контрольними роботами та ін., було засновано Тусеном Ч. і Ланченштейдтом Г. у Берліні 11 січня 1856 року [4].

Перші заочні школи було організовано в Америці у 1873 році на базі товариства «Суспільство Тікнор», заснованого американською письменницею Анною Еліот Тікнор для заохочення жінок до віддаленої системи навчання поштою з проведенням домашніх досліджень [2]. Незабаром таким форматом освіти – навчання на відстані – зацікавилися й інші навчальні заклади.

Вперше термін «дистанційне навчання», який має американське походження, було використано у 1892 році в каталозі заочних кореспондентських курсів на базі університету Чикаго – першого дистанційного навчального закладу США, де було розроблено первісну програму дистанційного навчання [10].

У 1899 році розпочалося навчання студентів на відстані і у Королівському університеті Канади. «До початку ХХ століття технології не були розвинені настільки, щоб зробити можливим використання в дистанційному навчанні якихось інших засобів зв'язку, крім пошти» [2]. Однак, вже з першої половини ХХ століття технології дистанційного навчання еволюціонують, змінюються і стрімко перетворюють життя людства [16, с. 33]. До того ж, значно прискорився розвиток цього формату освіти, і навчання на відстані стало застосовуватися в різних формах і варіантах для широкого кола здобувачів освіти. Так, у 1906 році в Калверті (Північний Балтімор, США) Вірджілом Хіллієром було засновано школу з некомерційним відділенням для домашнього навчання на відстані для батьків, які не мали можливостей відправити своїх дітей в денну школу [13]. У цьому ж, 1906 році, навчання поштою також було започатковано при університеті штату Вісконсин (США).

Ідея навчання на відстані отримала підтримку і в інших країнах світу. Так, у 1911 році в Австралії відбулося заснування Департаменту заочного навчання. У цьому ж році в Квінслендському університеті (м. Брісбен) було впроваджено курси віддаленої освіти [1, с. 117].

З 1914 року форми кореспондентського навчання в початковій школі поширюються і в Австралії, Новій Зеландії, Канаді.

Незабаром прогрес приніс людству радіо, яке почали активно використовуватиме для передачі інформації на далекі відстані, що, насамперед, зумовило активізацію поширення та розвитку дистанційного формату навчання.

У 1922 році Державний Університет Пенсільванії вперше застосував радіо в освітньому процесі. Зміст радіо-занять складався з різних видів навчальної роботи: відповіді й питання, читання текстів, виконання різних завдань, написання перевірочних робіт та ін.

Починаючи з 1938 року радіотрансляція програм навчання для передачі інформації на далекі відстані активно застосовувалася в американських загальноосвітніх школах, коледжах, університетах [1, с. 117].

З появою телебачення (на початку 1950-х років) в університетах США і Європи з 1953 року стали розвиватися освітні курси [4] з використанням слайд-проекторів та телевізійних занять [17].

Творцем навчальної машини (MCQ) для тестування студентів з вікном для управління питаннями та чотирма варіантами відповідей був американський професор педагогічної психології Сідні Прессі (Університет штату Огайо, США), 1954 рік). Ця конструкта для «відпрацювання і практичного застосування вивченого навчального та інформаційного матеріалу студентами після проходження вступного курсу демонструвала достатню простоту і чіткість, надаючи реалізацію більшої частини освітнього процесу технічних засобів навчання, мала деяку схожість з друкарською машинкою, на її екрані були зображені питання з чотирма відповідями» [7, с. 76] і функціонувала у такий спосіб: коли студент нажимав клавішу для обраної відповіді, машина її записувала на задню частину та показувала наступне питання. Результати проходження тесту фіксувалися у паперовому варіанті по його завершенню [11].

Навчальну систему для електронної презентації освітнього контенту невеликими порціями без машинного тестування, але із записом відповідей на папір, було створено Берресом Фредериком Скіннером у 1958 році в Гарвардському університеті (США) [15, с. 704].

«Другий етап, або друге покоління розвитку дистанційної освіти, відрховують з початку 1960-х років, коли в різних країнах за підтримки ЮНЕСКО почали з'являтися нові форми здобуття вищої освіти» [6].

Одним із перших у світі випадків використання формату електронного навчання науковці називають застосування онлайн-навчання в освітньому процесі Університету Іллінойсу (США) з 1960 року [17].

У 1963 році прем'єр-міністр Англії Вільсон Г. повідомив про створення «ефірного університету» для об'єднання всіх навчальних закладів, які в освітньому процесі застосовують дистанційну форму навчання.

Однією із складових масштабної програми з підготовки лікарів в Університеті Вісконсіса (США) в 1965 році став телефонний формат викладання навчальних дисциплін.

З 1968 року Університет Лінкольна почав видавати акредитовані дипломи про вищу освіту, отриману фахівцями у дистанційній формі.

Отже, хоча поява радіо і телебачення стала значним проривом, який вніс зміни в дистанційні методи навчання, адже аудиторія навчання зросла в сотні разів, однак його істотним недоліком була відсутність можливості у здобувачів освіти отримати зворотний зв'язок [3].

Значною подією в сфері навчання на відстані стало заснування першого в світі університету дистанційної освіти – Відкритого університету (англ. Open University) – у Великобританії в 1969 році [1, с. 117]). До того ж, «Відкритий університет у Великобританії став одним із перших університетів у світі, який започаткував дистанційне онлайн-навчання (на початку 1990-х років)» [17].

«У 1970-х роках експерти серйозно досліджували потенціал телевізійних курсів, які вважаються попередниками сучасних онлайн-курсів» [1, с. 118].

Програму радіо-навчання в університетах та освітні програми на телебаченні було запущено у Китаї у 1979 році [2]

Передумовою використання комп'ютерів у дистанційному навчанні стала розробка компанією IBM унікальної програми дистанційного навчання Coursewriter у 60-х роках ХХ

століття. З 1968 по 1980-і роки Університет Альберти впровадив Coursewriter в освітній процес, що передбачало застосування комп'ютерів на заняттях 17 різних курсів.

В умовах швидких заміни однієї технології іншою засоби супутникової та аудіо-комунікації почали використовуватися в освітньому процесі кінці 70-х – на початку 80-х років ХХ століття [1, с. 117]. Викладання онлайн-курсів через супутникові станції стало передумовою закладення основ Інтернету.

Проривом в області електроніки стала поява першого мікрокомп'ютера «Альтаір 8800» (Altair 8800), заснованого на процесорі Intel 8080 і розроблено компанією MITS у 1974 році [12, р. 143].

Першим персональним комп'ютером для масового продажу і використання став «Apple I», випущений американською технологічною компанією у 1976 році (без монітору). Проте цей недолік було швидко усунуто компанією і моделі з власними моніторами компанія стала випускати вже у 1977 році [8].

Отже, найбільшого поширення віддалене навчання отримало саме з появою комп'ютера та Інтернету.

«Третій етап розвитку дистанційної освіти характеризує застосування комунікаційних та інформаційних технологій "нового покоління". Поява нових технологій забезпечила двосторонній зв'язок у синхронному (відео- та аудіографічні конференції) та в асинхронному (електронна пошта, Інтернет, телеконференції) режимах» [6].

«У ХХІ столітті можливості інтернет-технологій «зробили навчальний процес більш зрозумілим і доступним. Стандартну базу віддаленої освіти, що складалася з друкованих посібників, а потім і радіо- і телекурсу, доповнив потужний функціонал ІКТ, який забезпечив комплексний підхід до навчання та взаємодію викладачів і студентів в режимі реального часу» [2].

Отже, «у ХХІ столітті почався наступний етап розвитку дистанційного навчання. Нові можливості інтернет-технологій «зробили навчальний процес більш зрозумілим і доступним. Стандартну базу віддаленої освіти, що складалася з друкованих посібників, а потім і радіо- і телекурсу, доповнив потужний

функціонал ІКТ, який забезпечив комплексний підхід до навчання та взаємодію викладачів і студентів в режимі реального часу» [2].

Поняття «комп'ютерна дидактика (е-дидактика)» вперше визначено в кандидатській дисертації Позднякова В. як «система науково-обґрунтованих гіпотез, що стосуються закономірностей комп'ютерного навчання, розвиток теоретичних і методичних основ нових інформаційних технологій, а також визначення комплексу практичних заходів для найбільш продуктивного розвитку індивідуальних якостей того, хто навчається» [5, с. 14].

У 2011 році професорами Стенфордського університету (США) Траном Себастьяно і Норвігом Пітером вже було запущено онлайн-курс з основ штучного інтелекту.

Таким чином, характерними особливостями електронного навчання у 2021 році можна назвати такі:

– Заміна ADL застарілого SCORM новим стандартом бази специфікації, що відповідає актуальному стану справ на ринку дистанційної освіти, – Tin Can API;

– Існування кількох десятків різних систем дистанційної освіти;

– Активний розвиток нових трендів напряму Mobile Learning (неформальне (Informal Learning), соціальне (Social Learning), змішане навчання (Blended Learning), Гейміфікація (Gamification) та ін.» [9].

«На сьогодні у таких країнах, як Китай, Латвія, Нідерланди, Велика Британія, Туреччина від 10 до 25% студентів здобувають освіти за дистанційною формою навчання» [6].

Список використаної літератури:

1. Вознесенская Е. В. Дистанционное обучение – история развития и современные тенденции в образовательном пространстве. *Наука и Школа*. 2017. № 1. С. 116–123.
2. История дистанционного образования. *Edunews*. 10.03.2020. URL: <https://edunews.ru/onlajn/info/istorija-distancionnogo-obuchenija.html>
3. История дистанционного обучения (ДО). 17.04.2016. *Союз экспертов образовательной деятельности в области культуры и искусства*. URL: <https://seodoki.ru/musictraining/32-istorija-distancionnogo-obuchenija-do.html>
4. Петькова Ю. Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны МООС. *Успехи современного естествознания*. 2015. № 3. С. 199–204.

5. Поздняков В. А. Исследование возможности повышения чувствительности метода СВЧ-магнитосопротивления к изменению подвижности электронов в полупроводниковых структурах с использованием синхронизированного СВЧ-генератора на диоде: автореф. дисс. ... канд. физико-математ. наук. Спец. : 01.04.03, 05.27.01. Саратов, 2004. 21 с.
6. Положенцева И.В. Генезис, эволюция и перспективы развития дистанционного образования. *Мир науки* : Интернет-журнал. 2017. Том 5. № 1. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/10PDMN117.pdf>
7. Савельева Н. Х., Уварина Н. В. Гнатышина Е. А. Генезис понятия «электронное дистанционное обучение» в педагогической теории и практике. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2020. Т. 1, № 1 (65). С. 74–83.
8. Самый первый компьютер в мире. *24СМИ*. 11.05.2017. URL; <HTTPS://24SMI.ORG/facts/50307-samyi-pervyi-kompiuter-v-mire.html#:~:text=Самый%20первый%20программируемый%20компьютер%20был,5%20000%20операций%20в%20секунду>
9. Система дистанционного обучения. *Edunews*. URL: <https://edunews.ru/onlajn/info/chto-takoe-sistema-distancionnogo-obrazovanija.html>.
10. Шелудько В.Н., Тупик В.А., Лысенко Н.В. Дистанционное обучение: история и перспективы. *Обозник*. 17.10.2020. URL: <http://www.oboznik.ru/?p=72079>
11. Aspillera M. What are the potential benefits of online learning? Education guidance. *World Wide Learn*. 05.08.2010. URL: <http://www.worldwidelearn.com/education-articles/benefits-of-online-learning.htm>
12. Encyclopedia of Computers and Computer History: A-L. Front Cover. Raul Rojas, Raúl Rojas. Fitzroy Dearborn, 2001. Computers. 930 p.
13. Linley L. Calvert program gets top grades in home service. *The Baltimore sun*. 2003. September, 15. URL: <https://www.baltimoresun.com/news/bs-xpm-2003-09-15-0309150091-story.html> (дата звернения: 11.11.2021).
15. Ludy T. Benjamin Jr. A History of Teaching Machines. *American Psychologist*. Texas A&M University, 2008. Vol. 7. P. 703–712.
16. Meyer K. A. Quality in Distance education: Focus on On-Line Learning. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. 2002. Vol. 29, № 4. P. 30–39.
17. Soumik S. A Brief History of Online Education. Adamas University. 2020.05.16. URL: <https://adamasuniversity.ac.in/a-brief-history-of-online-education/>

СЕКЦІЯ 8.
УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В СУЧАСНОМУ СВІТІ ТА
ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА

Олександр Алексєєв

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ:
КЛЮЧОВІ ВЕКТОРИ ПОБУДОВИ

Значні трансформації, які відбуваються у сфері шкільної та професійно-педагогічної освіти, залежать від впливу різноманітних, інформаційних потоків, активного і прискореного фізичного та інтелектуального розвитку молоді, сучасних вимог до педагогічних кадрів нової генерації. Нині ключовим завданням державної політики України є створення умов для зростання добробуту населення [4, с. 38]. Вирішення цієї проблем корелює з необхідністю збереження і поліпшення здоров'я громадян усіх вікових груп, особливо учнів загальноосвітніх шкіл [1, с. 201]. Це породжує необхідність організації фізичної активності школярів на уроках фізичної культури з урахування індивідуальних можливостей кожного учня. Водночас, така зміна стратегії уроку фізичної культури потребує відповідного рівня готовності учителів до організації індивідуальної роботи з учнями [3, с. 235].

Удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх педагогів цієї спеціальності у напрямі формування власного стилю фахової діяльності на основі використання сучасних технологій на уроках з фізичної культури потребує конкретизації концептуальних засад згаданого процесу.

Визначення концептуальних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями дозволить уніфікувати розроблений авторський

інформаційний масив з метою подальшого його використання в освітньому процесі ЗВО України. У межах дослідження концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями розглядатимемо як певний перелік вимог до організації та забезпечення навчального процесу підготовки студентів цієї спеціальності. З одного боку виокремлені положення є складниками цілісності педагогічного процесу, а з іншого боку, умовами забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями.

Розкриємо детальніше зазначені характеристики педагогічної концепції як системи знань. *Складність* теоретичних знань відбиває три головні моменти. По-перше, діалектичний синтез ключових положень, що складають різні наукові теорії, які виступають основою отриманих у концепції знань. По-друге, різноманіття складу системи знань і зв'язків між її частинами. По-третє, ієрархічна структура концепції як системи знань, що містить рівні підпорядкованості, які у свою чергу визначають логіку розгортання її загального змісту: від загальнотеоретичних положень до технології використання в освітньому процесі. *Цілеспрямованість* системи знань передбачає визначення, досягнення і перевірку певної мети, як «ідеального, уявного передбачення результатів діяльності» [2, с. 287].

Основними вимогами до мети, на думку низки сучасних дослідників авторів є:

- конкретність – опис результатів, які передбачається досягти;
- вимірюваність – наявність відповідного апарату виміру;
- реальність – повна забезпеченість ресурсами;
- контрольованість – наявність інформаційних зв'язків, що сприяють своєчасній корекції.

Динамічність системи знань означає певну їхню відносність. Будучи тісно пов'язаною з науковим рухом в цілому, авторська концепція як точка зору не є абсолютно закінченою і надалі абсолютно незмінною. Однак це не означає недостовірність системи знань, що складають концепцію, оскільки в основній частині вони

обґрунтовані і надалі будуть не спростовувати, а лише доповнюватися і коректуватися.

Отже, педагогічна концепція як результат наукового дослідження покликана забезпечити ефективне оперування досліджуваним педагогічним феноменом в умовах сучасної освіти. Звідси впливає загальне функціональне призначення педагогічної концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями для теорії педагогіки:

- синтезувати окремі знання про процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями в єдину логічну систему;

- пояснити суттєві характеристики, зв'язки, закономірності виникнення та розвитку готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;

- репрезентувати методологію дослідження підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями;

- передбачити перспективи розвитку авторської концепції і розкрити особливості пов'язаних з нею факторів об'єктивної реальності;

- запропонувати практичний методичний апарат для ефективного оперування досліджуваним феноменом (готовність майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями).

Структура авторської концепції. Структурними компонентами концепції прийнято вважати основну генеральну концептуальну ідею, загальні положення, принципи, методологічні основи і цілісне уявлення про предмет концепції, напрями розвитку та способи вирішення поставлених завдань у рамках того чи іншого виду діяльності.

Побудова педагогічної концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями відповідно до запропонованої структури забезпечувала її цілісність, завершеність й детермінувала комплексність авторських висновків. Водночас ураховувалося, що

відмова від будь-якого із зазначених вище складників може призвести до порушення логічної «стрункості» концепції і виникнення питання про перспективність її подальшого використання у педагогічній теорії і практиці.

Композиційно виклад педагогічної концепції як системи наукових знань і форми представлення результатів досліджень охоплює: загальні положення, понятійно-категоріальний апарат, теоретико-методологічні основи, ядро, змістовно-сміслове наповнення, педагогічні умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного феномена, верифікацію.

Структурне уявлення про процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями відображає галузі використання даної концепції та забезпечує її цілісність, цілеспрямованість і динамічність. Ефективність реалізації концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями залежить від точності відтворення її концептуальних положень в освітньому процесі ЗВО. Усі визначені концептуальні положення проєктуються з метою формування готовності студентів цієї спеціальності до організації індивідуальної роботи з учнями. Розроблена концепція є системою поглядів на проблему професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями, що враховує її реальний стан, соціально-педагогічні передумови та перспективи професійної підготовки студентів цієї спеціальності.

Список використаної літератури:

- Бермудес Д. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до реалізації варіативних модулів у процесі професійної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2016. Вип. 137. С. 200–203.
- Павлишинець К. Ю. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до адаптації професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 289–296.
- Рибалко П. Ф. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до подальшої фахової діяльності. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 9 (93). С. 235–245.

Рибалко П. Ф. Проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу середньої освіти. *Science and education and its dimension: Pedagogy and Psychology*. 2020. №4. С. 38–42.

Юлія Микитюк

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри менеджменту,
публічного управління та персоналу,
Західноукраїнський національний університет*

Світлана Костельнюк

*здобувачка 2 курсу магістратури групи МЗОЗм,
Західноукраїнський національний університет*

МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ ЛІКАРЯ І ПАЦІЄНТА

Результативність практичної діяльності лікаря багато в чому залежить від того, наскільки професійно він уміє організувати взаємодію з пацієнтами, їхніми родичами та найближчим оточенням та з колегами по роботі. Лікарю дуже часто необхідно узгодити свої дії, розподілити власні функціональні обов'язки, а інколи ефективно вплинути на настрій, поведінку, переконання співбесідника [3]. У педагогіці для характеристики компонентів спілкування, котрі відображають взаємодію між лікарем та його оточення, задіяним до спілкування, застосовують поняття «інтерактивна сторона спілкування».

Мотиви звернення до лікаря можуть бути різними, а саме:

– потреба в обстеженні у лікаря з метою виключити наявність захворювання. Тут людина прагне підтвердити власну думку про те, що внутрішній дискомфорт, обумовлений певними зовнішніми причинами і не вимагає медичного втручання.

– виявлення симптомів та підтвердження передбачуваного діагнозу захворювання. Тут мета обстеження та очікування його результатів спрямовані на лікування захворювання.

У першому випадку різниця між реальністю та підтвердженням відсутності захворювання здатне викликати більш негативну і навіть афектну реакцію зі сторони пацієнта, ніж у другому, коли розбіжність

прогнозу та реальності буде не такою суттєвою. Важливу роль у процесі взаємодії лікаря та пацієнта відіграє саме сприйняття та розуміння один одного.

Відповідно до найбільш поширених типів взаємодії. Найбільш поширеним є дихотомічний поділ: кооперація та конкуренція. В процесі кооперації суб'єкти досягають взаємної угоди про цілі і прагнуть не порушувати її, поки збігаються їх інтереси. Тоді ж як для конкуренції притаманна взаємодія, що характеризується досягненням індивідуальних чи групових цілей та інтересів за умов певного протистояння. В обох зазначених випадках як тип взаємодії, що спрямований на співробітництво чи суперництво, так і ступінь виразності цієї взаємодії як успішне або менш успішне співробітництво визначає характер міжособистісних взаємин між лікарем та пацієнтами [1, с. 374–377].

Важливо зазначити, що у процесі цих типів взаємодіяння проявляються такі визначальні стратегії поведінки:

а) співробітництво. Ця стратегія спрямована на повне задоволення учасниками взаємодії своїх потреб, де зреалізовується або мотив кооперації, або мотив конкуренції;

б) протидія. Означена стратегія орієнтує співрозмовника на цілі без урахування цілей партнерів зі спілкування;

в) компроміс. Реалізується стратегія за допомогою приватного досягнення цілей партнерів задля умовної рівності;

г) поступливість. Стратегія передбачає альтруїстичну поведінку – жертву власних інтересів задля досягнення цілей партнера;

д) уникнення. Стратегія цілеспрямована на уникнення контакту та втрату власних цілей для виключення користі для іншого.

Водночас спілкування лікаря та пацієнта часто є вимушеним спілкуванням, оскільки основним мотивом зустрічі та бесіди слугує поява в одного з учасників взаємодії проблем зі здоров'ям. Лікаря «вимушують» спілкуватися, оскільки це входить у його професійні компетентності. Якщо звернення пацієнта до лікаря пов'язане із пошуком допомоги, то зацікавленість лікаря у пацієнтах пояснюється міркуваннями професійного обов'язку та матеріальним підкріпленням – заробітною платою. Лікар завжди мотивований на зустріч із

пацієнтом, оскільки від неї залежить його професійна кар'єра та суспільне становище.

Нині відомими в медицині є такі моделі взаємин лікаря та пацієнта:

1. Патерналістська (сакральна) модель. В основі моделі закладено безпеку пацієнта. Тут важливу роль відіграють деонтологічні принципи, закріплені в Клятві лікаря. Якщо пацієнт не буде бачити цих гарантій, він просто ніколи не ризикне звернутися до лікаря.

2. Технічного типу. У цій моделі відповідальність за результат лікування лежить однаково і лікаря, і пацієнта.

3. Колегіального типу. Нині з моральної сторони вона є найпривабливішою. Лікар і пацієнт виступають як рівні колеги саме у боротьбі із хворобою. Соціальний статус, вік, освіта і т. д. не впливають на дану рівноправність.

4. Контрактного типу. Ця модель передбачає рівну відповідальність лікаря та пацієнта за результат лікування. У межах договору (угоди – як усного, і письмового) обговорюються всі аспекти професійних відносин «лікар – конкретний пацієнт». Модель найбільш поширена в Європі, США, що дозволяє уникнути відмови від емпатії з боку лікаря [2, с. 109–115]. У взаєминах, заснованих на контракті, лікар усвідомлює, що у випадках значного вибору пацієнта повинна зберігатися свобода керувати своїм життям і долею.

Таким чином у комунікативній взаємодії довіра до лікаря залишається обов'язковим компонентом лікувально-діагностичного процесу. Однак сьогодні його внутрішня сутність у лікувальному процесі постійно змінюється. Взаємини лікаря та пацієнта – це не просто обмін певними даними. Це слугує вагомою частиною результативного лікування пацієнта.

Список використаної літератури:

1. Дудікова Л. В. Характеристика структури і змісту професійно-етичної компетентності майбутніх лікарів. Молодий вчений: наук. журн. Херсон: Гельветика, 2017. № 12 (52). С. 374–378.
2. Манюк Л. Структура й зміст фахової комунікативної підготовки майбутніх лікарів в університетах США. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2016. №6 (3). С. 109–115.

3. Мельник І. В. Розгляд поняття культура та її похідних: професійна етика, комунікативна взаємодія та професійне спілкування. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*. 2017. №1. С. 12–28.

Оксана Кричківська

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Навчання в магістратурі, за умов сьогодення, набуває все більшої актуальності, оскільки саме цей науковий інститут дозволяє майбутнім фахівцям не лише апробувати перші наукові результати у процесі роботи над кваліфікаційною роботою, підготуватися до виконання професійної педагогічної діяльності, набути знань, сформувати уміння і навички, а й взяти участь у дослідницькій діяльності, пройти педагогічну практику, так необхідну для виконання їх майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Однак, наукові дослідження щодо змісту освіти магістрантів у вищих навчальних закладах України свідчать про значні розбіжності у навчальних планах підготовки фахівців, програмах та засобах технічного забезпечення достатнього рівня практичної готовності випускників [1, с. 5].

Головним завданнями навчання в магістратурі на даний час стало формування професійних компетентностей та досвіду викладання у магістрантів шляхом науково-практичної підготовки; розвиток професійно значущих якостей та здібностей, професійної спрямованості, мотивації, потреби в самовихованні, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; високого рівня самоорганізації й готовності до виконання професійних завдань та функцій в динамічно змінюваних умовах професійної реальності; формування творчого підходу до виконання професійних завдань, розвиток комунікативних здібностей та здатності до роботи в колективі [4, с. 99 – 103].

Навчаючись у магістратурі, майбутній викладач повинен оволодіти професійними уміньми та навичками викладання у вищій школі, методикою підготовки і проведення навчальних занять у закладах різних типів з урахуванням закономірностей педагогічної та психологічної науки, вимог дидактики та власних наукових інтересів. Зміст освітньо-професійних програм підготовки фахівців формується на основі встановлених компетентностей та результатів навчання. На магістерському рівні надається поглиблена підготовка із загального та професійного циклів, формується готовність і відповідні компетентності для виконання виробничих завдань на основі якісно нових знань та науки [4, с. 99 – 103].

Метою навчання в магістратурі є підготовка до педагогічно-професійної та наукової діяльності. Зміст кожної навчальної дисципліни циклів загальної та професійної підготовки має формуватися з урахуванням наукової галузі знання, вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку майбутнього фахівця та проектуватися на майбутню професійну діяльність і розвиток загальних та професійних компетентностей [3, с. 198 – 205].

Основна мета циклу загальної підготовки – це формування загальних компетентностей фахівця. Магістр освітніх, педагогічних наук повинен бути широко ерудованим фахівцем, володіти фундаментальною науковою базою, що дозволяє йому орієнтуватися в комплексі світоглядних проблем сучасної науки, опанувати логіку розвитку наукового знання, психологію наукової творчості, опрацювати методологію педагогічних досліджень.

Успішне засвоєння магістрантом основних досягнень, тенденцій розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогіки вищої школи, педагогічної інноватики, сутності процесів навчання і виховання у вищій школі, методики викладання, сучасних підходів до моделювання педагогічної діяльності, форм організації навчального процесу, педагогічного проектування і педагогічних технологій, особливостей розвитку студентів та професійного становлення особистості сприяє поглибленню педагогічної, психологічної, методичної, дослідницької, соціально-комунікативної компетенцій,

удосконаленню вмінь викладати обраний предмет у закладах вищої освіти [4, с. 99 – 103].

Магістр освітніх, педагогічних наук повинен набути знань, умінь та навичок розв'язання педагогічних, науково-методичних і організаційно-керівних завдань для здійснення навчання, виховання і розвитку студентів, самоорганізації у професійній діяльності та професійного зростання.

Підготовка фахівців освітнього рівня “магістр” за освітньо-професійною програмою “Педагогіка вищої школи” в українських закладах вищої освіти здійснюється за денною та заочною формами навчання тривалістю від 1 року і 4 місяців до 1 року і 10 місяців;

За результатами підготовки магістрам присвоюється кваліфікація “Викладач вищого навчального закладу”, “Викладач вищих навчальних закладів та університетів”, однак змістом програм підготовки визначено і деяку своєрідність присвоюваних кваліфікацій, наприклад: “Магістр-викладач університетів та вищих навчальних закладів”.

Узагальнюючи сучасні тенденції розвитку професійної підготовки магістрів у галузі освіти в Україні можна виділити наступні основні положення про те, що програми підготовки майбутніх викладачів вищої школи мають психолого-педагогічну та науково-дослідницьку спрямованість; складовими змісту освітньо-професійних програм підготовки є обов'язкова (нормативна) та вибіркова частини, які відображено в навчальних планах підготовки; нормативна (обов'язкова) складова циклів загальної та професійної підготовки у різних навчальних закладах представлена різними навчальними дисциплінами; з метою забезпечення індивідуалізації навчання у навчальних планах передбачено у вибірковій частині навчальні дисципліни, які обирає студент; зміст вибіркової частини дисциплін відображає профіль підготовки чи спеціалізацію [4, с. 99 – 103].

Широко поширеними в процесі підготовки майбутніх викладачів вищої школи такі організаційні форми навчання: проблемні лекції, лекції-дискусії, практичні заняття, стажування магістрантів у закладах вищої освіти, самостійна робота (виконання творчих завдань, розробка проектів робочих програм, конспектів різних видів

занять, аналіз науково-методичної літератури та нормативних документів), курсове проектування, науково-дослідна робота.

Засвоєння теоретичних знань та формування практичних умінь у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів вищої школи у вітчизняних закладах вищої освіти забезпечується методами роботи, які розвивають мислення, формують практичні уміння та досвід творчої діяльності. З-поміж таких: лекційний метод (у різних його проявах); дискусія; методи контекстного навчання, практико-орієнтоване навчання, методи інтерактивного навчання; міні-тренінги; портфоліо, кейс-метод, презентації та інші [2; 3].

Отже, виходячи із вищесказаного можна зробити висновок про те, що зміст навчальних дисциплін має свою специфіку та відрізняється відповідно до використання ресурсів закладів вищої освіти. Загальні та спеціальні компетентності обумовлюють зміст загального та професійного циклів навчальних планів підготовки магістрів. Підготовка до виконання професійної діяльності у процесі навчання у магістратурі відбувається у контексті проходження майбутніми викладачами різноманітного виду виробничої та науково-дослідницької практик у вітчизняних закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Батечко Н. Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 5–20.
2. Кравченко В. М. Теоретичні і методичні засади модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: дис. доктора пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 613 с.
3. Мачинська Н. І. Формування змісту педагогічної освіти магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 17. С. 198–205.
4. Мирончук Н. М. Особливості змісту підготовки магістрів спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки” (“Педагогіка вищої школи”) в Україні. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2018. Вип. 3. Volume 6. P. 99–103.

Сніжана Решітко

*студентка групи ДІДМ-11,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Ірина Шкіцька

*доктор філологічних наук, професор кафедри інформаційної
та соціокультурної діяльності,
Західноукраїнський національний університет*

ПОЛІФУНКЦІЙНІСТЬ ЕТИЧНОГО КОДЕКСУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОЯВУ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Успішність діяльності будь-якої інституції значною мірою визначається етичним урегулюванням поведінки учасників цієї структури. Для закладів вищої освіти питання етики та моральної поведінки є завжди актуальними, адже впливають на їх імідж у суспільстві. Саме для встановлення моделей зразкової етичної поведінки, вироблення єдиних стандартів відносин і спільної діяльності членів академічної спільноти створюється етичний кодекс, що є уособленням корпоративної культури.

Питання етичних відносин в установах і організаціях різних видів вивчали такі науковці, як О.В. Харчишина, В.П. Кубко, С.В. Королук, Г.Л. Хаєт, Н.В. Тесакова та ін.

Великий досвід напрацювань моделей етичних кодексів репрезентовано в західноєвропейських закладах освіти. Хоча процес етичної регламентації та кодифікації освітньої діяльності в пострадянському просторі перебуває у стані становлення, у цій царині є вже чимало напрацювань: Етичний кодекс студента Донецького державного університету, Кодекс поведінки Дніпропетровського університету економіки та права, Етичний кодекс Західноукраїнського національного університету та інші [3].

Метою нашого дослідження є з'ясування сутності етичного кодексу освітньої установи, окреслення його функцій і змістових характеристик.

Етичний кодекс є потужним інструментом формування корпоративної культури, оскільки дає можливість на офіційному рівні закріпити важливі для закладу норми та принципи, окреслює межі

посадових обов'язків і повноважень, формує відповідальність усіх учасників освітнього процесу. Н.В. Тесакова дає таке визначення етичного кодексу: «... це документ, який формулює прийняті в компанії правила поведінки і управління, основою яких є формування бажаної корпоративної культури» [2].

Станом на сьогодні немає єдиного методичного підходу до розроблення й написання етичних кодексів і універсальних зразків документа цього жанру. Сказане стосується і сфери вищої освіти. Правовим підґрунтям для написання етичних кодексів постають Конституція України, Закони України «Про вищу освіту», «Про захист суспільної моралі», «Про оплату праці», «Про засади запобігання і протидії корупції» та ін. та статут організації [1].

Етичний кодекс освітньої установи є поліфункційним, зокрема він сприяє:

- формуванню та підтримці позитивного іміджу ЗВО;
- налагодженню партнерства з іншими установами та ЗВО;
- залученню педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти до міжнародної діяльності, входженню ЗВО у міжнародний освітній простір;
- внутрішній соціалізації й адаптації до освітнього середовища новоприбулих працівників;
- окресленню пріоритетів навчального закладу на різних рівнях;
- забезпеченню дотримання стандартів гармонійної взаємодії між членами академічної спільноти та їх ознайомленню з корпоративною культурою [2].

За змістом етичний кодекс є локальним нормативно-правовим актом, який містить найважливіші інформаційно-нормативні положення, прийняті в організації. Він передбачає висвітлення цілей компанії, відповідальність за дотримання етичних принципів і правил ділової інтеракції, засад політики щодо безпеки праці, охорони здоров'я та захисту навколишнього середовища, конфіденційність інформації, відносини з клієнтами, співробітниками, власниками, постачальниками, конкурентами та органами державної влади [1].

До особливостей етичного кодексу ЗВО як організаційно-розпорядчого документа можна віднести те, що він:

- 1) регулює типові ситуації та описує взаємозв'язки, що можуть виникати в установі з урахуванням особливостей її функціонування;
- 2) призначений для багаторазового використання;
- 3) містить норми неперсоніфікованого характеру, дотримання яких є обов'язковим для всіх учасників освітнього процесу;
- 4) окреслює механізми нейтралізації конфліктів та демотивації працівників.

Зазвичай етичний кодекс освітньої установи складається з таких розділів:

1. Преамбула (у цьому розділі розміщуються вступні положення про основні завдання етичного кодексу).

2. Загальні положення (визначення місії закладу вищої освіти тощо).

3. Принципи суб'єкт-суб'єктних взаємостосунків учасників освітнього процесу (правила етичної поведінки членів академічної спільноти до інших груп осіб).

4. Норми етичної поведінки та обов'язки членів трудового колективу стосовно університету.

5. Взаємовідносини між співробітниками (як вирішувати конфлікти, що виникають усередині колективу та ін.).

6. Ставлення організації до персоналу (правила поведінки й обов'язки керівництва університету щодо представників адміністрації, науково-педагогічних працівників і навчально-допоміжного персоналу).

7. Висновкові положення (порядок ознайомлення членів академічної спільноти з етичним кодексом та ін.).

Зазначимо, що подана вище структура не є усталеною й етичні кодекси закладів вищої освіти можуть відрізнятись один від одного, проте їхня суть залишається незмінною. Так, етичний кодекс Західноукраїнського національного університету містить преамбулу, загальні положення, основні принципи університетської етики, норми етичної поведінки університетської спільноти ЗУНУ, висновкову частину (<https://www.wunu.edu.ua/code-of-ethics.html>).

Отже, етичний кодекс слугує розвитку та популяризації корпоративної культури закладу освіти, усвідомленню його цілей,

підтримці стратегії розвитку, посиленню мотивованості членів академічного середовища та підвищенню престижу освітньої установи. Етичний кодекс закладу вищої освіти є важливим документом, що регулює моральні аспекти його діяльності. За умов визнання всіх його положень і дотримання етичних правил усіма учасниками освітнього процесу етичний кодекс можна вважати одним з основних документів освітньої установи, предметом корпоративної гордості та дієвим іміджевим інструментом.

Список використаної літератури:

1. Корман М.М. Запровадження етичного кодексу в організації як передумова психологічного захисту персоналу. Тернопіль, 2017. С 193–195.
2. Кубко В.П., Ткаченко, К.Ю. Особливості розробки корпоративного кодексу вищого навчального закладу. *Гілея: науковий вісник*. 2017. Вип. (116). С. 255–259.
3. Чумак А.Л. Етичний кодекс університету. Матеріали українсько-польської міжнародної наукової конференції «КЛАСИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ ЕПОХИ». Київ, 2016. С. 266-268.

СЕКЦІЯ 9 РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Олександра Волошин

*заступник директора з навчально-виховної роботи
загальноосвітньої школи I-III ступенів с. Торське
Заліщицької міської ради*

Науковий керівник:

Роман Брик

*кандидат педагогічних наук,
доцент, в.о. завідувача кафедри
менеджменту і методології освіти ТОКІППО,
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти*

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні саме від особистісного потенціалу педагогічного працівника закладу освіти, високого рівня його професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей, залежить якісна організація освітнього процесу відповідно до нових освітніх стандартів. Сучасна модель педагога передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатись, бути в постійному творчому пошуку.

У зв'язку з цим змінилося і розуміння педагога-професіонала. А. Маркова сформулювала визначення вчителя-професіонала як того, «хто має високий рівень професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе під час здійснення праці, що вносить індивідуальний і творчий внесок у професію, який знайшов своє індивідуальне призначення, що стимулює в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності та підвищує престиж своєї професії в суспільстві» [2].

Термін «професійний розвиток» вчителя відноситься до міждисциплінарних понять і в різних областях знань розглядається через призму особливих акцентів.

У педагогіці професійне становлення особистості розглядається як процес вирішення професійно значущих завдань – пізнавальних, комунікативних, моральних, під час якого фахівець опановує необхідний комплекс пов'язаних з його професією ділових і моральних якостей [5]. Як свідчить практика, сучасний педагогічний працівник усвідомлює необхідність впровадження сучасних форм організації освітнього процесу, має бажання удосконалювати свою діяльність.

Професійний розвиток педагогічних кадрів - важливий фактор в управлінні якістю освіти, але в діяльності освітньої системи цей фактор часто стає вторинним. Однак в режимі інтенсивного розвитку професійний розвиток педагогічних кадрів стає вирішальною умовою зростання соціальної ефективності освіти [2].

Управління професійним розвитком розглядається як один з аспектів педагогічного менеджменту поряд з управлінням персоналом та управлінням якістю освіти. Управління професійним розвитком педагогічних працівників закладів освіти виступає через узгодженість дій усіх суб'єктів управління і самоуправління: керівника закладу загальної середньої освіти, заступника керівника, керівника методичного об'єднання, наставника, психолога, колег-учителів. Кожний із суб'єктів управління має власні функції [1], які визначають завдання і зміст його управлінської діяльності щодо професійного розвитку вчителя. Аналіз наукової літератури надав змоги виокремити такі функції управління:

- професійно-освітню – допомога в підвищенні рівня загальнонаукової, фахової та методичної підготовки вчителя, удосконалення його умінь та навичок професійної діяльності;
- діагностичну – діагностування та моніторинг особистісних якостей та здібностей вчителя, вивчення результатів його професійної діяльності;
- оцінювально-прогностичну – діагностика наявного рівня професійної компетентності і прогнозування напрямів розвитку;

– аналітичну – аналіз інструктивних документів щодо особливостей викладання навчальних предметів, аналіз шкільної документації, яка характеризує професійну діяльність учителя;

– організаційно-координаційну – забезпечення умов для професійного розвитку і спрямування дії зовнішніх і внутрішніх чинників;

– регулятивно-корекційну – рефлексія професійної діяльності вчителя, внесення оперативних змін;

– контролюючу – отримання інформації щодо кількісних та якісних змін у професійній компетентності вчителя, здійснення контролю за станом його професійного розвитку;

– цілепокладання – у процесі управління, для того щоб домогтися бажаних результатів, ставиться певна мета, завдяки чому по закінченні цього процесу ми отримуємо очікувані результати. Звідси випливає, що основна функція управління – це цілепокладання;

– мотиваційну – мотивація є однією з провідних функцій управління, оскільки досягнення основної мети залежить від злагодженості роботи людей. Мотивація є динамічним процесом, який стимулює й підтримує на певному рівні поведінкову активність індивіда. Вона охоплює систему спонукальних чинників (потреби, мотиви, цілі, наміри тощо), здатних впливати на поведінку людини, сукупність причин психологічних чинників, що стимулюють, підтримують на певному рівні, а також пояснюють поведінку та активність людини, з іншого боку, вона є процесом спонукання себе та інших, активності, досягнення цілей;

– стимулювальну – розглядається як процес активізації мотивів працівників (внутрішнє стимулювання) і створення стимулів (зовнішнє стимулювання) для їхнього спонукання до ефективної праці;

– методичну – керівник має володіти технологією управління, методикою педагогічного аналізу, методами обробки інформації, методикою колективного творчого виховання;

– проектувальну – це організація встановлення організаційних, економічних, технологічних, технічних і етичних норм та нормативів тощо.

За змістом моделі управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу управлінська діяльність об'єднана в наступні блоки [3]: управління розвитком медіа-грамотності; управління науково-дослідною та науково-експериментальною діяльністю педагогів; управління процесами технологізації освітнього процесу; управління процесом безперервної самоосвіти та підвищення кваліфікації педагогічних працівників в галузі педагогіки, психології.

В. Краєвським визначено принципи щодо управління професійним розвитком педагогів [4]:

– демократизму – цей принцип передбачає гуманне ставлення до учителів, повагу до їхньої думки;

– рівності – суть цього принципу полягає в тому, що педагоги рівні перед адміністрацією навчального закладу незалежно від соціального стану, статі тощо;

– багатовекторності – це розуміння того, що інтереси школи, особистості педагога не обмежуються якимось певним коридором, це широкий спектр, керівник відповідає за колектив, за реалізацію всіх його можливостей;

– системного аналізу – передбачає дослідження об'єкта, з одного боку, як єдиного цілого, а з іншого боку – як частини більшої системи, в якій об'єкт, що аналізується, перебуває з рештою систем в певних відносинах;

– безперервності андрагогізму – впливає з того, що освіта є багатогранним і багатофакторним процесом, який не обмежується ні часовими, ні віковими рамками; освіта дорослих триває впродовж усього життя;

– гнучкості – означає здатність плану змінювати свій напрямок при мінливих умовах діяльності і мати певні резерви; принцип обґрунтовує наявність механізму зміни планових величин, тобто їхнє можливе корегування для адаптації в змінних обставинах;

– цілісності – потребує розглядати систему як об'єкт, як цілісне явище; дає змогу розв'язувати глобальні завдання, такі як збір даних про матеріали тощо;

– адаптивності – передбачає діалогічну взаємодію на засадах взаємоприспосування між керівником і педагогічним працівником, під час якої керівник дізнається про професійні потреби педагога та з більшою ефективністю може використовувати професійний потенціал учителя, а учитель усвідомлює соціально-значущі цілі загальноосвітнього навчального закладу;

– створення освітнього середовища розглядається як фактор, необхідний для успішного процесу професійного розвитку педагогів.

У закладі освіти практикуємо різні форми професійного зростання вчителів: методологічні семінари, організацію педагогічного експерименту за окремими напрямками реалізації інноваційної моделі освітнього процесу, публічний захист педагогічних дослідницьких проєктів, розробку індивідуальних освітніх траєкторій окремих педагогів, фестивалі відкритих уроків, публікації педагогічного досвіду в педагогічних журналах і в мережі Інтернет, участь вчителів у майстер класах, вебінарах.

Отже, професійний розвиток педагогів є вирішальною умовою зростання ефективності освіти. Управління професійним розвитком учителів базується на дотриманні нормативно визначених процедур, технологій: освітніх стандартів, правил атестації.

Список використаної літератури:

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект. М.: Педагогика, 1982. 191 с.
2. Гоглова М. Н. Как управлять профессиональным ростом педагога. *Народное образование*. 2011. № 9. С. 146–152.
3. Зверева В. И. Как сделать управление школой успешным? М.: Центр «Педагогический поиск», 2004.
4. Краевский В. Моделирование в педагогической психологии: Введение в научное исследование по педагогике. Москва, 1988. С. 99–104
5. Левитан К. М. Личность педагога: становление и развитие. Саратов: Изд-во ун-та, 1991. 168 с.
6. Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.

Віктор Кавецький

кандидат педагогічних наук, доцент,

в.о. завідувача кафедри педагогіки

і психології та інклюзивної освіти,

Тернопільський обласний комунальний інститут

післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасні реформи в освітній галузі висувають нові вимоги до якості професійної діяльності педагогів. Тож актуальними є питання результативності праці вчителів, визначення критеріїв та показників оцінювання якості освіти тощо. У цьому контексті важливо проаналізувати всі аспекти проблеми розвитку професійної компетентності педагогів.

Даному питанню присвятили свої праці чимало теоретиків і практиків освітньої галузі. Зокрема, В. Сидоренко досліджувала особливості розвитку професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти, І. Смагін визначив структуру професійної компетентності педагога через призму нормативно-функціонального підходу, Т. Мельник інтерпретувала професійну компетентність базовим рівнем, на основі якого формується професіоналізм і педагогічна майстерність фахівця. Водночас важливо проаналізувати потенціал післядипломної педагогічної освіти, що може бути використаний при створенні належних умов для розвитку професійної компетентності педагога.

Професійно-педагогічну компетентність сучасного педагога визначають як інтегральну характеристику особистості, що включає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних, поліфункціональних знань, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій, акмеологічних інваріантів, зокрема спеціальних педагогічних здібностей, властивостей, особистісних якостей (темпераменту, інтелекту, нахилів, переконань, потреб, настанов) тощо, акмеологічної професійної позиції, які забезпечують професійний розвиток педагога шляхом формальної, неформальної,

інформальної освіти, готовність здійснювати інноваційну високопродуктивну професійно-педагогічну діяльність у сучасних соціокультурних умовах [4]. Н. Радіонова та А. Тряпціна визначають професійну компетентність учителя як інтегральну характеристику, що визначає здатність розв'язувати професійні проблеми й типові професійні задачі, що виникають в реальних ситуаціях професійної педагогічної діяльності, з використанням знань, професійного й життєвого досвіду, цінностей та нахилів. А. Маркова, розглядаючи професійну компетентність, виокремила такі її види: спеціальна компетентність (володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток); соціальна компетентність (володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці); особистісна компетентність (володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості); індивідуальна компетентність (володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, невідчужуваність професійному старінню, уміння організувати раціонально свою працю) [2].

Також при аналізі можливостей розвитку професійних компетентностей педагога доцільно орієнтуватися на затверджений професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Зокрема, враховувати потребу розвивати у педагогів загальні компетентності:

– здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку (громадянська компетентність);

– здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність);

– здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження (культурна компетентність);

– здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (лідерська компетентність);

– здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості [3].

При організації діяльності з професійного розвитку педагога в післядипломній освіті акцент необхідно робити на удосконаленні таких компетентностей: здатність успішно розв'язувати освітні завдання, готувати для суспільства різнобічно розвинену особистість з сформованими цінностями і необхідними для успішної самореалізації компетентностями, виховувати відповідальних громадян; особистісна налаштованість на професію, вмотивованість до праці в ній; спрямованість на використання прийнятних в демократичному суспільстві способів, технологій; володіння нормами, еталонами професії, досягнення майстерності в ній; спроможність індивідуалізувати свою працю, а також розвивати свою індивідуальність засобами професії; досягнення необхідного рівня професійно значущих особистісних якостей; усвідомлення перспективи, зони свого найближчого професійного розвитку; відкритість для постійного професійного навчання і самоосвіти, накопичення досвіду, змін; соціальна активність в суспільстві, здатність шукати резерви розв'язання проблем всередині професії, готовність потрапляти в умови конкурентності освітніх послуг; відданість педагогічній професії, прагнення підтримувати навіть в складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готовність до якісної і кількісної оцінки своєї праці, спроможність робити її самостійно, готовність до диференційованої оцінки своєї праці [1].

Головною рушійною силою, що спонукає післядипломну педагогічну освіту до розвитку, є наявність протиріч між високими сучасними соціальними вимогами до педагога, який працює у мінливому світі, і ступенем професіоналізму, рівнем розвитку особистості педагога.

Виходячи із вищенаведеного, при організації умов для неперервної освіти в системі ППО акцент необхідно робити на врахуванні тенденцій розвитку професійної діяльності вчителя і облік резонансного впливу, при якому зовнішній вплив узгоджується (гармонійно поєднується) з внутрішніми властивостями особистості педагога, виступає головною умовою ефективного управління цим процесом і забезпечує позитивну динаміку діяльності, адекватну вимогам сучасної соціокультурної ситуації, професійної підготовки і вдосконалення педагогічних кадрів, а також актуальним і потенційним можливостям особистісно-професіонального зростання вчителя.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників необхідно здійснювати на основі поєднання різних форм і методів активного навчання, врахування індивідуальних особливостей мислення слухачів, вироблення в них креативного підходу до забезпечення освітнього процесу в сучасних умовах, уміння творчо застосовувати набуті знання в практичній діяльності та самостійно удосконалювати свій фаховий рівень шляхом пошуку, опанування та впровадження у практику власної діяльності досягнень науки, перспективного педагогічного досвіду, інноваційних технологій та сучасних засобів навчання. Важливо, окрім різних видів курсів підвищення кваліфікації систематично реалізовувати найрізноманітніші форми роботи з педагогічними працівниками, спрямовані на забезпечення зростання їхньої професійної компетентності. Зокрема, це проведення конференцій, семінарів, засідань за круглим столом, педагогічних читань і фестивалів, творчих зустрічей, педагогічних форумів; організація функціонування творчих і проблемних груп, шкіл педагогічної майстерності, педагогічних клубів, зональних шкіл новаторства тощо. Однією з найпопулярніших і найефективніших форм роботи є проведення різноманітних тренінгів.

Підсумовуючи зазначимо, що системна робота, спрямована на розвиток професійної компетентності педагогів створює сприятливі умови для розкриття їхнього творчого потенціалу, поповнення знань щодо застосування інноваційних методик, технологій, надає можливість звирятати свою компетентність з вимогами часу та викликами, які стоять сьогодні перед освітою.

Список використаної літератури:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>
4. Сидоренко В.В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. *Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці*: III регіональна науково-практична конференція. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2017. С. 8-17.

Світлана Калаур

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи та
менеджменту соціокультурної діяльності,
керівник Центру післядипломної освіти
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка*

ПОТЕНЦІАЛ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ЦЕНТРИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У ХХІ ст. основні пріоритети освітньої політики змінилися в контексті активного впровадження компетентісного підходу, який трактується як методологія, що обґрунтовує освітній процес

формування компетенцій особистості для її подальшого самовдосконалення і саморозвитку [2]. Потенціал компетентнісного підходу в освіті визначається інтеграцією України в Європейський освітній простір та суттєво підсилюється в останні 5 років. Так, європейські науковці ще 20 років тому наголошували на тому, що впровадження компетентнісного підходу матиме позитивний вплив на освітній процес та забезпечить розв'язання практико орієнтованих завдань, а саме:

- забезпечить зв'язок теорії з практикою;
- подолає дихотомію між «знаю, що» і «знаю, як»;
- зруйнує стереотипи у практичній підготовці;
- надасть практичну спрямованість особистісному розвитку [3, с. 182].

У нашому переконанні «саме післядипломна освіта відіграє вагомий роль у неперервності освіти, адже вона спрямована на саморозвиток та самовдосконалення» [1, с. 227]. Саме тому під час організації курсів підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників у Центрі післядипломної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (ЦПО ТНПУ ім. В.Гнатюка) активно застосовується компетентнісний підхід.

Сутність компетентнісного підходу полягає у визначенні набору ключових компетенцій, які дозволяють ефективно вдосконалювати у педагогів, які обрали ЦПЛ у якості суб'єкта надання послуг підвищення кваліфікації мотиваційну, теоретичну, діяльну та рефлексивну складові професійної діяльності. У методичному контексті цей підхід базується на парадигмі «знання – уміння – навички» на основі розширення цілей професійної підготовки шляхом доповнення ціннісними та мотиваційними аспектами. Саме компетентнісний підхід дає можливість інтегрувати в собі навчальні, розвивальні та виховні завдання під час курсів підвищення кваліфікації. З методологічної позиції, компетентнісний підхід вимагає зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок у напрямку розвитку в педагогів здатності

практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності.

У психолого-педагогічній площині компетентнісний підхід дозволить педагогам, які підвищують свою професійну кваліфікацію на базі ЦПО оволодіти не лише знаннями, високими моральними якостями і професіоналізмом, а й дасть змогу діяти адекватно у відповідних професійних і життєвих ситуаціях, брати на себе відповідальність за власну діяльність, виявляти ініціативність, гнучкість і динамізм.

З практичної точки зору компетентнісний підхід активно пропагується у нормативних документах. Так, у Постанові Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2021 р. «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [4] п. 15 наголошено на тому, що основними напрямками підвищення кваліфікації є:

1) розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій);

2) формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь, визначених у статті 12 Закону України «Про освіту» (мовленнєва, цифрова, комунікаційна, інклюзивна, емоційно-етична компетентність) (рис. 1).



Рис. 1. Напрями підвищення кваліфікації, які впроваджуються у ЦПО ТНПУ ім. В. Гнатюка

Зокрема серед спектру компетентностей наші слухачі найчастіше обирають інклюзивну та цифрову компетентності (рис. 2; рис. 3; рис. 4). Після проходження навчання на підсумковій конференції на основі використання сучасних інструментів формувального оцінювання (Mentimeter) наші слухачі мають змогу за допомогою зворотнього зв'язку продемонструвати які саме компетентності та компетенції у них вдосконалилися, а також задекларувати ті практичні уміння і навички, які вони змогли сформувані.

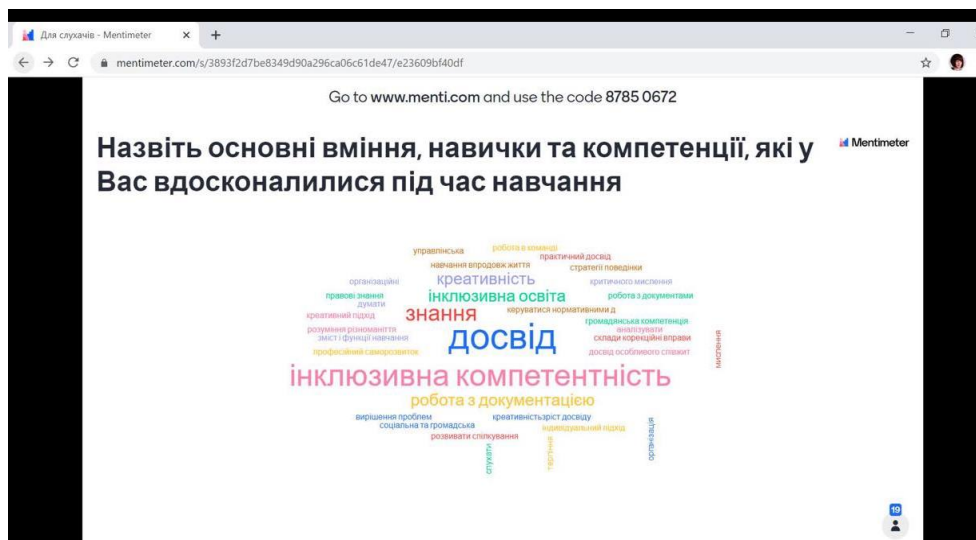


Рис. 2. Результати впровадження компетентнісного підходу під час опанування слухачами Модулю «Інклюзивна освіта в Україні (інклюзивна компетентність)»

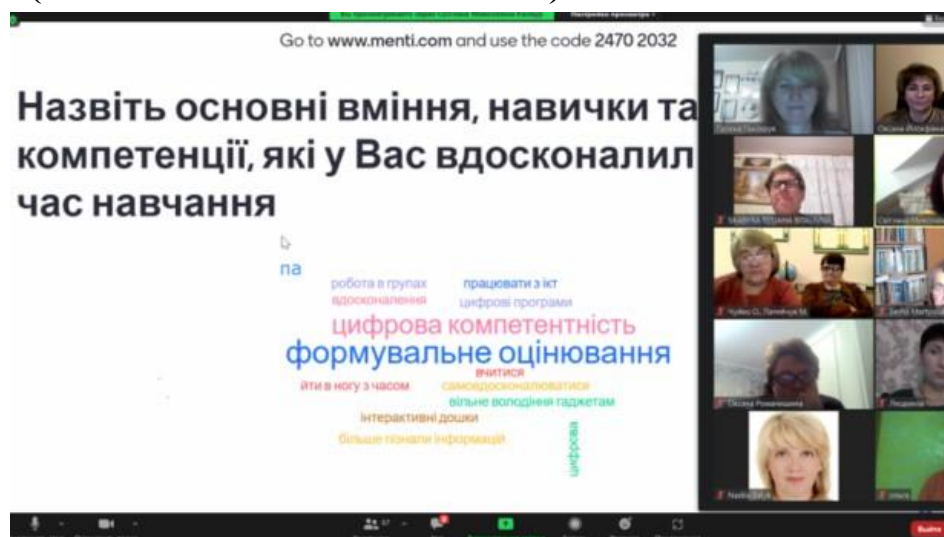


Рис. 3. Результати впровадження компетентнісного підходу під час опанування слухачами Модулю «Сучасні ІКТ в освіті (цифрова компетентність)»

Отже, концептуальна основа компетентнісного підходу у підвищенні кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників у Центрі післядипломної освіти ТНПУ ім. В. Гнатюка полягає у визначенні набору ключових компетенцій (відповідно до нормативних документів у сфері післядипломної освіти), які дозволяють підвищувати мотиваційну, теоретичну, діяльнісну та рефлексивну складові професіоналізму.

У підсумку наголосимо на тому, що як показала практична діяльність у контексті організації навчального процесу у Центрі післядипломної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка наші слухачі отримують реальну можливість вдосконалити освітній процес з простого відтворення теоретичних знань до практичного застосування, а також підвищити гнучкість освіти через використання міжпредметних зв'язків. Такі інновації стали можливими саме на основі цілеспрямованого та системного впровадження компетентнісного підходу.

Список використаної літератури:

1. Калаур С. М. Інноваційні підходи у підвищенні кваліфікації фахівців в умовах післядипломної освіти: *Інновації в освіті: перспективи розвитку* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 20 травня 2021 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2021. С. 227–232.
2. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. К. : Генезис. 2009. С. 21–24.
3. Goncz A. Competency-based learning : a dubious past – an assured future? *Understanding learning at work, eds. D.Boud and J.Garrck, Routledge, London and New York, 1999. P. 180–197.*
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п>

СЕКЦІЯ 10
ПСИХОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА: НОВІ ІДЕЇ ТА
НАУКОВІ ДОСЯГНЕННЯ

Ольга Гумен

*магістр другого року навчання, група ПСзм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Зоряна Крупник

*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ І СПОСОБИ ПОДОЛАННЯ
НЕГАТИВНОЇ САМООЦІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ

Період ранньої юності є часом завершення первинної соціалізації, часом активного розвитку соціального та особистісного самовизначення, юнак займає проміжне положення між дитиною та дорослим [7].

Проблема виникнення та розвитку самооцінки є однією з центральних у психології особистості. Від самооцінки залежить все життя людини, вона регулює її професійну чи навчальну діяльність, характер взаємин із оточуючими, і навіть розуміння власного «Я». Вирішення питань про розвиток, формування та корекцію самооцінки має велику значущість для всіх спеціальностей, пов'язаних із психікою, психологією та здоров'ям людини. Дослідження у цій сфері допоможуть людям із неадекватно завищеною чи заниженою самооцінкою скоригувати ставлення себе і оточуючим, отже, стати адаптивнішими і поліпшити своє життя.

Вивченням цієї теми займалися багато як вітчизняні, і зарубіжні психологи: У. Джемс, Р. Бернс, І.С. Кон, К. Роджерс, Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн, Л. І. Божович, М. С. Неймарк, М.І. Лісіна, Е. Еріксон та інші. Їхні праці зіграли велику роль у дослідженні самооцінки особистості та можливостях її корекції.

А.В. Гайфулін у своїй роботі «Різні теоретичні підходи у визначенні поняття самооцінки» дає таке визначення: самооцінка -

складна система, що визначає характер самовідносин індивіда і включає загальну самооцінку, що відображає рівень самоповаги, цілісне прийняття або неприйняття себе, і парціальні, приватні самооцінки окремим сторонам своєї особи, вчинкам, успішності окремих видів діяльності [2, с. 73].

Юнацький вік визначається у психології як період у розвитку людини, що відповідає переходу від підліткового віку до самостійного дорослого життя. Це етап формування власного світогляду, етап прийняття відповідальних рішень, етап людської близькості, коли цінності дружби, кохання, інтимної близькості можуть бути першорядними.

У юнацькому віці формування адекватної самооцінки – одне з найважливіших завдань, оскільки обидві крайності – і занижена, і завищена самооцінка – ведуть до серйозних внутрішніх та міжособистісних конфліктів. Наявність цих конфліктів пояснюється тим, що самоповага, самоприйняття та соціальна адаптація тісно взаємопов'язані.

Погана соціальна адаптація, яка пов'язана з негативною Я-концепцією та низькою самооцінкою, може проявлятися по-різному. Занижена самооцінка, що сформувалася в процесі попереднього життя, веде до зниженої самоповаги, яка робить уявлення про себе суперечливою і нестійкою, а людини невпевненою в собі. Ці юнаки мають тенденцію до повної непомітності у спілкуванні, болісно реагують на жарти на свою адресу, сміх, критику. Їх не бачать і не обирають у лідери.

Підвищена самооцінка, що підкріплюється «зовнішнім успіхом», формує такі негативні риси, як снобізм, елітарність, впевненість у своїй винятковості. Звикнувши до цієї позиції і не зумівши знайти її в інших умовах, людина починає мучитися, метатися, нервувати і приходиться до тієї ж самоізоляції та труднощів самовираження, що й люди із заниженою оцінкою себе.

Корекція самооцінки є непростим завданням, що потребує багато часу, і навіть певних навичок у психолога, як-от прийняття, терпіння, тактовність, знання багатьох підходів до корекції ставлення себе, і, звісно, власна адекватна самооцінка. Коригування самооцінки

проводиться комплексним методом, тобто застосуванням різних методів терапії одночасно.

До них входять: позитивна психотерапія, гуманістична психотерапія, раціонально-емотивна психотерапія, клієнт-центрована терапія К. Роджерса, когнітивно-біхевіоральна терапія і т. д.

Основна частина роботи спрямована, в першу чергу, на усвідомлення та зміну установок по відношенню до себе, а також вироблення нової адаптивної поведінки, наприклад, у рамках біхевіоризму.

Таким чином, що в юнацькому віці вже практично повністю сформована самооцінка, якщо вона занижена або через міру завищена то таким юнакам необхідно надавати психологічну корекцію.

Список використаної літератури:

1. Абрамян А.А. Влияние самооценки студентов на профессиональное самоопределение. *Современная педагогика*. 2015. № 6. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/06/4371>.
2. Гайфулин А.В. Различные теоретически подходы в определении понятия самооценки. *Вестник ТГПУ*. 2009. №1(79). С.73 – 75.
3. Ермолаева Е.Л., Федосеева Л.А., Грибина Г.А., Илюшина Е.С. Самооценка и её место в жизни человека. *Современные научные исследования и инновации*. 2017. № 5. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/05/82496>
4. Лозовая Г.В. Методологические проблемы изучения самооценки личности. *Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3- го Всероссийского съезда психологов 25 – 28 июня 2003 года: в 8 т. СПб., 2015. Т. 5. С. 460 – 461.*
5. Успенский И.В. Самооценка и уровень притязаний студентов колледжа как факторы успешности обучения. *Психология, социология и педагогика*. 2014. № 6. URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/06/3251>

Виктория Карпенко

*соискатель образовательной степени магистр,
ОНП «Переговоры и урегулирование конфликтов»
Западноукраинский национальный университет*

Научный руководитель:

Вадим Рахлис

*кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры психологии и социальной работы,
Западноукраинский национальный университет*

КРИТИЧЕСКОЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ ИЛИ КАК ОКАЗАТЬ ВЛИЯНИЕ НА ОППОНЕНТА

Демократизация общества, развитие социально-экономических и культурных процессов указывают на важность формирования у специалистов разных профессий особенной подготовки для эффективной социальной коммуникации со взаимным влиянием оппонентов и с возможностью управления конфликтами. Поэтому, с каждым годом профессия переговорщик становится все более важной и актуальной. Сегодня нужен профессионал по управлению конфликтами, который может организовать эффективную социальную коммуникацию между сторонами конфликта, устанавливать эмоциональный контакт и оказывать без манипуляционное влияние на оппонента, обеспечить отношения сотрудничества для решения существующей задачи и совместного поиска решения, которое максимально учитывало бы интересы каждой стороны.

«Чтобы убедить оппонента в чем-либо, не убеждайте его!» – говорит Вадим Рахлис в книге «Переговоры и медиация». Тогда возникает вопрос, а как же повлиять на оппонента? Для этого мы должны найти рычаги давления на него. А для нахождения рычагов давления, нужно ответить на некоторые вопросы. Что хочет получить ваш оппонент? Что боится потерять Ваш оппонент? Но самое интересно, что, если оппонент разговаривает с Вами, значит у Вас уже есть влияние на него. Время, необходимость и конкуренция составляют инструмент влияния [2].

Так что же такое триединая методология изменения реальности оппонента? Это – точно сформулированный вопрос, маркер эмоции и тактическое сочувствие. На самом деле все очень просто. Маркер эмоции – это значит дать эмоции оппонента свое название. Тактическое сочувствие – проявление прогнозированной эмпатии. Вы можете изменить реальность вашего оппонента, «заякорив» его начальное мнение.

Перед тем как продвинуть свою идею, эмоционально привяжите его, сказав, как это будет не выгодно для него. «Для успешного ведения переговоров надо сделать так, чтобы ваш оппонент выполнил за вас всю работу и сам предложил ваше решение как свое собственное, при этом еще и убедил Вас!» – Вадим Рахлис, «Переговоры и медиация» [2]. Для этого необходимо создать иллюзию, как будто он контролирует ситуацию, но при этом самим определять и направлять весь диалог.

То есть нужно исключить враждебность из утверждения. Для этого существует точно сформулированный вопрос. Мы таким образом, подтверждаем слова оппонента, которые сделаны без препятствий и открыто. Мы просим оппонента о помощи, тем самым даем ему иллюзию контроля над ситуацией, при этом сами управляем таковой. Психолог Кевин Даттон в своей книге «Искусство мгновенного убеждения» рассказывает о том, что он называет «*неверием*», которое является активным сопротивлением всему, что говорит другая сторона, полным неприятием. Это то, с чего обычно начинаются переговоры двух сторон. Влиять на оппонента и убеждать его – это гораздо проще, чем нам кажется! Не нужно заставлять других верить в наши идеи. Нам просто надо убрать их недоверие. Как только мы добьемся этого – мы практически достигли успеха. «Неверие – это трение, которое держит наши убеждения под контролем» – Кевин Даттон.

Итак, в точно сформулированных вопросах мы используем вопросительные слова «ЧТО?» или «КАК?» а слово «ПОЧЕМУ?» используем только тогда, когда вопрос подталкивает вашего оппонента к тем выводам, к которым вы его подводите. Вопрос, начинающийся со слова «Почему?» имеет обвинительный оттенок.

Акцентируем важность правильно сформулированного вопроса:

- нужно показать, что вы хотите того же, чего хочет ваш оппонент, но вам надо воспользоваться его ресурсами, чтобы справиться с проблемой;

- вы не только просите о помощи – стимулируя проявление доброй воли и снижение обороны, – но и моделируете ситуацию, в которой ваш «вредный» оппонент теперь использует свои умственные и эмоциональные возможности, чтобы решить ваши задачи. Также не забывайте о тембре вашего голоса и конечно же об уважении к оппоненту!

Итак, каждый раз, когда ваш оппонент говорит: «Хочу», у вас появляется позитивный рычаг влияния на оппонента. Мы можем исполнить желание нашего оппонента, а можем не исполнить его и тем самым расстроить его, а можем использовать его желание, чтобы он воспринял наше мнение, то есть повлиять на него! Мы также можем напугать его и заставить волноваться, тогда включится негативный рычаг влияния. Негативный рычаг может помочь в оказании влияния на оппонента благодаря теории перспектив и ее концепции «Боязни потери». Теория перспектив говорит о том, что люди чаще всего переоценивают низкие вероятности возникновения ситуаций и недооценивают высокие вероятности. Далее, мы еще вернемся к теории перспектив. Но действовать нужно осторожно, иначе оппонент начнет вести себя иррационально и сорвет переговоры.

Возможно использовать ценности и правила оппонента для оказания влияния на него и продвижения собственного мнения. Для этого нужно задать оппоненту точно сформулированный вопрос, во что он верит, и внимательно выслушать его ответ. То есть, если оппонент говорит, что он будет выполнять ваши договоренности и при этом он никогда не обманывает, то это его ценность говорить правду! Если он не выполнит обещание, то будет выглядеть лицемером!

Не забывайте о том, что люди верят больше тем, кто относится к их группе. Если вы сможете вызвать в оппоненте чувство, что вы видите мир одинаково, то сразу получите влияние на него.

«Фокусировка собственного «Я» определяет результаты нашей жизнедеятельности. Поэтому важным фактором является то, чем определяется направленность фокуса «Я» и как наш результат связан с фокусировкой собственного «Я» и эго-состоянием. Важен ответ на вопрос почему нельзя игнорировать собственные чувства, даже если мы не можем их объяснить!» – Д. Колризер, «Спасти заложника» [6]. Также важно знать, от чего зависит эго-состояние и как правильно его вызывать и поддерживать на необходимом для достижения цели уровне. С чем нужно связывать неприятные переживания и чувство удовлетворенности. При этом мы всегда должны фокусировать собственное «Я» на нужном для нас результате.

Так какая же основная цель переговорщика и как ее достичь! Перенаправление фокуса «Я» оппонента с негатива на позитив. Почему, не зная мотивации оппонента, очень трудно установить с ним эмоциональный контакт, а значит оказывать на него влияние. Как не оказаться в заложниках агрессии для того, чтобы разрешить конфликт. Очень важно объединить душевное состояние и поведение. Для управления эмоциональным контактом нужно знать цикл эмоциональной взаимосвязи и признаки распада эмоционального контакта. Эмоциональный контакт – это психобиологический контакт, который упорядочивает работу организма как биологической системы. В этом контексте важно знать виды эмоций и какую роль они играют.

Эмоции – это область, где психология и физиология пересекаются и где наше «Я» неразрывно связано с восприятием мира и суждениями о других людях. Нам нужно научиться управлять эмоциями своими и оппонента и научиться контролировать свое состояние и состояние оппонента. Тогда мы сможем создать эмоциональный контакт. А еще нужно понимать свои чувства, чтобы контролировать и, следовательно, управлять эмоциями. Помним, что эмоции – это некая энергия, дающая нам толчок как к позитиву, так и к негативу!

«Нужно также знать стадии эмоционального процесса. Чтобы не стать заложником собственных эмоций, нужно их осознать, так как без этого невозможно эффективно управлять ими» – Д. Колризер

«Спаси заложника». Также нужно учитывать состояние оппонента и понимать, на какой стадии эмоционального процесса он находится. Полностью подавить свои чувства невозможно. Эмоции так или иначе проявляют себя и человек может оказаться их заложником. Важно понимать, что одна эмоция способна блокировать другую. Нельзя игнорировать какие-либо переживания и думать, что это никак не скажется на других чувствах [6].

Эмоциональный интеллект – способность понимать чувства свои и других людей. Это нужно для самомотивации, управления своими эмоциями и создания доверительных отношений. Важны 5 компетенций эмоционального интеллекта:

1. Осознание своего поведения в конфликтных ситуациях.
2. Саморегуляция для умения действовать в стрессовых и конфликтных ситуациях.
3. Социальные навыки для умения оказывать влияние на окружающих, используя собственное состояние.
4. Предикативная эмпатия, которая дает возможность предугадывать действия и поведение оппонента и способность к сопереживанию.
5. Мотивация, особое состояние человека, дающее энергию к действиям по достижению цели.

Для оппонента цель – это возможность выполнить свои обязательства без ущерба для себя. Очень часто мы настроены не на достижение результата, а на предотвращение потерь. Это – достаточно часто и является глубинной мотивацией оппонента. Критика и возможность провала – это основные мысли таких людей. Об этом эффекте написал Даниель Каннеман в своей «Теории перспектив», которая является экономической теорией поведения человека в кризисных или критических ситуациях. А эффект «Главное не проиграть» называется боязнью потери.

Чтобы изменить реальность вашего оппонента, вы должны подготовить основу для прогнозированной эмпатии. Поэтому начинайте с анализа обвинений, которые подтвердят и усилят страхи оппонента. Промаркировав эмоции, которые человек испытывает, понимая возможную потерю, вы увеличите боязнь потерь оппонента

до такой степени, что он ухватится за любую возможность, чтобы не допустить их.

Оказывать влияние на оппонента возможно с помощью распознавания сигналов невербальной коммуникации оппонента. Невербальная коммуникация – это способ передачи информации с помощью неречевых средств, таких как выражения лица, жесты, прикосновения, телодвижения, позы, декоративные детали (одежда, украшения, прическа, татуировки) и даже тон, тембр и громкость голоса. Все, кроме смысла сказанных слов!

С помощью средств невербального поведения обычно передается от 60 до 65 процентов всей информации при межличностном общении. Так как люди не всегда сознают, что используют средства невербальной коммуникации, язык тела часто оказывается более правдивым, чем произносимые слова, которые сознательно подбираются для получения нужных для говорящего результатов. Эмблемы – самые выразительные элементы невербального поведения каждого человека в отдельности. Они дают возможность безошибочно определить истинное душевное состояние человека. Эмблемы – это сигналы поведения, которые подаются одновременно или последовательно.

Язык тела одинаково успешно можно применять везде, где люди взаимодействуют друг с другом. Невербальные сигналы стереотипны и достоверны. Как только вы узнаете, что означает тот или иной сигнал, это знание можно будет использовать в любых условиях и любой обстановке. К тому же без невербальных сигналов вести эффективное взаимодействие с людьми гораздо труднее. Учитесь распознавать и расшифровывать идиосинкратические сигналы, которые присущи только данному человеку. Наблюдайте за невербаликой в контексте. Тогда сможете разгадать истинный смысл сказанных слов, а значит оказать влияние на оппонента. Когда вы научитесь распознавать ложные невербальные сигналы, а также признаки комфорта или дискомфорта, то у вас появится больше возможностей управлять состоянием оппонента, а значит оказывать на него влияние.

Список использованной литературы:

1. Крис Восс. Переговоры без компромиссов. Киев: Форс Украина, 2020. 320 с.
2. Вадим Рахліс, Олена Павленко Переговори і медіація: підруч. для підготовки професійного переговорника. Дніпро: Університет митної справи та фінансів, 2020. 341 с.
3. Fisher R., Ury W. & Patton B. Getting to yes: negotiating agreement without giving in. New York: Penguin Books, 1994. 408 p.
4. Honeyman Ch. & Schneider A. The Negotiator's Handbook. Dispute Resolution Institute Press, 2017. 307 p.
5. Kelchner L. Top Ten Effective Negotiation Skills. URL:<http://smallbusiness.chron.com/top-ten-effective-negotiation-skills-31534.html>.
6. Джордж Колризер. Спасти заложника. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 336 с.

Олена Коваль

*магістр другого року навчання
спеціальності «Психологія», група ПСЗм-22
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Анатолій Фурман

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

МАТЕРІ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ. СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА

Народження дитини – це хвилююча мить для кожної родини. Кожен з батьків дитини з інвалідністю по-різному сприймає ситуацію. Існують гендерні особливості переживання народження немовляти з порушеннями. Особливо в ситуаціях, коли прогноз розвитку негативний [1]. Традиційні уявлення про ролі чоловіка, як годувальника сім'ї та дружини, як берегині домашнього вогнища і дітей часто призводять до того, що труднощі пов'язані по догляду за дитиною з інвалідністю переважно лягають на плечі жінки [2]. Роль матері в сім'ї є найбільш емоційно навантаженою [3]. Сприйняття інвалідності в соціумі змушує матір дитини з інтелектуальною

інвалідністю відчувати власну стигматизацію і стигматизувати свою дитину [4].

Відповідно до багаточисельних досліджень, матері, які виховують дітей з інвалідністю, стикаються з вищим рівнем стресу, аніж матері нормотипових дітей. Неможливість працевлаштування в ситуаціях високого рівня інвалідизації дитини, відсутності інституційних умов її супроводу – призводять до соціальної інвалідизації матері та по суті до виключення її разом з дитиною з соціального життя. В таких умовах матері найчастіше себе ідентифікують, як опікунки, при цьому погіршується їхнє емоційне та психічне самопочуття. Вони втрачають можливість власної самореалізації.

В Україні існує на законодавчому рівні соціальна підтримка сімей, які виховують дітей з інвалідністю. Так, згідно Законом України “Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю” передбачено надання державної соціальної допомоги дітям-інвалідам віком до 18 років. Соціальна підтримка проявляється спектром соціальних послуг, які гарантовані державою. Соціальні послуги – це заходи з допомоги особам/сім’ям, які опинились у складних життєвих обставинах та не можуть самостійно подолати труднощі [5]. Базовими є такі соціальні послуги: догляд вдома, денний догляд; підтримане проживання; соціальна адаптація; соціальна інтеграція та реінтеграція; надання притулку; екстрене (кризове) втручання; консультування; соціальний супровід; представництво інтересів; посередництво (медіація); соціальна профілактика; натуральна допомога; фізичний супровід осіб з інвалідністю, які мають порушення опорно-рухового апарату та пересуваються на кріслах колісних, порушення зору; догляд та виховання дітей в умовах, наближених до сімейних; супровід під час інклюзивного навчання; інформування та інші [6].

Вкрай потрібними соціальні послуги є для матерів, які виховують дітей з комплексними порушеннями, що постійно потребують стороннього догляду. Дана категорія жінок є однією з найбільш вразливих категорій населення.

Багато сімей з дітьми з інвалідністю стикаються з труднощами в забезпеченні належного догляду за дітьми через відсутність

необхідних послуг та підтримки. Соціальні виплати, які передбачені державою не компенсують витрат, які витрачаються на лікування та догляд дітей з інвалідністю. Наростання психологічного напруження в сім'ях часто призводить до їхнього розпаду [7]. Оскільки сучасна політика держави орієнтована на збереження сім'ї, як основного інституту соціалізації та розвитку особистості - надання якісної соціальної підтримки має бути пріоритетним напрямом роботи в будь-якій територіальній громаді.

Становище матері напряму впливає на стан дитини. В умовах відсутності належної підтримки знижуються шанси на гармонійний розвиток дитини та її соціальної інтеграції. Дуже важливо робити збір інформації щодо соціальних потреб таких груп населення, вчасно виявляти та реагувати на них.

Список використаної літератури:

1. Якщо малюк народився з порушеннями розвитку. Як підтримати батьків: поради спеціалістів і близьких людей. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/12911/file/tips%20for%20relatives%20and%20specialists.pdf>
2. Олег Романчук. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві. Львів. 2008. 334 с.
3. Скопа С. І. Особливості прояву рівня стресу в матерів дітей із затримкою психічного розвитку. UKRAINIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2020. № 2. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1184046.pdf>
4. Ганна-Заремба Косович. Між маргінальністю та героїзмом: як живуть матері дітей з інтелектуальними порушеннями. URL: <https://zmina.info/articles/mizh-marginalnistyu-ta-geroyizmom-yak-zhyvut-materi-ditej-z-intelektualnymu-porushennyamy/>
5. Соціальні послуги: що це таке і як їх отримати? URL: <https://www.unicef.org/ukraine/%D1%96stories/social-services>
6. Закон України «Про соціальні послуги». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
7. Соціальна інклюзія в Україні: низький рівень прийняття найбільш вразливих дітей. URL: <https://gurt.org.ua/news/informator/29872/>

Марина Колісник

*аспірантка кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету,
викладач кафедри суспільно-гуманітарної
та інклюзивної освіти імені Т.Г. Сосновської,
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний
соціально-економічний коледж*

Науковий керівник:

Сергій Шандрук

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СПІЛКУВАННЯ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Останнім часом у соціальній психології посилюється інтерес до проблеми спілкування, що може бути пов'язане з необхідністю людей освоювати нові технології та засоби комунікації. Одночасно дослідження спілкування йдуть у сфері соціальної роботи, де спілкування розглядають як основний інструмент діяльності.

Коло професійного взаємодії у сфері пояснюється широким спектром розв'язуваних завдань. Соціальний працівник у системі сучасного обслуговування населення постає як посередник між громадськими структурами та людиною, яка потребує допомоги. Як зазначає А. С. Бакуліна, соціальний працівник повинен володіти різними видами спілкування, оскільки його робота починається з конкретної людини та знаходить свій розвиток в управлінській діяльності держави [2].

Як об'єкт соціальної діяльності виступають окремі особи та групи, які потребують сторонньої допомоги. До них відносять: пенсіонерів та інвалідів; матерів та батьків, які виховують поодинокі дітей; дітей-сиріт; осіб із девіантною поведінкою, безробітних.

Соціальна робота як вид діяльності, націлений на сприяння людині та суспільству у досягненні благополуччя, у свою чергу повинна сприяти розвитку особистості соціального працівника, його здатності незмінно зберігати оптимізм та позитивний емоційний

настрій, що є професійно значущою умовою у вирішенні проблем іншої людини. Так, наприклад, соціальний працівник покликаний відрізнитися здібностями забезпечення міжособистісних відносин, що ґрунтуються на взаємодопомозі, дружбі, товаристві, корпоративній культурі серед колег, що є провідною ознакою його благополучної не тільки професійної, а й особистої долі. Професійний зміст охарактеризованого вимоги до особистості соціального працівника детермінований тим, що надати допомогу людині у важкій життєвій ситуації, успішно адаптуватися до постійно мінливих і не завжди сприятливих умов соціуму, гармонійно і безконфліктно взаємодіяти в конкретних життєвих обставинах здатний соціальний працівник, що втілює це у власній.

Крім того, до важливих якостей соціального працівника відносять: тверде проведення у житті своєї позиції, професійний такт, здатність викликати симпатію та довіру у клієнтів, наявність емоційної стійкості, готовність до психічних навантажень тощо.

Соціально-психологічні основи спілкування пов'язані як з умовами соціальної роботи, а й особливостями особистості спеціаліста. На це вказує С. В. Тетерський, який наголошує на необхідності добре орієнтуватися у складних ситуаціях, розуміти психологічні зв'язки між людьми, вміти вибудовувати комунікативний процес [5]. Оскільки спілкування є основним джерелом інформації для соціального працівника, важливим є аналіз спілкування як процесу комунікації. Спілкування – складний процес взаємодії людей, що включає як обмін інформацією, а й передачу почуттів, станів, оцінку співрозмовниками одне одного [1]. Тому комунікація не може розглядатися без урахування особистісних та психологічних особливостей партнерів зі спілкування. Це означає, що соціальний працівник, надаючи необхідну інформацію одержувачам соціальних послуг, оцінює їх і певним чином сприймає їхню особу.

Серед найважливіших соціально-психологічних характеристик особистості соціального працівника можна назвати емпатію, високий соціальний інтелект, емоційну стійкість та вміння розуміти особистість іншої людини. Нерозвиненість цих якостей створює

низку соціальних труднощів: емоційне виснаження, негативне ставлення до клієнтів, посилення агресивності та конфліктності.

Таким чином, правильно вибудоване міжособистісне спілкування у соціальній роботі є основною умовою надання соціальних послуг населенню на високому рівні, що, у свою чергу, сприятиме гармонійному розвитку суспільства в цілому та окремих його структур.

Як стверджують дослідники в галузі соціальної роботи, комунікація в професіях, що допомагають, вибудовується за принципом взаємної довіри та розуміння.

У соціології та психології спілкування виділяють три позиції людини у процесі комунікації. Відкрита позиція є чітким викладом думок співрозмовника. При відстороненій позиції людина тримається нейтрально підкреслено. У закритій позиції людина замовчує свою точку зору і намагається вжити заходів для її приховання.

Виходячи з цього, зворотний зв'язок буде ефективним при відкритій позиції, коли співрозмовники можуть вільно висловлювати свої думки та почуття. На думку В. І. Курбатова, соціальному працівникові необхідно враховувати, що у клієнта може бути свій набір цінностей, тому не можна розглядати клієнта лише через призму своїх установок. Для соціального працівника цінним у його професії є рефлексія та вміння поставити себе на місце іншого.

Зворотний зв'язок у спілкуванні з клієнтами передбачає наявність знань у його соціального становища і демографічних характеристик, а й соціально-психологічні знання й уміння. Саме зворотний зв'язок робить спілкування двостороннім процесом, оскільки отримавши інформацію про реакцію одержувача, відправник враховує її, коригуючи свої дії, цілі.

Важливим елементом у структурі зворотний зв'язок є вміння слухати. Слухання – це активна та стомлююча робота, але від того, як соціальний працівник слухає свого клієнта, залежить підтримка подальшої комунікації та результат самої роботи з клієнтами.

Соціально-психологічні основи спілкування у соціальній роботі характеризують спеціаліста як суб'єкта міжособистісних зв'язків з

урахуванням його особистісних особливостей, умінь та знань своєї професійної діяльності.

Теоретичний аналіз літературних джерел показав, що спілкування у професії соціального працівника має важливе значення. Його вплив проявляється як із взаємодії з клієнтами, і у контексті особистісного розвитку спеціаліста. Соціально-психологічні основи спілкування у соціальній роботі – це якості особистості спеціаліста, необхідні йому для побудови комунікативного простору з клієнтами, колегами та суспільства загалом. До таких якостей особистості можна віднести емпатію, вміння вести діалог, соціальний інтелект, вміння вирішувати конфлікти та багато іншого.

Звідси постає питання про спеціальний розвиток та тренування у соціальних працівників перерахованих вище якостей. До цього завдання потрібно підходити комплексно, охоплюючи різні аспекти особистості та професії. Ймовірно, вирішення такого завдання потрібно починати з питання, що впливає на спілкування у соціальній роботі. Відповіддю це питання може бути вивчення групи чинників, які впливають на спілкування. До таких факторів ми відносимо: когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний.

Когнітивний фактор – це пізнання, інтелект, пам'ять та творчість. Він актуалізує знання у різних ситуаціях спілкування.

Емоційно-ціннісний чинник є ставлення людини до себе, ступінь особистісної та професійної зрілості та моральної основи особистості. Діяльнісний фактор – це ступінь гнучкої поведінки фахівця, розуміння соціальним працівником цілей та принципів своєї професії.

Вивчення кожного з факторів надалі може дати специфічні «ключі» комунікативних технік для соціальної сфери.

Список використаної літератури:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2008. 363 с.
2. Бакулина А. С. Общение в социальной работе. Сборник публичных лекций преподавателей кафедры социальной работы и социального права Филиала РГСУ в г. Люберцы / Ред.-сост. Н. Н. Волкова, Н. В. Кузнецова. М.: Изд-во «Перо», 2016. С. 51 – 68.

3. Психология и этика делового общения: учебник для бакалавров / под ред. В. Н. Лавриненко, Л. И. Чернышовой. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2013. 591 с.
4. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. тр. / Под ред. А. А. Бодалева; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. Москва: Изд-во «Ин-т практ. Психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 382 с.
5. Тетерский С. В. Введение в социальную работу: Учебное пособие. 4-е изд. М.: Академический Проект, 2004. 496 с.

Анетта Крижановська

аспірант першого року навчання

спеціальності 053 Психологія,

Західноукраїнський національний університет

ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Перетворення, що відбуваються сьогодні практично у всіх сферах життя людини, актуалізували питання, пов'язані з пошуком умов, факторів, що забезпечують ефективність особистісно-професійного становлення суб'єкта діяльності. Особливого значення ці питання набули у системі вищої освіти, що зумовлено тенденціями її розвитку, стратегічними напрямками модернізації та тими вимогами, які пред'являє суспільство та професійне співтовариство до особистості та діяльності викладача закладу вищої освіти.

Професійна діяльність викладача освітнього закладу відрізняється низкою особливостей, які виявляються в усвідомленні та готовності вирішувати загальні цілі та завдання вищої школи; структурі знань викладача; організації цілеспрямованої творчої діяльності, пов'язаної з навчанням, вихованням, розвитком особистості на етапі її підготовки до професійної діяльності; сформованості особистісних професійно значущих якостей; у наявності спеціальних здібностей; різноманітті функціональних обов'язків; структурі професійної діяльності; у вибраній життєвій стратегії тощо.

Всі ці особливості одночасно являють собою сукупність вимог, що висувуються особистості та професійній діяльності викладача закладу вищої освіти. Їх різноманіття не тільки підкреслює специфіку

педагогічної діяльності, а й роль викладача у створенні освітнього процесу, у підготовці майбутнього фахівця.

Найбільш значущими особистісними якостями для сучасного викладача закладу вищої освіти виступають: гнучкість, мобільність, адаптивність, психологічна готовність до отримання та використання нової інформації, оволодіння новими технологіями, готовність до постійної освітньої та самоосвітньої діяльності на всіх етапах професійного становлення тощо.

Сьогодні особливо гостро відчувається потреба педагогічного співтовариства в кадрах, які мають високий рівень професійної компетентності, творчо мислячих, ініціативних, здатних виконувати задані функції, виявляти соціальну активність. У зв'язку з цим важливо визначити детермінанти, які можуть забезпечити викладачеві можливість особистісно-професійної самореалізації; досягнення максимальних результатів на всіх етапах професійного становлення; бачення того, якого рівня він може досягти у професійній діяльності. Так, в працях Е.Ф. Зеєра провідним фактором професійного становлення особистості визначається система об'єктивних вимог до неї, детермінованих професійною діяльністю [1], враховуючи і соціально-економічні умови, соціально-професійні групи, а також активність самої людини. Поваренков Ю. П. виділяє дві групи факторів: 1) зовнішні – професійні вимоги і соціально-професійні можливості, що надаються в процесі професіоналізації; 2) внутрішні фактори (намагання та можливості індивіда, його зустрічні вимоги до умов професіоналізації, самооцінка) [2].

При розкритті питання про детермінанти професійного розвитку має сенс спиратися на дослідження С. Л. Рубінштейна, який, беручи за основу загальний принцип детермінізму, пояснює всі дії зовнішніх факторів шляхом їх інтерпретації через особистість як цілісну систему зовнішніх факторів. Психічне, як стверджує С. Л. Рубінштейн, незважаючи на існуючу специфіку, це не щось особливе, що за самою своєю природою протиставляється явищам матеріального світу. І матеріальне, і психічне тісно пов'язані між собою і утворюють цілісне явище, так зване буття, в якому психіка представляє вищий рівень цього буття і виділяється специфічною

природою, феномен, що визначає, регулює, спрямовує діяльність людини [3].

Отже, під детермінантами професійного становлення розуміється сукупність умов та факторів, механізмів, що мають об'єктивно-суб'єктивну зумовленість. Це і професійна орієнтація на творчий саморозвиток, професійна компетентність, професійний менталітет, професійна направленість, здатність до професійного саморозвитку, самооцінка результатів діяльності, розвиток професійної самосвідомості, орієнтація на індивідуально-творчу самореалізацію, сфера мотивацій і потреб особистості, емоційно-вольова саморегуляція, саморефлексія, і соціум, що оточує особистість, фізичне і психічне здоров'я тощо.

Список використаної літератури:

1. Зеєр Є.Ф. Психологія професій. М.: Ділова книга, 2003. 336 с.
2. Поваренков Ю. П. Психологічний зміст професійного становлення людини. М.: УРАО, 2002. 159 с.
3. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології. СПб.: Питер, 2015. 713 с.

Тетяна Надвинична

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

Ольга Хома

*магістр другого року навчання соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

ФЕНОМЕН ДОВІРИ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ РАЦІОНАЛЬНОЇ АКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Зростаюче усвідомлення необхідності звернення психології до дослідження ситуацій для вирішення завдань як теоретичного, так і суто практичного, прикладного характеру призвело до посилення інтересу і до самого концепту ситуації, і до ситуативних підходів у психології (Л.І.Анциферова, Р. Прайс, Х. Хекхаузен, Л. Шеберг, Н. Ендлер, Р. Нісбет, Л. Рос та ін.). Проте, вивчення впливу на поведінку людини факторів екстремальної ситуації найчастіше обмежувалися результатами досліджень соціологів, психофізіологів

та військових психологів. Так, наприклад, розглядається вплив екстремальної ситуації на поведінку людини в єдності з проблемою адаптації як універсальної стратегії поведінки індивіда в складних умовах життєдіяльності, адаптаційних можливостей особистості, її толерантності до стресу. Також автори намагаються дослідити та описати механізми адаптації та її етапи, але ці спроби залишають ще багато невирішених питань. Зокрема, не до кінця з'ясовано способи адаптації до діяльності в екстремальних ситуаціях, детермінанти активної поведінки людини, а також методи збереження психічного здоров'я в таких умовах. Разом з тим доведено, що однією з найважливіших умов благополучного психічного самопочуття людини, є її довіра до світу в цілому та інших людей зокрема. Більше того, соціальна поведінка в екстремальних ситуаціях обумовлена системою довірливих відносин.

У зв'язку з цим, розгляд довіри в якості однієї з найважливіших детермінант активної поведінки людини в екстремальних умовах, а також в якості фактора підвищення адаптаційних можливостей в екстремальних ситуаціях набуває особливої значущості в теоретичному і в практичному планах, чим і визначається актуальність даної тематики.

Грунтовний аналіз цілої низки наукових джерел [1-2] уможливив формулювання низки важливих висновків, які можна описати наступним чином:

1. Незважаючи на численні дослідження в галузі екстремальної психології і наявність значної кількості підходів до трактування понять «екстремальність» і «екстрим», вони все ж не повною мірою відображають сутність даних явищ.

2. Під екстремальними умовами життєдіяльності необхідно розуміти такі умови діяльності, в результаті яких порушується система довірливих відносин, виникає стійкий дисбаланс між довірою до себе та довірою до світу.

3. Толерантність до стресу нерозривно пов'язана з дією механізму психологічної адаптації до діяльності в екстремальних ситуаціях.

4. Головний недолік традиційного уявлення про стрес полягає в тому, що воно в неявній формі представляє організм пасивним

об'єктом стресових впливів. Тим часом, людина здійснює у відповідь на дію стресора різні поведінкові реакції, а саме застосовує активний чи пасивний характер реагування.

5. Тип поведінкового реагування залежить від оптимального для подолання кризової ситуації рівня довіри до себе і від збалансованості системи довірчих відносин до інших.

6. Якщо людина повною мірою не рефлексує своїх індивідуальних автономних можливостей, це знижує рівень її довіри до себе і позначається на службовій діяльності в екстремальних ситуаціях.

7. Психологічна адаптація до службової діяльності в екстремальних умовах є процесом формування психічних реакцій особистості, системи відносин, які є адекватними до вимог середовища та які можуть забезпечити ефективну взаємодію з цим середовищем в ході реалізації цілей і завдань діяльності, здійснюваної в даних умовах.

8. Одним із активних методів саморефлексії своїх можливостей може стати соціально-психологічний тренінг спрямований на гармонізацію довірливих відносин та може бути використаний як основний метод формування позитивних смислових установок особистості.

9. Важливою умовою психічної реадaptaції (як процесу психічних реакцій особистості, системи відносин, які є адекватними умовах, які висуває середовище життєдіяльності і спроможне забезпечити ефективну взаємодію з ним при реалізації цілей і завдань діяльності), і досягнення стану стійкої адаптованості до змінених умов життєдіяльності є наявність оптимального рівня довіри до себе і до світу одночасно, а також їх гармонійне співвідношення, тобто наявність гармонійно розвиненої системи довірчих відносин.

10. Нестійка нервово-психічна діяльність та перехід у фазу глибоких психічних змін характеризується неможливістю самостійного відновлення гармонії базових довірливих установок.

11. Профілактика станів психічної дезадаптації ґрунтується на змістовній стороні етапів адаптації особистості в екстремальних умовах і всіх характерних для кожного з них особливостях.

Врахування змістовної сторони кожного етапу і аналіз його реального розвитку з урахуванням рівня розвитку довіри до себе і до світу і їх збалансованості в системі довірливих відносин дозволяють прогнозувати ступінь успішності реадаптації в екстремальних умовах і коригувати розвиток даних етапів.

Список використаної літератури:

1. Боснюк В. Ф., Топчій В. О. Проблема прийняття рішень в ризиконебезпечних умовах діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Збірник наукових праць. Вип.17. Харків, НУЦЗУ, 2015. С.67-74.
2. Приходько І. І. Засади психологічної безпеки персоналу екстремальних видів діяльності: [монографія]. Х. : Акад. ВВ МВС України, 2013. 745 с.

Ірина Підлісна

*магістр першого року навчання, група ПСм-11,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Галина Гірняк

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

ВПЛИВ ВІРТУАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

У сучасному суспільстві використання Інтернету є невід'ємною частиною всіх сфер людської діяльності, зокрема, як у професійних, так і в особистих питаннях. Варто зазначити, що Інтернет-простір не лише дає можливості для розвитку здібностей, збагачення знань чи розширення власного кола інтересів, а й може мати негативний вплив та реальні загрози для дорослих та дітей. Якщо проаналізувати, яка вікова група найбільше піддається впливу, то це будуть підлітки.

Це питання досліджували як зарубіжні (А. Войскунський, А. Голдберг, Д. Грінфілд, К. Янг), так і українські вчені (О. Белінська, Ю. Данько, Є. Акімова, Ю. Бабаєва, А. Жичкина, О. Філатова та ін. ін.) У своїх роботах вони досліджували мотивацію користувачів Інтернету та соціальних мереж: їх вплив на розвиток та соціалізацію

особистості, особистість користувачів, симптоми, причини Інтернет-залежності, розробляли профілактичні заходи щодо її запобігання.

Термін «комп'ютерна залежність» визначається патологічною пристрастю людини до роботи або проведення часу за комп'ютером. Комп'ютерна залежність є однією з різновидів адитивної поведінки і характеризується прагненням піти від повсякденності методом трансформації власного емоційно-психічного настрою [6]. У цей момент підліток не тільки відкидає насувні турботи на задній план, але й загальмовується робота його психіки, а частіше зовсім припиняється індивідуально - особистісний розвиток.

За даними психологів від 10 до 14% осіб, що грають в комп'ютерні ігри, стають залежними від них. Дана залежність може виникнути в будь-якому віці, але найбільш схильними до цього є підлітки.

Однією з причин формування комп'ютерної залежності у підлітка є спрага до пригод, які дитина може отримати в різноманітних комп'ютерних іграх. Іншою причиною може стати дитяча бездоглядність, тобто батьки настільки зайняті вирішенням своїх проблем, що у них абсолютно не вистачає часу на дитину. Такі батьки не цікавляться успіхами в школі, почуттями і переживаннями дитини, вони не знають, чим живе їхня дитина і що вона хоче. Вони просто придбали йому комп'ютер, вважаючи, що таким чином виконали свій батьківський борг. І дитина має повну свободу дій, він наданий сам собі. Наступною причиною можуть стати постійні сварки між батьками або особами, що їх замінюють. У таких сім'ях панує емоційно-психологічне напруження. Ще однією причиною втечі у віртуальну реальність стає фізичне, емоційно-психологічне насильство з боку однокласників або однолітків.

Під впливом комп'ютерної залежності у підлітка може сформуватися адиктивна поведінка, яка характеризується прагненням піти від реальності за допомогою зміни свого психічного стану. Відбувається процес, під час якого дитина не тільки не вирішує важливих для себе проблем, але й зупиняється в своєму особистісному розвитку. Захоплюючись комп'ютером, підліток менше

приділяє часу своїм реальним захопленням і постійно прагне повернутися у віртуальний світ.

У процесі використання соціальних мереж для спілкування у кіберпросторі, що є комунікаційною складовою, відбувається вплив на комунікаційні процеси особистості. У процесі спілкування в соціальних мережах створюється особливий простір (віртуальна реальність) з характерним для нього типом спілкування, де виникають нові правила та закони.

Варто відзначити та проаналізувати особливості феномену соціальних мереж як нового і все більш важливого місця у глобальному комунікативному просторі та формування внутрішньо-суб'єктивної повсякденної реальності цього явища.

1. *Непряме спілкування*: особливістю спілкування в просторі соціальних мереж вважається те, що людина як природне явище не має «органів чуття» для взаємодії з цим середовищем. Вона була змушена віднайти «очі та вуха», тобто комп'ютери та інші пристрої, а також різноманітні технології для плавання в цьому океані, створеному нею самою [3]. Тут учасники спілкування, за визначенням, зацікавлені в пізнанні всесвіту в його цілісності, потреба в розширенні свідомості, що дозволяє їм усвідомлювати себе у взаємодії з іншими людьми та з екранами монітора.

2. *Глибока суб'єктивізація чужих образів*: спілкування через соціальні мережі багаторазово посилює суб'єктивність сприйняття образів партнерів. Спілкування у віртуальній групі небезпечно тим, що розвивається маніпулятивне ставлення до тих, хто на рівних умовах бере участь у створенні простору спілкування.

3. *Зняття проблеми знайомства і пошуку «своїх»*: якщо у фізичному суспільстві присутність людини в кімнаті не означає її включення в простір спілкування, то входження в чат, умовно сприймається як співрозмовник, що істотно усуває психологічний бар'єр і сприяє швидкому формуванню спільноти.

4. *Формування нової письмової культури*: наближення писемного мовлення до усного: емпіричні дослідження показують, що учасники сприймають те, чого не роблять, як письмо і читання. «Я не для себе пишу – я говорю» – так описав цей спосіб спілкування один із

активних творців власної місцевості в інтернет-просторі. Звідси проблема псевдо-невербалізму: швидкість передачі інформації не поступається живій мові, але вираження невербальних сигналів вимагає додаткового раціонального керівництва.

5. *Принципова недостатність віртуального спілкування:* виражається в прагненні найбільш життєво важливих, особливо неформальних місцевостей набуття групової тілесності у фізичному плані.

6. *Розвиток культури образів і масок-«нікнеймів»:* «Будь-який суб'єкт» працює «над іміджем, доставляючи його в інформаційне середовище як продукт, призначений для використання іншими суб'єктами. Таким чином, кожен суб'єкт виступає в двох особах – виробник і споживач образів, символів, образів. І це не розвага чи гра предметів, а необхідність, засіб виживання та самореалізації» [1; 5].

Важливим аспектом у використанні Інтернету є питання безпеки, тому для підлітків розроблені рекомендації, але мають на увазі їх дотримання всіма учасниками віртуального спілкування:

- 1) Нікому не називайте своє справжнє ім'я, адресу, ніколи нікому не надсилайте фото.
- 2) Не давайте інформацію про своїх близьких і друзів.
- 3) Не влаштовуйте зустріч в окремому місці.
- 4) Щоразу, коли ви натрапите на щось, що викликає дискомфорт, йдіть кудись ще або просто вимкніть тощо.

Основними ознаками Інтернет-спілкування в соціальних мережах є анонімність, відсутність невербальної інформації, налаштованість на бажані риси партнера, добровільність, прагнення до нетипової, ненормативної поведінки (у соціальних мережах дуже важко контролювати дії підлітків –агресія, нецензурна лексика) [2]. За допомогою соціальної мережі підліток задовольняє приховані потреби, які не простежуються в його реальному житті, а проявляються лише у мріях та фантазіях. Цей соціальний ресурс забезпечує їхню реалізацію через можливість анонімних соціальних взаємодій, за допомогою яких ви можете створювати нові образи власного «Я». Крім того, не варто забувати і про необмежений доступ до особистої інформації користувачів [4, с. 4].

Отже, віртуальне спілкування у соціальних мережах має як і позитивний вплив, так і негативний вплив на розвиток особистості підлітка., усе в залежності від комп'ютерної грамотності підлітка та його вмінням аналізувати інформацію в Інтернет-просторі .

Список використаної літератури:

1. Гірняк А. Н., Гірняк Г.С. Діалогічна взаємодія учасників освітнього процесу, як передумова та гарантія його ефективності. *Guarantees and protection of fundamental human rights as the integral element of integration of Ukraine on the EU: monografiabiorowa*. Olsztyn (Polska) : Wydział Prawa i Administracji UWM w Olsztynie, 2019. S. 105 – 117.
2. Глущенко С. Д. Соціально-психологічні особливості Інтернет аддиктивної поведінки особистості. *Молодь: освіта, наука, духовність: тези доп. Частина І*. Київ: Університет «Україна», 2008. 547 с.
3. Карпицкий Н. Онтология виртуального. Москва, 1996. 89 с.
4. Млодик І. Що роблять діти в соціальних мережах. Як їм допомогти. URL:<http://onlinebezpeka.com/uk/advices-for-26parents/communication-in-network/article/ssho-robljatj-diti-v-sotsialjnikhmerezhakh-jak-im-dopomogti>
5. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 240 с.
6. Hirnyak H. Psychological peculiarities, preconditions and ways of stress stability increase in adolescents. *Technology transfer: innovativesolutions in Social Sciences and Humanities: Proceedings of the 3st Annual Conference, (Estonia, Tallinn, 30 April 2020)*. Tallinn, 2020. P. 52 – 54. URL: <http://journal.eu-jr.eu/ttissh/article/view/1492/1397>

Світлана Пухно

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Навчально-науковий інститут психології і педагогіки,
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка*

Катерина Коноз

*студентка фізико-математичного факультету,
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка*

ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

На сьогодні вивчення такого психологічного феномену, як тривожність студентів закладу вищої освіти, не втрачає своєї актуальності, оскільки тривожність впливає на якість навчання юнаків і оволодіння ними фаховими компетентностями. Тривожність

студентів закладу вищої освіти зумовлена підвищеним занепокоєнням молоді за власне майбутнє та невпевненістю у завтрашньому дні. В юнацькому віці відбувається суттєві зміни у житті людини – початок нового студентського або трудовожиття, зміна життєвого устрою, опанування професією. У юнацькому віці спостерігається критичність у самоконтролі знань та діяльності, що нерідко супроводжується стресовими життєвими ситуаціями, постійними переживаннями, які впливають на психічне та фізичне здоров'я особистості.

Тривожність – це психологічна особливість, що виявляється у схильності індивіда до переживання суб'єктивно нейтральних ситуацій, які він сприймає як особистісно загрозові, небезпечні. Тривожність з'являється у людини при тривалому переживанні стресових ситуацій життя. Тривога розуміється як емоційний стан внутрішнього безмістовного занепокоєння, пов'язаного у свідомості індивіда з прогнозуванням невдачі в умовах ситуації невизначеності. На відміну від страху, що є біологічною реакцією на конкретну загрозу, тривожність не має конкретного приводу для своєї появи та часто розуміється як переживання людиною, як соціальною істотою, безмістовної загрози, коли в небезпеці її положення в суспільстві [1, с. 55 – 56].

Проблемам тривожності присвячено праці Дж. Келлі, Г. Саллівана, К. Хорні, Е. Фромма та інших дослідників. К. Хорні стверджувала, що тривога виникає як наслідок відсутності відчуття безпеки у взаємостосунках. Вітчизняний дослідник В. Давидов визначає тривожність як індивідуальну психологічну особливість, що проявляється в схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, у тому числі таких, що цього не провокують. Згідно з концепцією Ч. Спілберга, тривожність розрізняють як стан, тобто, – ситуативну, і як властивість особистості – особистісну. Ситуативна тривожність є станом тривоги, що виникає як реакція на конкретні соціально-психологічні стресори. Особистісна тривожність характеризує схильність людини сприймати будь-які життєві ситуації як небезпечні та специфічно емоційно сильно на них реагувати, і, з часом, це стає характерологічною рисою особистості [2, с. 87 – 88].

Юнацький вік – це період від 14 до 20 років. Соціальна ситуація життя людини на цьому етапі пов'язана з професійним та

особистісним самовизначенням. Юнацький вік є періодом остаточного формування життєвих цінностей, світогляду, основною рисою юнаків є спрямованість в майбутнє. Юнацький вік характеризується високими вимогами самої особистості до власних індивідуально-психологічних властивостей, зростанням відповідальності за свої дії, а також прагненням до самоствердження та бажанні домогтися визнання в світі дорослих. Часто юнаки зустрічаються з неможливістю реалізації своїх мрій, розчаруванням у професії, яку обрали, постійним моральним навантаженням, яке виникає через високі вимоги, що стосуються оцінки їх діяльності. Тривожність в юнацькому віці пов'язана, насамперед, зі стурбованістю за своє майбутнє, проявом некомпетентності в тій чи іншій сфері життя, до того ж, – хвилюванням про особистісні відносини. У студентів закладів вищої освіти показники високої ситуативної тривожності можуть проявлятися, зокрема, під час контролю знань, наприклад, – іспитів, що може пливати на зниження рівня розумової працездатності та викликає невпевненість у власних силах. Така постійно стурбованість юнака може спричинити відставання в навчанні, зниження самооцінки, погіршення стану психічного і фізичного здоров'я. «Тривожні» студенти, зазвичай, не проявляють зацікавленості в навчальному процесі, дуже рідко проявляють ініціативу, намагаються не звертати на себе уваги. Крім того, вони часто зосереджені на своїх переживаннях, «замкнені», і, як наслідок, не мають визнання статусу в академічній групі, в якій навчаються.

В результаті проведеного дослідження особливостей тривожності представників юнацького віку – студентів закладу вищої освіти на основі методики «Дослідження особистісної і ситуативної тривожності» (Ю. Л. Ханін), визначено наступне.

Високий показник ситуативної тривожності продемонстрували 32,3% учасників опитування (в опитуванні приймали участь 34 студенти), середній показник ситуативної тривожності визначено у 67,7%. Високий показник особистісної тривожності визначено у 44,1% юнаків. Середній показник особистісної тривожності продемонстрували 55,9% опитаних. Низьких показників особистісної і ситуативної тривожності в експериментальній групі виявлено не було.

У представниць жіночої статі високий показник особистісної тривожності складає 61,1%, а середній – 38,9%. Високий показник ситуативної тривожності визначено у 44,4% представниць жіночої статі експериментальної групи, а середній – у 55,6%. Низькі показники тривожності не виявлено. У представників чоловічої статі високий показник особистісної тривожності мають 25% студентів, а 75% – середні показники. Високі показники ситуативної тривожності у 18,8%, а середні – у 81,2% опитаних. Низькі показники ситуативної тривожності у представників чоловічої статі експериментальної групи не виявлено. В результаті аналізу отриманих даних можна зробити висновок, що у більшості студентів середній рівень ситуативної та особистісної тривожності. Також, можна звернути увагу на те, що високі показники особистісної тривожності притаманні особам жіночої статі.

В юнацькому віці тривожність є поширеним явищем, тому важливою є своєчасне проведення діагностики, за необхідності – корекційної роботи та профілактики тривожності. Високі показники особистісної тривожності у студентів закладу вищої освіти впливають на їх міжособистісну взаємодію, зміни поведінки, стимулюють невпевненість в собі, негативно позначаються на мотивації до навчання, що є важливими факторами успішності в навчанні.

Список використаної літератури:

- Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
- Пашукова Т. І., Допіра А. І., Дьяконов Г. В. Практикум із загальної психології. Київ :Т-во «Знання», КОО. 2000. 204 с.

Аксінія Фірман

*здобувач вищої освіти соціально-гуманітарного факультету,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Анатолій Фурман

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи,
Західноукраїнський національний університет*

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА В СВІДОМІСНОМУ АСПЕКТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Гуманістична спрямованість студента є інтегральною якістю, яка в сукупності відображає систему мотивів, установок, переконань, інтересів, що. Це означає, що на основі моральних мотивів, гуманістичних знань та соціально-морального досвіду визначається характер взаємодії. Особливостями гуманістичного спрямування студента-психолога є: зумовленість особистісних відносин моральними нормами та цінностями; виявленість активності студента в освітніх подіях соціально-педагогічної значущості; регульованість вибіркової соціальних ролей з урахуванням існуючого соціального досвіду взаємовідносин зі світом, людьми, собою [1; 4].

Освітній простір вузу характеризується рядом педагогічних можливостей: використання освітніх подій як стимулів для активізації суб'єктної позиції студента для задоволення професійно-особистісних потреб; гуманізація взаємопов'язаної навчальної та позанавчальної діяльності студента як джерела пізнання та вибору норм, цінностей та зразків особистісного саморозвитку; творча самореалізація студента на основі створення атмосфери співробітництва, доброзичливості та відкритості відносин.

Відповідні функції виконує освітній простір вузу: орієнтовну (відкриває нові перспективи формування гуманістичної спрямованості професійної діяльності); пізнавальну (спонукає до прийняття студентами норм та цінностей професійної діяльності); соціально-розвиваючу (розвиває спрямованість особистості на нейтралізацію негативних проявів у навколишній дійсності) [3].

Процесуальна модель формування гуманістичної спрямованості студента в освітньому просторі вузу носить закономірний, цілеспрямований, керований та поступальний характер, що забезпечує послідовність дій відповідно до мети (сформованість гуманістичної спрямованості студента); принципам (гуманізації, інтегративності, діалогічності, суб'єктної орієнтованості); змісту, поданому освітніми подіями (від формування уявлень студентів про гуманістичну спрямованість до активного включення до ціннісно-орієнтованої взаємодії); етапів (мотиваційно-діагностичний, інформаційний та узагальнюючий); форм та методів (дослідні проекти, дискусії, психолого-педагогічні тренінги, комунікативні ігри) [1; 3].

Ефективність процесу формування гуманістичного спрямування студента в освітньому просторі ЗВО забезпечується сукупністю педагогічних умов: позитивна мотивація студента на гуманну взаємодію; збагачення гуманістичних знань студента з метою оволодіння нормами ціннісно-орієнтованої поведінки; актуалізація соціально-морального досвіду студента у практико-орієнтованій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Капська, А.Й., Долинська, Л.В.. Концептуальні підходи до проблеми підготовки фахівців спеціальності «Соціальна робота та практична психологія». *Психологія*. Зб. наук. праць. Вип.15. Київ, НПУ імені М.П. Драгоманова. 2002. С. 267 – 275.
2. Пальм, Г.А. Гуманітарна парадигма у психології та проблеми підготовки практичних психологів. *Педагогіка і психологія*. Вісник Дніпропетр. ун-ту. 2000. Вип.6. С. 7 – 12.
3. Панок, В.Г. (1998). Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. Вип. 4. С. 3 – 5.
4. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Пер. с англ. Москва.1994. 440 с.

СЕКЦІЯ 11

КОМПЕТЕНТІСНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Маріана Боже-Марина

*здобувач 2 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Лілія Ребуха

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет*

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ОСВІТЯН

Професійна компетенція освітянина вимагає, у значній мірі, комунікативної компетенції в контексті професійного спілкування. Поняття професійної компетентності сьогодні стало значущим в контексті фахової підготовки спеціалістів різного профілю. Його суть розглядається у різних галузях знань багатьма науковцями. Загалом, професійна компетентність може бути визначена як сукупність знань, умінь, навичок, які динамічно застосовуються у вирі професійно значущих ситуацій, вирішуваних проблем, виникаючих завдань тощо. Іншими словами, професійна компетентність – це здатність застосовувати свої фахові знання, вміння та навички відповідно до ситуації. це здатність реалізовувати свій потенціал гнучко і динамічно. Щодо комунікативної компетентності, вочевидь, – це вміння результативно застосовувати різні стилі спілкування із різними людьми та за різних обставин [1].

Можна стверджувати, що психологічна професійна підготовка освітянина, її практичний компонент, полягає у професійному підході до спілкування, здатності взаємодіяти зі співрозмовником як із особистістю, володінні конкретними методами і методиками релаксації, саморегуляції, зрештою, психокорекції щодо співрозмовника, так і себе самого. Такого роду знання, вміння,

навички дозволять уникнути як непрофесіоналізму, так і професійної деформації особистості працівника освіти. Власне до останнього можна віднести «синдром вигорання», який виникає у різного роду спеціалістів, що працюють з людьми, і у своїй роботі використовують ресурси власної особистості. Він характеризується емоційним, розумовим, мотиваційним, фізичним виснаженням, викликаним гіперстимуляцією у роботі і професійним перевантаженням.

Працівники освіти зустрічаються із професійним «вигоранням», що визначається як психічний стан працівника та характеризується почуттям емоційної спустошеності та виснаженості, спричинений професійною діяльністю управлінця, і поєднує в собі емоційне виснаження, редукцію професійних досягнень. Професійне «вигорання» є результатом невідповідності між індивідуально психологічними характеристиками особи та рівнем потреб професійної діяльності або переважанням потенціалу та рівня професіоналізму управлінця над складністю вирішуваних завдань.

Уперше у науковий обіг поняття деформації введено в механіці задля позначення системи трансформацій форми і розмірів тіла під впливом механічних сил. У біології, фізіології та медицині категорія деформації використовується для пояснення механізму природного або штучного відхилення органу чи системи від норми, внаслідок чого можуть змінюватися особливості їхнього функціонування. Екстраполяція поняття «деформація» на різні наукові галузі призвела до інтенсивного збільшення спектру позначуваних цим терміном явищ, зокрема і особливостей поведінки людини, взаємодію соціальних груп тощо. Генезис терміну «деформація» (від лат. *deformatio* – перекручування), його тлумачення означає зміну відносного положення часток тіла в результаті зміни їхнього положення. У соціально-психологічному трактуванні деформація проявляється у феномені «професійної деформації» і становить тривалий процес трансформації особистості в специфічних умовах професійного середовища, пов'язаний із виникненням певних психологічних змін, що породжуються професійною діяльністю і впливають на рівень її реалізації.

Професійна деформація управлінців – це реальна й подеколи неминуча данина, котру «сплачує» людина за високий рівень

професіоналізму, пристрасне захоплення своєю діяльністю. Тобто професійна деформація представляє собою набір специфічних, взаємопов'язаних змін окремих якостей працівника і особистості в цілому, що формуються в процесі здійснення управлінських функцій.

Професійна деформація особистості працівників – це зміни в негативний бік професійних та особистих якостей деяких працівників під впливом умов і власного професійного досвіду. Вона виявляється у професійно-моральній, професійно-інтелектуальній, емоційно-вольовій сферах. Деформація особистості працівника освіти розпочинається з негативних змін у професійній діяльності та у поведінці, тобто на соціально-психологічному рівні, вираженням чого є негативні зміни соціально-психологічної структури особистості. Явище деформації особистості являє собою тривалий процес мутації особистості управлінця. Професійна деформація особистості – це триваючий в часовому континіумі мультисегментний процес нехтувань (порушень) ментальних формацій особистості, що детермінують чисельні трансформації у професійній діяльності [4].

В реальності деформація особистості, зокрема, працівника-освіти починає свій прояв, насамперед, через його поведінку, що відображається на його діяльності і ближньому оточенні. Особливості особистості і діяльності такого працівника освіти виявляються по-різному і в багатьох поєднаннях: іноді гіпертрофований розвиток окремих рис може призвести до професійної непридатності даного освітянина, до порушення ним закону чи аморальних дій. Отже, розвиток професійної деформації може негативно впливати на мотивацію поведінки працівників освіти, супроводжуючи її у професійній діяльності та характеризується сприйманням навколишнього світогляду винятково з точки зору конкретної професії, без урахування подальших перспектив [3].

Таким чином, узагальнюючи вищезазначені підходи розуміння феномена професійної деформації освітян на фоні розвитку їх комунікативної компетентності, стає можливим екстрагувати наступні причини окресленого явища серед управлінців освіти:

1) зміст, організація, умови професійної діяльності та процедура виконання конкретних посадових обов'язків працівника освіти. Як відомо, алгоритму здійснення посадової діяльності управлінців освіти

притаманні такі психологічні особливості, як творчий характер вирішуваних професійних завдань та їх значна інтелектуальна і емоційна насиченість, дефіцит часу, вплив на особистість особливо сильних подразників за домінування негативних емоцій, підвищена відповідальність за прийняті рішення та необхідність невідкладного вжиття конкретних заходів. До зазначеного можна додати недостатнє фінансування та матеріально технічне забезпечення, що не відповідає складності вирішуваних завдань, громіздку і недосконалу систему контролю та звітності, наявні недоліки в організації та управлінні діяльністю шкіл, несприятливі побутові умови значної кількості працівників, недоліки в процедурі підбору та позиціонування кадрового потенціалу;

2) особливості найближчого соціального оточення працівника освіти. Насамперед це шкільний колектив у цілому, колеги, з якими він найчастіше спілкується. Найближче професійне оточення може здійснювати позитивний компенсуючий вплив або ж навпаки – поглиблювати професійну деформацію. На утворення професійної деформації також впливає низка інших негативних чинників:

– юридичних (недосконалість законодавства, нечітке урегулювання процедури взаємовідносин вчитель-учень, недосконалість юридичних гарантій, що захищають працівників від протиправних наказів і вказівок тощо); – економічних (низький рівень фінансових стимулів в оплаті праці, відсутність належної матеріальнотехнічної бази тощо);

– організаційних (невмотивований кадровий потенціал, низька якість контролю з боку керівництва, недостатні заходи по підвищенню кваліфікації педагогів, їх професійної майстерності тощо); інтелектуальних (недостатній рівень професійної культури, недоліки у вихованні, самовихованні підлеглих);

– соціально-психологічних (безтактність, відсутність службової толерантності та неврівноваженість керівників, надмірна самовпевненість та кар'єризм, низька здатність до самоконтролю тощо).

У кожного фахівця може бути свій набір загальних і спеціальних прийомів, усвідомлено чи не усвідомлено застосовуваних для

відновлення і розвитку професійних здатностей і нормалізації загального стану.

Резюмуючи, можна підкреслити, що у контексті комунікативної компетентності у працівника освіти повинна бути присутня здатність протистояти професійній деформації власної особистості через вчасне розпізнавання ознак емоційного вигорання та їх ефективну корекцію.

Список використаної літератури:

1. Білик Н. І. Комунікативна компетентність керівників закладів загальної середньої освіти в умовах Нової української школи. *Адаптивне управління: теорія і практика.*, 2019. Вип. 6 (11) С. 216–238. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/>
2. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи: підр. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
3. Ребуха Л.З. Формування соціально-психологічних та педагогічних складових міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. *Педагогічні науки*, 2020. №19(4). С. 337–347. URL : <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v19i4.2>
4. Сіцінська М. В. Діяльність керівника щодо попередження процесу професійного «вигорання» серед персоналу. *Університетські наукові записки: часоп. Хмельниц. ун-ту упр. та права*. 2018. Вип. 4 (28). С. 361–367.
5. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 2017. Вип. 36. С. 205–215.

Леся Гапон

*кандидат філологічних наук, асистент кафедри
української мови та методики її навчання,
Тернопільський національний педагогічний університету
імені Володимира Гнатюка*

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АДАПТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Розвиток педагогічної майстерності вчителів відбувається в інтегративній системі, яка складається із взаємоузгоджених структурно-змістових елементів, що взаємодіють у діяльнісно-творчому, індивідуально-особистісному та акмеологічному аспектах з метою підвищення мотивації до самовдосконалення, самоменеджменту, самопрезентації; створення траєкторій професійного успіху педагогів; побудови інноваційних

індивідуальних моделей концепцій методичної творчості. Вагомим фактором для забезпечення професійного зростання освітян є застосування елементів адаптивного менеджменту.

Проблема адаптивного управління є предметом наукових розвідок О. Боднар [2], Г. Єльнікової [4 ; 5], З. Рябової [4 ; 5], Г. Дегтярьової [3], Л. Фесік [7] та ін.

Адаптивний менеджмент передбачає взаємоузгодження особистих потреб і внутрішніх мотивів педагога із вимогами суспільства і держави. На думку Г. В. Єльнікової, це «процес взаємовпливу, що викликає взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення» [4, с. 10].

Застосування елементів адаптивного менеджменту в роботі вчителя-словесника забезпечує підвищення якості професійної діяльності шляхом самооцінювання, осмислення досягнутого та проєктування подальшого професійного вдосконалення.

Ефективними інструментами самооцінювання педагогів в системі адаптивного менеджменту є професійний стандарт, рамка безперервного професійного розвитку вчителів, учительське портфоліо, анкети самооцінювання, факторно-критеріальні моделі.

Головна мета професійного стандарту вчителя як інструменту оцінювання – комплексне самооцінювання й оцінювання вчителів, що сприяє професійному зростанню. Рамка професійного розвитку вчителів є продовженням профстандарту. У ній описано характеристики досконалого педагога-професіонала, що слугує зразком, ідеальною моделлю для наслідування.

У новому професійному стандарті «Учитель закладу загальної середньої освіти» 2020 року викладено загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійні компетентності вчителя, описано професійні компетентності вчителя за кваліфікаційними категоріями – спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії.

Рамка безперервного професійного розвитку вчителів, розроблена Міністерством освіти і науки України спільно з Британською Радою в Україні й адаптована для вимірювання рівня професійної

компетентності вчителів різних дисциплін, містить чіткі дескриптори та показники (критерії) педагогічної діяльності спеціалістів усіх кваліфікаційних категорій [6].

Мета учительського портфоліо – демонстрація найбільш значущих досягнень педагога. Воно фіксує динаміку професійного зростання за певний час, забезпечує неперервний процес освіти і самоосвіти, демонструє результати діяльності, виявляє кількісні та якісні індивідуальні досягнення. Цей інструмент дає змогу вчителю узагальнити, проаналізувати і систематизувати результати своєї роботи, об'єктивно оцінити свої можливості та спланувати шляхи досягнення більш високих результатів. У «Рекомендаціях до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти» [1] вказано, що в структуру учительського портфоліо має увійти: обмін досвідом; участь у тренінгах, конференціях, семінарах, вебінарах, онлайн-курсах; розроблення системи навчальних занять, публікації в друкованих та електронних джерелах; експертна діяльність (розроблення та експертиза тестових завдань ЗНО, експертиза підручників, навчальних програм, участь у сертифікації вчителів, інституційному аудиті тощо); самоосвіта [1, с. 208].

Адекватним засобом самооцінювання є факторно-критеріальні моделі розроблені на основі вимог, запропонованих Г. Єльніковою і З. Рябовою [5].

Відповідно до положення про сертифікацію педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабміну 27 грудня 2018 року №1190 (зі змінами) та низки наказів Державної служби якості, результатом самооцінювання вчителів учасників сертифікації є *анкета самооцінювання*. Крім опитувальників, запропонованих у нормативних освітніх документах, педагоги, що мають на меті самі оцінити рівень свого професійного розвитку, послуговуються іншими методиками виміру.

Аналіз анкет самооцінювання вчителів української мови дає змогу виявити такі переваги цього процесу: проявляється рівень методичної активності педагога; зростає внутрішня мотивація вчителів до виявлення й розкриття своїх педагогічних здібностей,

якостей і можливостей, зміни поведінкових моделей, ціннісних установок; з'являється можливість конструювання й коригування індивідуально-особистісної траєкторії розвитку.

Разом з тим в самооцінюванні професійного зростання педагогів можна зауважити такі проблеми: епізодично трапляються чинники, що перешкоджають самопрезентації словесника, зрідка спостерігається незбалансованість позитивних і негативних суджень.

Українська система освіти, перебуваючи в стадії активного реформування, потребує ефективних педагогів, націлених на вершинні професійні досягнення. І залучення педагогів-словесників до адаптивного менеджменту – це засіб їх мотивування шляхом надання можливості брати участь у спільному виробленні реалістичної мети, ухваленні рішень, побудові індивідуальних траєкторій професійного розвитку учителя Нової української школи.

Список використаної літератури:

1. Бобровський М., Горбачов С., Заплотинська О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ, Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
2. Боднар О. Адаптивне управління кафедрою на основі дистрибутивного лідерства. *Studia Zarządzania i Finansów. Kreatywność i innowacyjność w zarządzaniu – egzemplifikacje teoretyczne i empiryczne*. 2016. №10. S. 115–124.
3. Дегтярєва Г. Факторно-критеріальна модель як засіб самооцінювання вчителями філологічних дисциплін власного рівня ІК-компетентності. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/310>
4. Сльникова Г. Технологія адаптивного управління персоналом організації. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 8–14.
5. Сльникова Г., Рябова З. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Електронне наукове фахове видання «Теорія і методика управління освітою»*. 2008. Вип. 1. URL: <http://tme.uomo.edu.ua/docs/1/08egvonz.pdf>
6. Рамка безперервного професійного розвитку вчителів. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/ramka_bezperernvogo_profesiynogo_rozvytku_vchyteliv.pdf
7. Фесік Л. Адаптивне управління : еволюція поняття та сутнісна характеристика. URL: <http://tme.uomo.edu.ua/docs/5/11fescec.pdf>

СЕКЦІЯ 12

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА В СИСТЕМІ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Руслан Бригадир

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Едуард Маляр

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ОСОБИСТІСНО-ПСИХОФІЗИЧНІ ПОКАЗНИКИ СТУДЕНТІВ-БІАТЛОНІСТІВ

Для більш цілісного розуміння всіх сторін спортивно-педагогічного процесу формування результативності в стрільбі у студентів вузу, що займаються біатлоном, на попередньому етапі експерименту була розроблена анкета. Анкета включала ряд питань психолого-педагогічної спрямованості для студентів-біатлоністів на основі вивчення отриманих відповідей можна ширше і глибше зрозуміти зміст особистісних психофізичних показників, які впливають на результативність у стрільбі.

Мета роботи – виявити і систематизувати зміст особистісних психофізичних показників, які впливають на результативність у стрільбі

В анкетуванні взяло участь 45 біатлоністів Тернопільської та Львівської областей. З них майстрів спорту – 5 осіб, кандидатів в майстри спорту – 20 осіб, і 10 чоловік мали перший та 10 чоловік другий спортивні розряди.

В ході вивчення відповідей респондентів виявлено, що для 78% спортсменів найбільші труднощі під час гонки викликає стрільба і, відповідно, більше вони побоюються негативного результату в стрільбі. На наш погляд, це пояснюється тим, що стрільба вимагає

більшого зосередження і психічної напруги. І якщо, як показує практика, лижний хід відносно стабільний від гонки до гонки протягом сезону, то відсоток влучень у стрільбі, найчастіше, (особливо в юнацькому віці) може мати сильний розкид в результатах.

Понад 67% опитаних біатлоністів не задоволені рівнем своєї стрілецької підготовленості, в той же час 70% респондентів вважають, що на тренуваннях вони виконують великий обсяг стрілецьких вправ. Даний факт може говорити про те, що проблема в стрілецької підготовки у біатлоністів не пов'язана з кількістю пострілів, виконуваних на тренуваннях, і, отже, проблеми в стрільбі пов'язані не з технічною стороною підготовки, а з психологічною готовністю і стійкістю під час виконання стрільби на змаганнях. Це дозволяє говорити про необхідність приділяти більше уваги на тренувальних заняттях психологічній підготовці біатлоністів.

Для того щоб пристріляти зброю перед змаганнями респондентам досить від 10 до 50 пострілів. Причому меншу кількість пострілів потрібно більш досвідченим спортсменам, які мають в своїй спортивній кар'єрі більше відповідальних стартів на Всеукраїнському рівні.

За суб'єктивну думку опитаних біатлоністів, свою готовність до стрільби вони оцінили на 70%. В анкеті 83% біатлоністів відзначили, що перед змаганнями у них проводяться спеціальні стрілецькі тренування (не рахуючи офіційного тренування і пристрілки). В основному це комплексне тренування, а також короткі прискорення зі стріляниною.

«Прокручують» стрільбу (ідеомоторне тренування) близько 90% біатлоністів. Не менш 30% біатлоністів, які беруть участь в анкетуванні поєднують ідеомоторного тренування з холостим тренажем.

Тривожить те, що 95% респондентів відзначили, що як перед стартом, так і на рубіжі у них буває почуття невпевненості, напруги, страху, що вони погано проведуть стрільбу.

Анкетування показало, що 57% опитаних біатлоністів відповіли, що намагаються ні про що не думати, коли вони знаходяться на

стрілецькому рубіжі, інша частина спортсменів думає про правильність здійснення пострілу. Більшість респондентів (93%) приймають на напоготові гвинтівки не замислюючись, це говорить про хорошу технічну підготовленість і про впевненість в своїх силах. Не менш 90% спортсменів досить складно відволікаються на сторонні фактори, перебуваючи на межі, а 73% біатлоністів відзначили, що в стрільбі їм більше заважає безтурботність, ніж відповідальність. У 53% респондентів після промаху з'являється відчай і паніка, в той же час у 47% спортсменів - злість і рішучість.

Практично всі опитані біатлоністи (93%), перебуваючи на межі, думають про те, що вони успішно проведуть стрільбу. Зробивши промах, опитані біатлоністи почали усвідомлювати його: замислюються про правильність напоготові, чи треба робити поправку, про те, що доведеться бігти штрафне коло, необхідно зібратися. Тільки 10% респондентів відповіли, що не звертають увагу на промах.

Цікаві відповіді були у біатлоністів, коли вони вдало стріляли і де 10% з опитаних радять тому, що не треба бігти штрафне коло, і підбадьорюють себе за успішний постріл, близько 90% респондентів продовжують стріляти далі, не відволікаючись ні на що.

Тільки 30% біатлоністів відзначили, що у них існує «проблема першого пострілу». Перед першим пострілом респонденти думають про правильність дій, проводять аналіз погодних умов. Якщо перший постріл точний, то у спортсменів з'являється впевненість у подальшій стрільбі.

Перед останнім пострілом найбільш часто спортсмени думають про те, що «не можна промахнутися» (37%), «залишилося ще трохи» (33%). І 30% біатлоністів перед останнім пострілом починають думати про гонку. Подібні думки в цілому негативно позначаються на загальному результаті при виконанні стрільби.

Понад 73% біатлоністів, які беруть участь в анкетуванні починають налаштовуватися на стрільбу при підході до вогневого рубіжу, при цьому вони прокручують в голові гонку і згадують, що говорив тренер. У той же час 27% респондентів починають

налаштовуватися на стрільбу на пристрілюванні або на розминці, і 80% спортсменів обмірковують процес стрільби перед стартом.

Велика частина біатлоністів (87%) проводять аналіз стрільби під час лижної гонки, перебуваючи на дистанції. В результаті практично постійно протягом всієї гонки і перед стартом спортсмени прокручують дії у стрільбі.

Дане дослідження дозволило з'ясувати, що опитаним біатлоністам складно не думати про стрільбу, як під час гонки, так і, перебуваючи на вогневому рубіжі, причому думки бувають як позитивні, так і негативні. При цьому з технічної точки зору, у стрілецькій підготовці не виявлено проблем. Однак всі респонденти мають промахи при стрільбі і не вважають свій рівень стрілецької підготовки досить високим. На наш погляд, попередньо, саме сторонні думки під час стрільби, а також аналіз стрільби на лижні під час змагань не дозволяє домогтися спортсменам високих результатів у стрільбі і, отже, в гонці в цілому.

Висновки:

1. Практично всі респонденти підтвердили, що перед стартом і на рубіжі у них буває почуття невпевненості, напруги, страху, що вони здійснять промах.

2. У стрільбі біатлоністам більше заважає безтурботність, ніж відповідальність.

3. Налаштовуватися на стрільбу біатлоністи починають перед кордоном, при цьому прокручують в голові гонку або згадують, що говорив тренер.

4. Перебуваючи на лижні, біатлоністи аналізують стрільбу.

5. Під час стрільби біатлоністи намагаються ні про що не думати, але при цьому при попаданні або промаху у них виникають відповідно позитивні або негативні емоції, які тягнуть за собою певні думки.

Список використаної літератури:

1. Бурла А. О. Індивідуалізація спортивного тренування юних спортсменів / Збірник наукових праць. Ч. 3. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2008. С. 197–203.

2. Бурла А. О. Спрямованість тренування юних біатлоністів у підготовчому і змагальному періодах / Теорія і методика фізичного виховання і спорту. К. : Олімпійська література, 2011. № 1. С. 31–33.
3. Кедяров А. П. Обучение стрельбе в биатлоне: пособие для тренеров и спортсменов / Науч.-исслед. ин-т физ.культуры и спорта Республики Беларусь. Минск: «Полирек», 2007. 104 с.
4. Куделин А. И. Статьи по стрельбе. URL: WWW.SCATT.RU/SUPPORT/.
5. Мулик В.В. Сравнительный анализ двигательных действий на огневом рубеже биатлонистов различной квалификации. URL: <http://www.lib.sportedu.ru>.
6. Стрелковая подготовка биатлониста: монографія / Р.А. Зубрилов. К., 2010. 296 с.

Людмила Дацюк

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Андрій Чорненький

*старший викладач кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМ ШВИДКІСНО-СИЛОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ГАНДБОЛІСТОК

Аналіз та узагальнення передового досвіду, спеціальної літератури, підготовки та результати участі українських спортсменів у національних і міжнародних змаганнях свідчать про постійне зростання конкуренції, що у свою чергу висуває підвищені вимоги до рівня функціональних можливостей, загальної та спеціальної фізичної, технічної підготовки спортсменів. Ці завдання неможливо ефективно вирішувати без комплексного системного наукового підходу до побудови тренувального процесу.

Сучасні фахівці з гандболу успішно розробляють нові та вдосконалюють уже існуючі методи та засоби спортивного тренування та розширюють можливості використання засобів, що застосовують для підвищення рівня спеціальної фізичної

підготовленості та техніки гри в гандболі (Базильчук О. (2003), Ігнат'єва В. (2003), Кропивницька Т. (2003), Соловей О. (2006) та інші).

Результати, отримані впродовж проведеного експериментального дослідження з розробки спеціальних комплексів вправ та їх використання в тренувальному процесі гандболісток команди вищої ліги «ЗУНУ – Енерго-ШВСМ» (м. Тернопіль), та визначення ефективності впливу вправ швидко-силового характеру на розвиток фізичних можливостей та їх вплив на результати змагальної діяльності дозволили констатувати, що використання додаткових вправ, які відрізняються від загальноприйнятих, дозволяє суттєво збільшити рівень розвитку рухових здібностей гандболісток.

Тенденції розвитку сучасного гандболу сприяють відносній універсалізації гравців, їх вмінню діяти ефективно в різноманітних ігрових умовах змагальної діяльності, та ситуаціях що швидко змінюються. У зв'язку з цим висуваються високі вимоги до таких фізичних якостей, як вибухова сила, швидкість, швидка сила, спеціальні види витривалості. Що в свою чергу вимагає від тренерів постійного пошуку нових, найбільш ефективних засобів, що використовуються в навчально-тренувальному процесі для підвищення рівня розвитку фізичних якостей гандболісток [1].

Специфіка навчально-тренувальної діяльності у гандболісток вимагає високого рівня розвитку функціональних можливостей та фізичних якостей (сили, силової витривалості, швидкості, а також значного прояву вибухової сили), що проявляється у результативності завершальних кидків та окремих рухових дій у процесі участі у змаганнях. При загальному достатньо високому рівні розвитку фізичних якостей (загальних та спеціальних), техніко-тактичної та психологічної підготовленості, будь-який фактор може стати головним для досягнення бажаної перемоги над суперником. Високий рівень розвитку швидко-силових здібностей характерних для гри в гандбол є «основою», своєрідним фундаментом, на якому можна вдосконалювати технічну, тактичну, та ігрову підготовленість, як окремо взятих гравців так і команди в цілому [2].

З позиції сучасних даних про рівень розвитку фізичних якостей провідних гравців світу та України можна констатувати, що більш високий рівень розвитку фізичних здібностей та функціональних можливостей знаходиться в лінійній залежності від процесу прояву м'язових зусиль гандболісток та в подальшому дозволяє покращити результативність спортсменки [3].

Виходячи із усього наведеного вище, нами були розроблені та введені у безпосередню тренувальну практику команди з гандболу «ЗУНУ – Енерго-ШВСМ» (м. Тернопіль) комплекси спеціальних засобів силового та швидкісно-силового характеру. Вправи добиралися з урахуванням специфіки навчально-тренувальної та змагальної діяльності в гандболі. Проводилися консультації із спеціалістами зі спортивної гімнастики, легкої атлетики, гандболу. Такі комплекси використовувалися в процесі підготовки команди «ЗУНУ – Енерго-ШВСМ» до Чемпіонату України серед жіночих команд вищої ліги.

Комплекси склалися із 12-15 вправ. Використовувалися окремі вправи та їх поєднання.

А саме: (метання гандбольних м'ячів в опорному положенні та стрибку, (№ 1, 2, 3), метання набивних м'ячів в парах та на дальність, (вагою 1, 2, 3 кг.) із різних положень, різновиди стрибкових вправ, поштовхом однієї або двох ніг); легкоатлетичні вправи для розвитку швидкості та швидкісної витривалості, (виконання стартових прискорень із різноманітних вихідних положень та сигналом (звуковим, зоровим, тактильним). Також використовувалися вправи для розвитку м'язів верхнього плечового поясу з використанням гумових еспандерів, стрибки у поєднанні із затримкою фази польоту. Гандболістки виконували запропоновані нами комплекси 2-3 рази на тиждень у підготовчому періоді та під час участі у чемпіонаті з урахування календаря змагань.

Програму комплексного розвитку провідних фізичних якостей у командних тренуваннях слід розробляти з урахуванням стану фізичної підготовленості гандболістів відповідної команди та модельних показників фізичної підготовленості кваліфікованих гандболістів, а також участі у змаганнях згідно календаря чемпіонату

України.

Тренувальні програми слід складати на 4-6 тижнів (МЗЦ). В межах одного мезоциклу тренувальні навантаження повинні зростати на 15 – 20% у кожному (МКЦ). В останньому МКЦ необхідно знизити навантаження на 40 – 50% стосовно передостаннього МКЦ і змінити спрямованість тренувальних впливів з метою забезпечення якісного протікання процесів відновлення та запобігання перенавантаженням [4].

Для розширення адаптаційних можливостей спортсменок кожні 4-6 тижнів необхідно змінювати тренувальні програми шляхом застосування нових засобів і методів тренування дотримуючись при цьому необхідного напрямку протікання адаптаційних процесів.

Індивідуальні програми розвитку провідних фізичних якостей слід розробляти згідно рекомендацій фахівців стосовно конкретного їх різновиду [5].

Аналізуючи отримані результати, ми можемо констатувати, що застосування вправ швидко-силового характеру для виховання вибухової сили, швидкості та силової витривалості дозволяє оптимізувати навчально-тренувальний та змагальний процес гандболісток. У процесі використання вправ швидко-силового характеру необхідно враховувати періодизацію та цикли підготовки, індивідуальні особливості гандболісток та їх ігрове амплуа, завдання та спрямованість навчально-тренувального процесу в річному циклі, та календар змагань. Виявлено взаємозв'язок між ефективністю введення в тренувальний процес гандболісток вправ швидко-силового характеру, якістю їх виконання та змагальною діяльністю гандболісток.

Таким чином, незважаючи на те, що проблемою підвищення рівня розвитку фізичних якостей гандболісток, займаються багато тренерів, дослідників, вона й надалі є достатньо актуальною.

Список використаної літератури:

1. Базильчук О. Порівняльний аналіз фізичної підготовленості гандболісток різної кваліфікації. *Молода спортивна наука України: Зб. наук. статей в галузі фіз. культури та спорту*. 2003. Вип. 7. Т. 3. С. 111 – 116.

2. Игнатъева В.Я. Зависимость рейтинга гандбольной команды от физической подготовленности игроков / В.Я. Игнатъева, А.Б. Блохин. *Теория и практика физической культуры*. 2003. № 4. С.32.
3. Кропивницька Т. Дослідження впливу деяких морфо-функціональних та психологічних факторів на швидкість і точність кидків м'яча у гандболі у спортсменів 15-18 років. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2003. №1. С. 71 – 75.
4. Соловей О.М. Комплексний контроль як фактор управління підготовкою гандболістів. *Вісник ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка*. 2006. № 35. С. 319 – 321.
5. Фадхлун Мурад Бен Алі. Спеціальна силова підготовка висококваліфікованих гандболістів у річному циклі тренувального процесу: Автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. К., 2001. 21 с.

Вікторія Дельрос

магістр другого року навчання

Навчально-наукового інституту інноватики,

природокористування та інфраструктури, група ФКСзм-21,

Західноукраїнський національний університет

Науковий керівник:

Андрій Чорненький

старший викладач кафедри фізичної реабілітації і спорту,

Західноукраїнський національний університет

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ РАЦІОНАЛЬНОЇ БАГАТОРІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ

Ігри у волейболі проводяться за правилами змагань між підлітками (11-12 років), юнаками молодшого (13-14) і старшого (15-16 років) віку, кадетами (17-18 років), молоддю (19-20) і дорослими (старші 21 року). Спеціалісти волейболу рекомендують починати заняття з 9 років, проте не пізно і в 10-12 років. Волейболістам необхідні технічна й тактична підготовка, ігровий та змагальний досвід. Опанувати усі види підготовки можливо тільки у комплексі. Такий підхід до тренувань сприяє ранньому формуванню юних спортсменів. Молодший шкільний вік (хлопчики – 8-12 років, дівчата – 8-11 років) найбільш сприятливий для розвитку дитини, характеризується помірними темпами росту, плавністю розвитку, поступовістю змін форм і функцій організму.

Середній шкільний, або підлітковий вік (хлопчики – 13-14 років, дівчата – 12-14 років), – критичний у розвитку людини. У цьому віці відбувається бурхливий стрибок у фізичному розвитку, що переводить організм в якісно новий стан; йде швидко статеве дозрівання, стрімко розвиваються всі системи органів, а також підвищується інтенсивність в процесах обміну.

Швидкі нейроендокринні перебудови впливають як на вегетативну нервову систему (часті коливання пульсу, нестійкість кров'яного тиску, серцево-судинні відхилення), так і на діяльність вищої нервової системи. Це проявляється у раптовій зміні настрою, високій емоційній збудливості. Підлітковий вік у спортивних школах нерідко називають «віком криз», оскільки саме у роботі з підлітками найчастіше припускаються помилки, що закриває шлях у великий спорт. Організм підлітка дуже реактивний, миттєво відповідає на тренувальні дії пристосувальними перебудовами. Збільшивши навантаження, легко покращити результат, але він і надто вразливий, оскільки швидкий ріст підлітка – це вже стрес, тренування – подвійний стрес, а форсоване тренування – надмірний стрес [2; 3].

Недосвідчені тренери вбачають у стрімкому прогресі учня підтвердження вірності своєї методики, продовжують нарощувати обсяг та інтенсивність тренувальних навантажень, збільшувати змагальну практику. Проте через певний час стрімкий прогрес спортсмена неминуче припиняється і, що значно гірше, завдається шкода його здоров'ю. Спортивних вершин досягають лише ті, хто успішно минає загрозливу підліткову зону, зберігаючи функціональні та психологічні резерви для подальшого спортивного удосконалення.

Система підготовки у волейболі на всіх рівнях повинна бути керованою, будуватися на ґрунті об'єктивної інформації щодо стану рухових можливостей волейболіста, що дозволяє проводити її на рівні сучасних вимог до навчально-тренувального процесу. Маючи інформацію про кожну вправу, тренер може правильно планувати кожне тренувальне заняття та їх комплекс у мікро-, мезоциклах тренувального процесу.

Керування процесом тренування включає:

– визначення конкретних завдань навчання, тренування та виховання;

– встановлення мети і часу, необхідного для її реалізації;

– визначення індивідуальних особливостей рухових можливостей та функціонального стану волейболістів;

– добір методів і засобів та величин тренувальних навантажень (обсягу, інтенсивності), визначення мікро-, мезо-, макроциклів, їх періодизації, чергування педагогічних впливів і т.д.;

– складання індивідуальних та командних планів тренування, практичне виконання плану та його корекцію.

– Поточний контроль здійснюється за допомогою оцінок якісних змін у підготовленості волейболістів під впливом тренувальних навантажень після декількох занять або мікроциклу. Він передбачає: виміри різних м'язових груп; тестування швидкості реакції та рухів, витривалості та координаційних здібностей; спостереження за рівнем техніки й тактики; визначення працездатності волейболістів при виконанні тренувальних завдань.

– Етапний (поетапний) контроль має за мету виявлення змін у підготовленості волейболістів після завершення етапів тренувань (підготовчого, змагального, перехідного). Допомагає тренеру зробити аналіз проведеної роботи, висновки і внести необхідні корективи у подальший зміст навчально-тренувальний процесу [1; 4].

Список використаної літератури:

1. Бойчук Р. І. До питання педагогічного контролю координаційних здібностей юних волейболістів / Р. І. Бойчук, Т. М. Захаркевич. *Науковий часопис* [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2016. Вип. 3(2). С. 41 – 44.
2. Довгопол Е. П. Удосконалення системи спортивної підготовки волейболістів у дитячо-юнацьких школах / Е. П. Довгопол, С. А. Абрамов. *Науковий часопис* [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2016. Вип. 11. С. 43 – 45.
3. Диференціація фізичної підготовки спортсменів : монографія / авт. кол.: Линець М.М., Чичкан О.А., Хіменес Х.Р. [та ін.] ; за заг. ред. М. М. Линця. Львів: ЛДУФК, 2017. 304 с.

4. Стрельникова Є. Зміни показників технічної підготовленості волейболістів 10 – 11 років під впливом візуального сприйняття параметрів рухів / Є. Стрельникова, Ю. Горчанюк, О. Несен. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2018. № 2. С. 63 – 67.

Зубик Христина

*здобувачка 2 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»
Західноукраїнський національний університет*

Білоус Ірина

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри освітології і педагогіки
соціально-гуманітарного факультету
Західноукраїнського національного університету*

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні не можливо знайти сфери людської діяльності, яка не пов'язана з фізичною діяльністю. Оскільки фізична культура і спорт загально визнані матеріальні і духовні цінності суспільства взагалі і кожної людини окремо[1, с.7].

В процесі розвитку загальної культури суспільства її важливими складовими стали такі види діяльності, які спрямовані на покращання особистістю самої себе, своєї сутності. Саме до даної складової культури належить і фізична культура, яка прямо впливає на життєво важливі якості, можливості й здібності людини, які закладені від природи, а також удосконалюються протягом життя поколінь під впливом умов життя, діяльності та виховання. Оскільки основу і зміст культурного процесу становить людина, розвиток її фізичних і інтелектуальних якостей, моральних і естетичних здібностей, то фізичне виховання є природною компонентою загальної культури людства. Тому в історії світового суспільства не було віків, епох, періодів чи держав, які не мали принаймні у найпростішій формі фізичної культури. Варто відмітити, що стан та

рівень розвитку на будь якому етапі в будь якій країні залежали від різного роду обставин і, насамперед, від географічного положення, соціально-економічних чинників, умов життя, праці, рівня розвитку культури.

Фізичне виховання є частиною загальної культури індивіда і визначає ступінь розвитку її фізичних особливостей, рухових вмінь і навичок, забезпечуючи своїми характерними способами розвиток прихованих фізичних можливостей організму людини.

В системі освіти, вихованні, у сфері організації праці, щоденному побуті, здорового відпочинку фізична культура проявляє свою виховну, оздоровчу, освітню й загальнокультурну роль. Досліджувати фізичне виховання особистості необхідно як динамічний стан, що розкриває тягу людини до цілісного розвитку за допомогою обраного виду спорту або фізкультурно-оздоровчої діяльності. Фізичне вдосконалення є не просто однією з якостей майбутнього спеціаліста, а належною частиною його особистісної структури. Заняття з фізичного виховання повинні забезпечувати якнайбільший професійно-прикладний показник для формування моральних і професійних рис особистості: відповідальності, цілеспрямованості, оригінальності мислення, наполегливості тощо [2, с. 66-67].

Фізичне виховання студента проявляє його здатність до саморозвитку, відтворює скерованість особистості, що обумовлено її соціальним і духовним досвідом, забезпечує її тягу до творчого самовдосконалення, відображає творчість людини, спрямоване на стосунки, що формуються у процесі фізкультурно-оздоровчої, соціальної та професійної діяльності. Фізичну культуру поділяють на три аспекти:

1. Діяльнісний аспект – рухова активність, фізичні вправи, спрямовані на формування умінь і навичок, розвиток фізичних здібностей, а також оптимізацію здоров'я і працездатності.

2. Предметно-ціннісний – включає матеріально-технічні засоби та наукові знання, методи, які впливають на ефективність фізкультурної діяльності.

3. Результативний аспект – сукупність досягнень набутих за допомогою фізкультури. Визначальним показником фізичної культури є формування готовності людини взяти на себе відповідальність за свій фізичний стан і здоров'я після завершення вищої школи [3, с. 16].

У процесі навчання у закладах вищої освіти з дисципліни фізичне виховання за мету ставиться вирішення таких завдань фізичної культури для студентів: виховання високих моральних і фізичних якостей; повна фізична підготовка; утвердження в свідомості і почуттях систематично займатися фізичною культурою і спортом; зміцнення здоров'я та допомога у правильному формуванню і розвитку організму. Таким чином, ціллю фізичного виховання у закладах вищої освіти є виховання фізично розвинених, компетентних фахівців.

Список використаної літератури:

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми: Університетська книга, 2019. 467 с.

2. Амосов Н.М., Муравов І.В. Серце і фізичні вправи. К.: «Здоров'я», 1985. 80 с.

3. Огірко Ігор, Огірко Олег. Духовно-моральні аспекти фізичного виховання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк, 2012. № 2 (18). 21-27.

Аліна Красовська

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Едуард Маляр

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ НАВИЧОК ТА ЕТАПИ НАВЧАННЯ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ 9 – 11 РОКІВ

В теорії і методиці навчання рухових дій в спортивній практиці в даний час приділяється недостатньо уваги змісту випереджаючого, розвиваючого навчання. Традиційна методика навчання у волейболі в основному спирається на заучуванні рухових дій в строго регламентованих умовах, а тренувальний процес носить переважно репродуктивний характер, при якому не враховується в належній мірі особистість тренера та учня, їх змістовне співробітництво. Це зміцнює виконання рухових дій в конкретних типових умовах і серйозно заважає їх узагальненню та застосуванню в нестандартних ситуаціях. Під руховим навиком розуміють таку ступінь володіння рухом, коли управління ним здійснюється, автоматизовано, вся система рухів стійка до різних збиваючих факторів (стомлення, емоційним зрушень, тривалих перерв і т. д. [3; 5; 7].

Мета роботи – визначити основні стадії та етапи навчання рухових вмінь та навичок волейболістів 9-11 років.

При формуванні рухової навички розрізняють ряд виражених стадій, яким відповідають певні етапи навчання руху. Прийнято виділяти три стадії формування навичок: освіта першочергового вміння, якому відповідало б оволодіння основою техніки засвоєного прийому; уточнення системи руху; зміцнення і вдосконалення навичок на етапі вдосконалення спортивної майстерності [1; 2].

Перша стадія формування рухової навички характерна тим, що вивчається система рухів в загальних рисах. При становленні

навичок тренер повинен полегшити займається оволодіння основою руху, створити такі умови, щоб вже при перших спробах виконати прийом його відчуття відповідали правильному виконанню прийому, виключити можливість появи помилок, захистити від впливу збиваючих факторів. Першорядне значення тут мають вправи і ряд методів, специфічних для даного етапу [4; 8].

Мета першого етапу навчання – оволодіння основою техніки досліджуваного прийому в загальних рисах.

Завдання цього етапу:

- навчання частинам дій, якими юні волейболісти ще не володіють;
- забезпечення можливості виконати основу руху в цілому;
- навчання загальному ритму виконання прийому;
- усунення непотрібних рухів, зайвої напруги і скутості при виконанні прийому.

Для вирішення цих завдань необхідно, перш за все, створити у дітей загальне уявлення про досліджуваний прийом (словесне, зорове, рухове). Потім розучити основний варіант технічного прийому, використовуючи цілісне або розчленоване виконання. Завершується етап, коли тренер зрозуміє, що основа техніки руху засвоєна, усунені зайві рухи, засвоєний загальний ритм рухового акту [6; 7].

Друга стадія формування рухової навички в цілому характеризується уточненням системи рухів, досягненням неподільності, легкості і економічності рухів в процесі вироблення тонких диференціювань. Процеси збудження і гальмування концентруються, виробляються різноманітні гальмівні реакції, які зумовлюють варіативність навичок оволодіння прийомами техніки і тактики волейболу.

В кінці другої стадії створюється уточнена система рухів, значна частина яких автоматизована. Однак це ще не навик, оскільки створена система та її варіанти не закріплені. Рух може легко розчленитися під впливом різних збиваючих факторів. Коли відбувається формування динамічного стереотипу, необхідно прагнути до формування гнучкого навичку, міцного в своїй основі, але пластичного в зовнішньому прояву згідно створеній ігровій

обстановці. Досягається це ускладненням самого прийому і особливо умов, в яких він виконується, а також застосуванням відповідних методів [2; 5].

На другій стадії ускладнення умов сприяє вихованню тактичних умінь, пов'язаних із застосуванням технічного прийому в грі.

Третя стадія формування рухової навички характеризується стійкістю системи рухів, виробленої в процесі багаторазових повторень прийому в різних умовах. Зміцнюється і автоматизується руховий навик. Стадія автоматизації дозволяє зосередити увагу на ефективності застосування прийому в складних умовах.

На третій стадії на перший план виступає тактичний аспект застосування технічного прийому на основі, що дозволяє зосередити всю увагу на аналізі ігрової ситуації, виборі найбільш розумної дії і своєчасному результативному його застосуванні.

Всі технічні прийоми в волейболі виконуються в умовах коротко-тимчасового дотику руками до м'яча [1 – 3; 5; 7]. Високий рівень розвитку необхідних якостей і здібностей створює сприятливі умови для оволодіння навичками гри.

Висновки:

1. Прийнято виділяти три стадії формування навичок: освіта першочергового вміння, якому відповідало б оволодіння основою техніки засвоєного прийому; уточнення системи руху; зміцнення і вдосконалення навичок на етапі вдосконалення спортивної майстерності.

2. З огляду на специфіку волейболу, в навчально-тренувальному процесі необхідно дотримуватися наступного:

– розвивати у волейболістів здатності тонко розраховувати свої рухи з урахуванням напрямку і швидкості польоту м'яча, що забезпечує своєчасний вихід до місця дії. Особливо яскравий приклад важливості цього - блокування, нападаючий удар, гра в захисті;

– розвивати спеціальні фізичні якості, головним чином швидкість скорочень м'язів, від яких залежить оволодіння умінням впливати руками на рух м'яча при передачі, подачі, нападаючому ударі, а також розвивати спеціальні координовані здатності стосовно до конкретного технічного прийому;

– розвивати швидкість складних реакцій, зорове орієнтування, спостережливість, тактичне мислення і інші якості, які зумовлюють успішність дій. При низькому рівні розвитку цих якостей навчання тактичним діям буде носити характер заучування тактичних комбінацій, схем і формального застосування їх в грі.

Список використаної літератури:

1. Волейбол: Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю. / В. В. Туровський, Н. О. Носко, О. В. Осадчий, С. В. Гаркуша, Л. В. Жула. К., 2009. 140 с.
2. Волков Е. П. Роль психологической подготовки в проявлении спортивного мастерства волейболистов высокого класса. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей*. 2004. № 2. С. 11 – 19.
3. Дубенчук А. І. Волейбол. Х.: Ранок, 2008. 112 с.
4. Носко М. О., Архипов О. А., Жула В. П. Волейбол у фізичному вихованні студентів: К.: «МП Леся», 2015. 396 с.
5. Пименов М. П. Игровая подготовка волейболиста. Киев: Здоровье, 2007. 136 с.
6. Прозар М. В., Козак Є. П. Теорія і методика викладання спортивних ігор (волейбол): навчальний посібник [для факульт. фіз. вих. і сп. вищих навч. закладів III-IV рівнів акредитації]. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2015. 232 с.
7. Хапко К. Е., Маслов В. Е. Совершенствование мастерства волейболистов. К.: Здоров'я, 2000. 126 с.
8. Anrich C., Krake C., Zacharias U. Supertrainer volleyball. Hamburg, 2005. 287 p.

Іван Курилюк

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Гах

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

СУЧАСНІ УЯВЛЕННЯ ПРО СТРУКТУРУ І МЕТОДИКУ РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ БОРЦІВ ВІЛЬНОГО СТИЛЮ

Аналізуючи сучасний стан проблеми управління тренувальним процесом і спираючись на загальнотеоретичні знання в цій області, результати багатьох досліджень, які містяться в роботах вітчизняних науковців [1; 3], можна сформулювати основні напрямки подальшого розвитку теорії та методики управління у спорті. Ці напрямки пов'язані з розвитком технології управління шляхом використання нових засобів тренувального процесу, які забезпечують успішну реалізацію нових поглядів, підходів, сучасних напрямків теорії і методики спортивного тренування, передових технологій в процесі підготовки спортсменів.

Вільну боротьбу відносять до групи нестандартно-змінних видів спорту. Вона характеризується мінливістю умов виконання, відсутністю стереотипності у виконанні рухів, повторень стандартних ситуацій. Головною особливістю є швидко-силове напруження, яке зумовлене виключно ступенем несподіванки дій суперника, що тягне за собою фізіологічні трансформаційні зміни в організмі, які відбуваються за типом стресових реакцій [4].

Змагальна сутичка вимагає від борця прояву не окремих компонентів орієнтувальної діяльності, а всього комплексу.

Вільна боротьба характеризується високими вимогами до майстерності спортсменів, що проявляється в умовах постійно мінливих ситуацій упродовж сутички.

Оскільки більшість дій борців виконуються у постійному силовому напруженні з постійним протиборством суперника, що часто закінчується падінням, підвищується ризик травматизму, особливо коли «правильне» падіння можна спостерігати тільки при виконанні гравцем технічного прийому без опору суперника. Частіше ж борці травмуються саме при втраті рівноваги і координації [2; 3].

У зв'язку з цим, з'явилася необхідність пошуку нових засобів, що використовуються в навчально-тренувальному процесі, для підвищення рівня розвитку координаційних здібностей і функції рівноваги спортсменів. В даний час вправи акробатичного характеру в боротьбі розглядаються як засіб, що охоплює всі основні етапи багаторічної підготовки висококваліфікованих борців [5].

Борець, що добре виконує складно-координаційні вправи, успішно їх виконує у відповідності до вимог техніки, швидко перебудовує свою діяльність у сутичках залежно від умов, що складаються, і швидко вивчає рухові вправи, то з великою імовірністю можна ствердно сказати, що він спритний і в такого спортсмена ризик отримати травму значно менший [6].

Зазначимо, що висококваліфіковані спортсмени здатні наносити удари з певною силою, оцінювати просторово-часові параметри фізичної діяльності. На особливу увагу заслуговує, що висококваліфіковані плавці можуть виконувати вправу з подоланням відрізків 50 чи 100 м з заданим їм часом. У свою чергу баскетболісти здатні виконувати кидок з певною траєкторію польоту м'яча, таким чином результативність попадання у кошик збільшується у кілька разів [3].

Спритність це рухова, комплексна якість людини, що розвивається тривалого часу, починаючи від дошкільного віку закінчуючи підлітковим. Тому в цей час, варто особливу увагу на тренуваннях приділяти розвитку цієї якості, оскільки нехтування розвитком спритності може призвести до того, що спортсмени можуть втратити здатність до її удосконалення. У ці періоди легко формуються рухові вміння і навички, прогресує сама здатність набувати нові вміння та уміння перебудовувати їх [1].

Різноманітні прояви координаційних здібностей мають своєрідну вікову динаміку біологічного розвитку. В підлітковому віці координаційні можливості значно погіршуються. Проте в юнацькому віці їх розвиток знову покращується, та в подальшому стабілізуються. Починаючи з 40-50 років спритність як фізична здатність людини починає погіршуватись [2].

Дослідниками встановлено, що єдиного критерію контролю і оцінки спритності немає, оскільки спритність це комплексна якість. Вона проявляється в комплексі з іншими руховими якостями і здібностями борців. Як правило, розвиток спритності контролюють за допомогою комплексу різноманітних тестів (як правило смуги перешкод), що дозволяють оцінити відчуття ритму, здатності керувати динамічними і кінематичними характеристиками рухів, підтримувати рівновагу. За часом виконання такого завдання дається оцінка.

Список використаної літератури:

1. Вовканич А. С. Фізіологія фізичного виховання і спорту: навч. посіб. Львів, 2014. 192 с.
2. Волков Л. В. Теорія і методика дитячого та юнацького спорту: підручник. Вид. 2-е, пер. і доп. Київ, 2016. 464 с.
3. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки у запитаннях і відповідях. Вінниця, 2016. 159 с.
4. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. К., 2011. 224 с.
5. Лопатенко Г. О. Мобілізаційні позатренувальні засоби в системі підготовки кваліфікованих спортсменів / Г. О. Лопатенко, В. Є. Виноградов. *Congres Stintific International Sportul Olimpic Si Sportul Pentru Toti «Editia a XV»*, Chissnau: 12–15 september 2011. С. 128 – 131.
6. Колосов А. Когнітивні здібності як ресурс подолання стресових ситуацій в спорті. Молода спортивна наука України. *Зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини*. Львів, 2004, 1(8). С. 180 – 183.

Тарас Лисюк

*магістр другого року навчання
Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Наталія Безпалова

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

КОМПЛЕКСНЕ ЛІКАРСЬКЕ ОБСТЕЖЕННЯ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

Заняття фізичною культурою і спортом стали невід'ємною частиною життя студентської молоді. Але дуже часто завдяки необізнаності в системі дозування фізичне навантаження може не принести користі організму, або негативно вплинути на роботу його систем [2]. Тому, для визначення оптимальної дози фізичних навантажень проводиться спеціальне комплексне лікарське обстеження тих, хто на даний час займається, або тільки починає займатися різноманітними видами фізичних вправ, а також спортом, оздоровчими формами фізичної культури або лікувальною фізичною культурою [1]. Так під час проведення такого обстеження виконуються три найбільш важливі діагностичні завдання [3]:

1. Визначення та оцінка рівня фізичного розвитку (на даний час).
2. Оцінка функціонального стану та дослідження функціональних систем організму (діагностика, тести).
3. Оцінка стану здоров'я на основі показників роботи систем організму, а також вчасна діагностика різних аномалій у показниках здоров'я, які можуть з'явитися при недоцільних фізичних навантаженнях (використання методик, індексів).

В залежності від мети комплексні лікарські обстеження можна розглядати як первинні, повторні та додаткові.

Первинне обстеження рекомендується провести перед початком занять для початківців, а у спортсменів на початку кожного спортивного сезону. Головною метою цього обстеження є поглиблена

оцінка функціонального стану організму та здоров'я людини. Під час первинного обстеження лікар повинен виявити всі відхилення в стані здоров'я та резервні можливості організму. Це важливо для вирішення питань щодо конкретного виду спорту, занять фізичними вправами та обов'язковим визначенням оптимального рухового режиму та підбором дози фізичних навантажень.

Повторні обстеження мають періодичність (2 - 5 разів в сезон) залежно від стану здоров'я та спортивної кваліфікації (для спортсменів) де визначається вплив фізичних навантажень на організм та надалі коректування фізичних навантажень, їх об'єм та інтенсивність в залежності від направленості тренувань.

Додаткові лікарські обстеження проводяться в тому випадку, коли спостерігаються стани організму, що несуть негативний вплив на спортивні результати, можуть загрожувати здоров'ю спортсмена чи фізкультурника (період реабілітації після хвороби, стани перетренованості, тощо). Зміст та методи дослідження стану організму визначаються завданнями, які вирішує лікар в даній ситуації.

При проведенні комплексного лікарського обстеження дотримуються основних розділів:

1. Збір анамнезу (загального і спортивного).
2. Загальний лікарський огляд з проведенням загальноприйнятих лабораторних (аналізи крові та сечі), інструментальних (ЕКГ, томографія, флюорографія) та інших додаткових (при необхідності) методів досліджень.
3. Дослідження та оцінка фізичного розвитку, функціонального стану та стану здоров'я.
4. Висновок за результатами комплексного лікарського обстеження.
5. Вирішення питання про допуск до занять різними видами фізичних вправ.
6. Підготовка рекомендацій щодо режиму тренувальних занять, об'єму фізичних навантажень та інших рекреаційних або реабілітаційних заходів.

Дуже важним і відповідальним завданням лікарського контролю є точність в оцінюванні функціонального стану досліджуваного та його функціональних здібностей. Для оптимальної оцінки функціонального стану організму в медицині використовують особливий підхід – методи функціональної діагностики [4].

Проте, як відомо, дослідження багатьох функціональних показників нерідко проводиться в стані відносного фізіологічного спокою, що є не завжди достатньо інформативно. Але суть функціональних проб полягає ще і в виявленні ланцюгів механізмів, які спричиняють зміни в роботі органів і систем під впливом різного роду чинників. Отже, щоб об'єктивно і реально оцінити функціональні можливості людини, слід вивчити зміни в роботі органів і систем організму під дією фізичних навантажень. Тому під час функціонального обстеження важливо застосовувати саме функціональні проби або тести.

Прерогативою застосування функціональних проб виступає можливість зробити точно дозований вплив на організм різних факторів та надалі вивчити резонанс фізіологічних систем на той чи інший вплив (функціональні проби в залежності від впливаючого фактору) і дає змогу отримати інформацію про стан організму в умовах енергійної життєдіяльності (функціональні проби з фізичним навантаженням).

Список використаної літератури:

1. Земцова І. І. Спортивна фізіологія: навчальний посібник. Київ: Олімпійська література, 2018. 208 с.
2. Костюкевич В.М. Теоретико-методичні основи контролю у фізичному вихованні та спорті : монографія / В.М. Костюкевич, Є.П. Врублевський, Т.В. Вознюк та ін.; за ред. В.М. Костюкевича. Вінниця: «Планер», 2017. 191 с.
3. Спортивная медицина: учебник для студентов высших учебных заведений физического воспитания и спорта / Л. Я.–Г. Шахлина, Б.Г. Коган, Т.А. Терещенко, В.П. Тищенко, С.М. Футорный [под общ. ред. Л. Я.–Г. Шахлиной]. К.: Наукова думка, 2016. 452с.
4. Ягенський А. Функціональна діагностика. Підручник для лікарів інтернів, лікарів-слухачів закладів (факультетів) післядипломної освіти МОЗ України / за ред. О.Й. Жарінова, Ю.А. Іваніва, В. О. Куць / А. Ягенський. *Праці наукового товариства ім. Шевченка. Медичні науки.* 2018. Т. 52, № 1. С. 195.

Назар Маркульчак

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Гах

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЮНАЦЬКИХ ОЛІМПІЙСЬКИХ ІГОР

Олімпійські ігри – це найбільші міжнародні спортивні змагання, в індивідуальній та командній першості, що проводяться під егідою МОК один раз на чотири роки. Розрізняють Ігри Олімпіад і Зимові Олімпійські ігри [2, 4]. Юнацькі Олімпійські ігри також є складовою Олімпійських ігор, тобто це спеціальні Олімпійські ігри серед спортсменів-юніорів, які мають багато спільного та дещо відмінного з Олімпійськими Іграми.

Юнацькі Олімпійські ігри були проведені вже три рази, перші у 2010 р. м. Сінгапур, другий раз в 2014 р. м. Нанкін та третій раз у 2018 р. в м. Буенос-Айрес. Між ними теж є декілька відмінностей в : відкритості змагань, кількості видів спорту, форматах проведення змагань, кількості учасників [1].

Критерії, за якими відрізняються Юнацькі Олімпійські ігри та Ігри Олімпіади це:

- вік учасників,
- вибір міста організатора,
- критерії відбору до змагань,
- тривалість змагань,
- кількість видів спорту,
- програма змагань,
- фіксація рекордів,
- формати проведення змагань,
- аспекти культурно - освітньої програми,

- кількість учасників,
- допуск спортсменів-професіоналів.
- наявність «тіх дисциплін».

Першим критерієм, який відрізняє Олімпійські ігри та Юнацькі Олімпійські є вік учасників, брати участь в Іграх Олімпіад можна у віці з 16-17 років і старше та згідно з правилами окремих МСФ з видів спорту. Участь в Юнацьких Олімпійських іграх беруть у віці з 14 років і можуть виступати максимум до 18 років. Дані вікові обмеження передбачено в Положенні щодо проведення Ігор. Міжнародна спортивна федерація з виду спорту має визначити оптимальний вік атлетів, при цьому максимальна різниця у віці учасників у рамках певної дисципліни не може перевищувати 2 роки [5].

Вибір міста організатора в Іграх Олімпіад відбувається за 7 років до початку змагань, в Юнацьких Олімпійських іграх місто обирається за 4 роки.

Щоб відібрати юних спортсменів на Юнацькі Олімпійські ігри проводять відбіркові юнацькі турніри на кожному континенті, і континентальна квота обумовлена статистикою виступів спортсменів за рік, що передує Іграм. Існують також певні особливості у принципах системи кваліфікації (відбору) спортсменів до участі в Іграх, які можна поділити на загальні, що стосуються усіх спортсменів та кваліфікаційних особливостей Юнацьких Олімпійських ігор 33 видів спорту, та універсальні, що забезпечують реалізацію доступності до участі у змаганнях представникам усіх НОК, що є визнаними МОК [3].

Загальними принципами системи кваліфікації до участі в Юнацьких Олімпійських іграх передбачається наступне: критерії допуску спортсменів встановлюють Міжнародні спортивні федерації, які також безпосередньо відповідають за організацію змагань з виду спорту під час Ігор; НОК формує заявку щодо участі команди в Юнацьких Олімпійських іграх і відповідає за відправку учасників і представників команд на змагання; спортсмени країни- господарки Ігор беруть участь у всіх видах спорту (за умови необхідного рівня підготовленості); для відбору на Ігри спортсмени повинні брати

участь у відбіркових змаганнях, або виконати кваліфікаційні нормативи. Принципи «універсальності» системи кваліфікації до участі в Юнацьких Олімпійських іграх передбачають наступне: у випадку, якщо спортсмени країни не вибороли жодної ліцензії, кожному НОК гарантовані 4 «універсальних місця»; в ігрових командних видах спорту беруть участь 6 команд (по 1 від кожного континенту та команда країни-господаря), при цьому кожен НОК може бути представлений не більше ніж 2 командами; в індивідуальних видах спорту НОК може бути представлений не більше ніж 70 атлетами, при цьому в кожному виді спорту існують обмеження щодо кількості спортсменів від кожного НОК; серед учасників змагань має бути забезпечена гендерна рівність. Для відбору атлетів на Ігри Олімпіад кожна Міжнародна Тривалість змагань в Юнацьких Олімпійських іграх становить 12 днів, тоді як в Олімпійських іграх – 16 днів. Відповідно до вимог МОК до організації та проведення юнацьких Олімпійських ігор, програма змагань складається з видів спорту, які належать до програми Олімпійських ігор (26 літніх, 7 зимових), а дисципліни можуть бути видозмінені. На I Юнацьких Олімпійських іграх було 26 видів спорту, а на II Юнацьких Олімпійських іграх – 28 (додали гольф та регбі). У програмі Ігор Олімпіад, як і на I Юнацьких Олімпійських іграх було 26 видів спорту, але 13 серпня 2009 року Виконавчий комітет МОК рекомендував включення в програму Ігор XXXI Олімпіади 2016 року гольфу та регбі. У жовтні 2009 року ця пропозиція була затверджена [6].

В Юнацьких Олімпійських іграх змагання проводяться в одиночній і командній першостях, також наявні змагання із суміжних дисциплін, команд-мікс, проведення змішаних і комбінованих естафет, естафету участь континентальних збірних команд складених з представників різних НОКів. На Іграх Олімпіад наявні змагання лише в індивідуальній та командній першостях.

Парад олімпійців на I Юнацьких Олімпійських іграх та Іграх Олімпіад не мають відмінностей, за традицією, що склалась, відкривають парад представники Греції. На II Юнацьких Олімпійських іграх команди одразу розташовувалися на трибунах, а

лише прапороносці своїх країн проходили коло пошани всім стадіоном.

На Іграх Олімпіад фіксують світові рекорди спортсменів в кожному виді спорту, що є відсутнім на Юнацьких Олімпійських іграх.

У ході дослідження було встановлено, що учасники Юнацьких Олімпійських ігор є резервом для спорту вищих досягнень. Прослідкувавши за спортивною діяльністю українських учасників Перших Юнацьких Олімпійських ігор було виявлено, що в таких видах спорту, як стрільба з лука, легка атлетика, стрибки у воду, спортивна гімнастика, стрільба з пістолету та плавання наші спортсмени брали участь у Іграх Олімпіад у Лондоні 2012.

Список використаної літератури:

1. Булатова М.М. Юнацькі Олімпійські ігри. Сінгапур 2010: навч. посіб. К., 2010. 68 с.
2. Булатова М.М. II Юнацькі Олімпійські ігри. Нанкін – 2014. Київ, 2014. 64 с.
3. Борисейко В. Соціально-педагогічний потенціал юнацьких Олімпійських ігор у формуванні світогляду сучасної молоді. *Молода спортивна наука України*. 2015. № 5 (69). С. 27 – 31.
4. Єрмолова В. М. Олімпійська освіта: теорія і практика. К., 2011. 335 с.
5. Єрмолова В., Кроль І. Освітньо-виховний потенціал культурної спадщини олімпійського руху. *Наука в олімпійському спорті*. 2019. № 2. С. 4 – 15.
6. Кроль І. М. Культурна спадщина олімпійського руху в процесі організації олімпійської освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць*. Рівне, 2018. № 2 (20). С. 235 – 242.

Віталій Марченко

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Гах

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КВАЛІФІКОВАНИХ АРБІТРІВ У ФУТБОЛІ

Професія «спортивний суддя» відноситься до групи професій «чоловік-людина» і володіє яскраво вираженою соціальною спрямованістю діяльності. Організація змагань, управління діяльністю змагання, фіксація результатів змагань – все це є об'єктом праці спортивного судді [2].

Суддівський корпус, сформований для проведення конкретних змагань, включає наступні посади: головний суддя, головний секретар, арбітр, рефері, бічний суддя, технічний реєстратор, суддя-інформатор, суддя при учасниках, суддя VAR. Кожна з цих посад встановлює власні вимоги до суб'єкта праці. Для того, щоб досягти висот в даній трудовій діяльності, людина повинна володіти знаннями і уміти працювати на будь-якій посаді [4].

Соціально-економічні характеристики суддівської діяльності мають свої характерні особливості в різних видах спорту. Як правило, при хорошій організації змагань суддям оплачують: переїзд до і з місця змагань, проживання та харчування в період змагань. Оплата роботи залежить від рівня змагань і кваліфікації судді.

Умови роботи у спортивних суддів на думку більшості фахівців є складними [1]. При конкуренції, що загострилася, серед спортсменів, судді підпадають під постійний психологічний пресинг з боку глядачів, учасників і тренерів. При великій кількості учасників або при поганій організації змагань робочий день спортивного судді може

продовжуватися 12-14 годин. Тривалість змагань доходить до 5-7 днів.

Правила виконання трудових дій спортивного судді суворо регламентовані і контролюються Арбітражною і Дисциплінарною комісіями. Санкції, які можуть накладати на суддю, варіюються від пониження на посаді на конкретних змаганнях до довічної дискваліфікації [3].

Характеризуючи суб'єкт праці спортивних суддів на те, що знання є одним з чинників, що визначають можливості судді в його діяльності. Спортсмени оцінюють суддю не тільки по його комунікативних якостях (умінню спілкуватися, входити в контакт з людьми), скільки по професійних якостях.

Ерудиція спортивного арбітра складається із загальних і спеціальних знань. Загальні знання характеризують світогляд і загальну культуру судді. Спеціальні знання, необхідні для здійснення основної суддівської діяльності, можна розділити на психолого-педагогічні, медико-біологічні і професійні.

Знання повинні отримуватися не тільки з літератури, лекцій і бесід з іншими арбітрами. Надзвичайно важливі знання, що набувають суддею в процесі вивчення характеру, здібностей, схильностей, рівня фізичного розвитку спортсменів. Важливі і знання, яких суддя набуває в процесі своєї спортивної діяльності, при аналізі своєї роботи, при узагальненні отримуваних відомостей. Це додає всій діяльності судді творчий характер [3].

Слід підкреслити таку особливість знань спортивного арбітра, як оперативність. Це пов'язано з тим, що завдяки телебаченню багато великих міжнародних змагань стають надбанням мільйонів телеглядачів. Природно, все нове, що з'являється в техніці, в спорядженні і так далі, відразу привертає увагу. Оперативність стосується і знань про великі спортивні події, що відбуваються в нашій країні і за кордоном, про результати виступу збірної команди.

Спеціальні знання, якими володіє суддя, можна також розділити на теоретичні, практичні і методичні.

У суддів може спостерігатися ототожнення практичних і методичних знань: вони вважають, що їхні знання про те, як потрібно

виконувати рух і вміють його виконувати, то вони зуміють і пояснити спортсменам як і що в поєдинку робити можна, а що не можна [5].

Уміння судді діляться на конструктивні, організаторські, комунікативні (включаючи дидактичні і ораторські), гностики (включаючи перцептивні), рухові (включаючи прикладні).

Конструктивні уміння допомагають судді конструювати, планувати діяльність.

Організаторські уміння пов'язані з реалізацією суддею намічених планів. Судді повинні уміти організувати як свою діяльність, так і діяльність спортсменів.

Комунікативні уміння пов'язані із спілкуванням судді з тренерами, з колегами по роботі, з спортсменами і керівництвом організації, з засобами масової інформації. Їх можна розділити на три групи: власне комунікативні вміння, дидактичні вміння (хоча останні і виходять за рамки чистих комунікативних вмінь) і ораторські уміння [1].

Дидактичні вміння пов'язані з вмінням судді ясно і зрозуміло доносити до свідомості спортсменів і молодих суддів особливості правил змагання. До дидактичних вмінь відносять і вміння судді розпалити у глядачів інтерес до своєї діяльності, передати свою захопленість видом спорту.

Ораторські вміння необхідні судді для здійснення перш за все освітньої функції і показу на спортивному майданчику. Для цього суддя повинен володіти великою ерудицією і культурою мови.

Гностичні вміння пов'язані з пізнанням суддею як окремих спортсменів, так і спортивного колективу в цілому, з аналізом спортивних ситуацій і результатів своєї діяльності. Отже, вони базуються на перцептивних вміннях, тобто вміннях судді спостерігати, помічати помилки в процесі проведення сутички змагання. Молодим суддям це не завжди вдається [2].

Узагальнення наукових даних дозволяє виділити сторони авторитету судді, що складається з наступних компонентів [4]:

– *авторитет професіонала* в області фізичної культури і спорту - залежить від знань і умінь в цій сфері, а також від спортивного статусу у минулому;

- *авторитет віку*, тобто суддя володіє в очах спортсменів авторитетом як старший, досвідченіша людина;
- *авторитет посади*, тобто статус судді як людину, зі всіма витікаючі ми звідси правами і обов'язками посади;
- *етичний авторитет* як людину; відсутність його може звести нанівець решту всіх компонентів авторитету судді.

Список використаної літератури:

1. Дулібський А. Особливості спортивного відбору на етапі початкової підготовки і спеціалізованого навчання грі в футбол. *Фізична культура спорт та здоров'я нації* : зб. наук пр. Вінниця, 2020. Вип 9, № 28. С. 168 – 177.
2. Ніколаєнко В, Чопілко Т. Рухова діяльність і функціональні можливості елітних футбольних арбітрів Європи. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. пр. Житомир: Видавець О. О. Євенок; 2012. Вип. 14. с. 82 – 86.
3. Маніло Ю. В. Підготовка арбітрів різної кваліфікації до професійної діяльності в футболі : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : [спец.] 20.00.01 Олімпійський і професійний спорт. Львів. держ. ун-т фіз. культури. Л., 2015. 20 с.
4. Чопілко Т. Г. Індивідуалізація спеціальної фізичної підготовки арбітрів високої кваліфікації у футболі : автореф. дис. ...канд. наук. з фіз. виховання та спорту : [спец.] 24.00.01 Олімпійський і професійний спорт. Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. Київ, 2020. 28 с.
5. Чопілко Т. Основні аспекти раціональної побудови тренувального процесу кваліфікованих арбітрів у футболі. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*: зб. наук. пр. Вінниця: Планер; 2014. Вип. 17. С. 598 – 602.

Петро Матлах

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Гах

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

АЛГОРИТМИ РЕЖИМІВ ЧЕРГУВАННЯ НАВАНТЯЖЕННЯ І ВІДПОЧИНКУ ЦЕНТРАЛЬНИХ ЗАХИСНИКІВ У ФУТБОЛІ

Ефективність підготовки футболістів полягає в тому, що завжди можна виділити декілька факторів тренування, чисельне значення яких характеризує модель впливу. В даному випадку під моделюванням треба розуміти створення такого впливу кожного фактору на організм спортсменів, після якого можна отримати заплановані співвідношення функціональної активності систем як за спрямованістю, так і за величиною тренувальних змін. При цьому необхідно констатувати, що відкривається перспектива послідовною зміною числових значень кожного з факторів змінювати реакції – відповіді організму. А це, в свою чергу, надає можливість визначити межі різноманітних станів системи, які забезпечують рівень спеціальної працездатності футболістів.

Основними факторами, які визначають структуру навчально-тренувальної моделі, за свідченням авторів є: інтенсивність і тривалість виконання вправ; кількість повторень тренувальних вправ; режими чергування вправ (серій) з відпочинком; структура індивідуальних або колективних вправ техніко-тактичної спрямованості.

В той же час, в навчально-тренувальному арсеналі команд з футболу необхідно мати серії групових чи командних вправ або ж двосторонні ігри, на які не можна відводити невеликі за тривалістю серії, так як не буде досягнуто необхідного ефекту ані з точки зору

засвоєння тактики, ані в плані створення потрібних реакцій систем організму.

Встановлено, що якість навчально-тренувального процесу обумовлена максимальним наближенням навчально-тренувальних завдань до структури змагальної діяльності футболістів різних амплуа.

Для створення ефективної програми підготовки футбольної команди до змагань високого рівня необхідно узагальнити основи, на яких базуються загальні принципи управління, а також результати експериментів, які моделюють реакції-відповіді систем у процесі навчально-тренувальних занять та змагальної діяльності, при багаторазовій їх репродукції у різних співвідношеннях, а також деякі способи управління певними сторонами функціонального стану футболістів у процесі досягнення стійкої адаптації, яка відповідає конкретним рівням підготовленості. Програма повинна здійснюватися протягом тривалого часу при певному алгоритмі інтенсивності та часу виконання вправ з урахуванням особливостей запропонованих моделей тренувань, певної послідовності режимів роботи і відпочинку протягом різних циклів підготовки. При цьому необхідно використовувати завдання дії техніко-тактичної структури, які відповідають моделям ігрових концепцій – індивідуальних і колективних.

Список використаної літератури:

1. Альфавіцький І. Характеристика фізичної підготовленості кваліфікованих футболістів у підготовчому періоді підготовки. *День студентської науки* : зб. матеріалів щоріч. студент. наук. конф. Львів, 2017. С. 65 – 67.
2. Завійський Т. Характеристика змагальної діяльності центрального (опорного) півзахисника в сучасних системах гри у футбол. *День студентської науки* : зб. матеріалів щоріч. студент. наук. конф. Львів, 2017. С. 83 – 85.
3. Кульчицький І. Індивідуальні показники техніко-тактичної підготовленості гравців лінії захисту на чемпіонаті Європи 2012 року / Іван Кульчицький, Ігор Карпа. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини / за заг. ред. Євгена Приступи. Л., 2015. Вип. 19, т. 1. С. 122 – 126.
4. Матяш В. В. Технічна підготовка футболістів на етапі попередньої базової підготовки : автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту

- : [спец.] 24.00.01 Олімпійський і професійний спорт. Дніпропетр. держ. ін-т фіз. культури і спорту. Д., 2013. 20 с.
5. Ніколаєнко В. В. Система багаторічної підготовки футболістів до досягнення вищої спортивної майстерності : автореф. дис. ... д-ра. наук з фіз. виховання і спорту : [спец.] 24.00.01 Олімпійський і професійний спорт. Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. Київ, 2015. 38 с.
6. Сіренко П. О. Інноваційні технології в фізичній підготовці кваліфікованих футболістів : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : [спец.] 24.00.01 Олімпійський і професійний спорт. Львів. держ. ун-т фіз. культури. Л., 2015 . 20 с.

Віктор Петрик

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Гах

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ДИХАЛЬНОЇ СИСТЕМИ У БОРЦІВ ГРЕКО-РИМСЬКОГО СТИЛЮ ПРИ ВИКОНАННІ ВПРАВ ШВИДКІСНО-СИЛОВОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Науковцями встановлено, що рівень фізичного та функціонального стану борців греко-римського стилю знаходиться в прямій залежності і від аеробної продуктивності і від розвитку швидкісно-силових якостей. Таким чином, рівень розвитку швидкісно-силових якостей юних борців греко-римського стилю вносить вагомий вплив на ефективність їх змагальної діяльності [3].

Аналізуючи результати обстеження борців греко-римського стилю, які довгий час займаються боротьбою, рівень розвитку їх рухових якостей залежить від часу занять цим видом спорту. Тобто, чим довше борець займається боротьбою тим меншою буде у нього виражена стомлюваність, вищими будуть показники виступів у змаганнях [2].

Виконання вправ швидко-силової спрямованості з урахуванням особливостей діяльності юних борців дозволяє не тільки компенсувати зниження працездатності в період інтенсивної тренувальної практики, але й забезпечити тенденцію до її збільшення.

У процесі сутичок виражені зрушення спостерігаються в показниках легеневої вентиляції. Вплив на організм борців максимального навантаження викликає у них зменшення глибини і збільшення частоти дихання, при цьому в більшості випадків збільшення дихального обсягу компенсує почастішання дихання, а в результаті легенева вентиляція не тільки не зменшується, але стає більшою [1].

Крім того, посилення подразнення рецепторів слизової оболонки трахеї викликає збільшення електричної активності м'язів. Ці зрушення в організмі призводять до посилення стимуляції дихального центру, до різкого зростання роботи дихальної мускулатури для забезпечення необхідного рівня вентиляції альвеол і збереження газового і кислотно-основної рівноваги організму [2].

При м'язовій діяльності в умовах проведення офіційних змагань, також відбуваються адаптивні зміни характеру дихання: під час зниження частоти дихання і пікової швидкості потоків повітря, збільшується тривалість вдиху і значно зростає іспіраторна активність легень через збільшення дихального обсягу [3].

При однакових рівнях навантаження на змаганнях і тренуваннях, легенева вентиляція буде нижчою на тренуваннях. Вона забезпечуватиме запит, що буде пов'язаний з підвищенням рівня газообміну. Це в свою чергу призведе до меншого споживання кисню під час навантаження. Кисневий борг під час цього навантаження буде зростати і підвищувати частку анаеробного гліколізу для забезпечення енергією м'язів що працюють. Під час навантаження ці зміни можуть відбуватися 4-5 разів в умовах підвищення роботи дихальної системи.

Під час інтенсивної змагальної діяльності у борців можуть виникати скарги на дихальний дискомфорт. Науковці вважають, що це пов'язано з великим навантаженням на дихальну систему під час

початку навантаження, яке припадає на розвиток дихальної мускулатури юних борців [4].

Дослідження показують, що якщо борець виконуючи роботу з наростаючою потужністю, буде з'являтися і посилюватися активність експіраторних та інспіраторних м'язів і відбуватиметься перехід на поверхневе та часте дихання. М'язи що стомлюються не будуть підтримувати необхідну частоту скорочень, таким чином зменшуючи дихальний об'єм.

Список використаної літератури:

1. Вовканич А. С. Фізіологія фізичного виховання і спорту: навч. посіб. Львів, 2014. 192 с.
2. Волков Л. В. Теорія і методика дитячого та юнацького спорту: підручник. Вид. 2-е, пер. і доп. Київ, 2016. 464 с.
3. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки у запитаннях і відповідях. Вінниця, 2016. 159 с.
4. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. К, 2011. 224 с.
5. Сергієнко Л. П. Спортивний відбір: теорія і практика. У 2 кн. Книга 1. Теоретичні основи спортивного відбору. Тернопіль, 2009. 672 с.
6. Платонов В. Н. Система підготовки спортсменів в олімпійському спорті. Общая теория и ее практические приложения: учебник. К., 2015. Кн. 2. 2015. 752 с.

Іванна Попадюк

магістр другого року навчання

Навчально-наукового інституту інноватики,

природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,

Західноукраїнський національний університет

Науковий керівник:

Едуард Маляр

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,

доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,

Західноукраїнський національний університет

МІСЦЕ РУХЛИВИХ ІГОР В ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЮНИХ ДЗЮДОЇСТІВ

Природною діяльністю дитини є гра, адже саме під час гри діти отримують новий досвід, розвиваються фізично та розумово,

удосконалюють набуті навички. Рухливі ігри мають велике значення для розвитку важливих якостей юних спортсменів, наприклад: швидкості, реакції, сили, спритності, координації, бажання до перемоги тощо. Крім того, рухливі ігри є одним з найкращих та найемоційніших засобів фізичного відновлення [1].

Предметом розробки ігри-завдання, що моделюють дії, характерні для окремих епізодів сутички є маневрування у заданій стійці, подолання блокуючих рухів супротивника, утримання вказаного захвату, тиснення в захватах, продовження сутички в не вигідних положеннях .

Метою проведення ігор з елементами єдиноборств є опанування сильних навичок використання початкових і підготовчих рухів за рахунок високого емоційного піднесення, притаманному для ігрової обстановки, формування рухового багажу та розвиток спеціальних фізичних і координаційних якостей.

Завдання рухливих ігор у боротьбі є оволодіння навичками:

- статичного і динамічного збереження стійкості в умовах протиборства;
- боротьби за свій захват і його збереження;
- звільнення від захватів;
- ухилення від захватів;
- оволодіння найпростішими елементами тактики боротьби;
- виховання вольових якостей.

На початкових етапах навчання виникає потреба засвоїти щонайменше наступні дії:

- швидко і надійно здійснювати захвати;
- швидко переміщатися на татамі;
- уникати захватів суперником або своєчасно звільнитися від них, виводити з рівноваги;
- сковувати дії суперника і швидким маневруванням завойовувати зручні позиції для досягнення переваги (надалі - можливої атаки);
- готуватися до незвичного початку поєдинку, який може перериватися і відновлюватися за ходом сутички кілька разів [2; 3].

У дитячому віці ігри – найкраща форма проведення тренування, яке включає в собі тактичні компоненти сутички і ґрунтується на основі певної сукупності технічних рухів. При роботі з групами початкової підготовки юних дзюдоїстів, враховуються наступні особливості використання рухливих ігор та спеціалізованих засобами рухливих ігор:

- спеціалізовані засоби рухливих ігор є втіленням змісту ігрового методу стосовно боротьби;

- назви ігор-завдань носять формальний характер порівняно з істинним впливом на організм початківців;

- зміна умов виконання спеціалізованих засобів рухливих ігор(ускладнення або спрощення) кожен раз по-новому несе якісний зміст, як з точки зору рекомендованих вимог до спортсменів, так і з позицій ефекту впливу;

- спеціалізовані засобами рухливих ігор продумані, як сукупність ігрових завдань, спеціальних вправ, елементів акробатики, які впливають на різні сторони розвитку фізичних і технічних якостей юних дзюдоїстів;

- творче використання ігрового матеріалу дозволяє охопити процес початкового, поступового оволодіння базовими елементами боротьби, починаючи від елементів і завершуючи рандорі з усіма його особливими моментами, які є властивими реальній сутичці;

- проводячи тренування за програмою, в основі якої лежать рухливі ігри, існує ймовірність досягти більш швидкого та ефективного формування навичок ведення єдиноборства. Будучи сприятливим фоном освоєння прийомів, ігри розвивають якості, що необхідні борцям, сприяють виявленню перспективних спортсменів, роблять тренувальний процес більш дієвим і жвавим.

- рухливі ігри, що утворені з елементів єдиноборств мають певну цільову вказівку, яка сприяє формуванню умінь і навичок ведення боротьби, а також дозволяє, у певному плані, виявити і визначити рівень розвитку рухових якостей спортсменів-початківців. У таких іграх юні борці вперше знайомляться з вимогами ведення сутички, самостійно вирішують поставлені перед ними завдання;

– усі знання, вміння і навички, що набуваються за допомогою рухливих ігор, дозволяють займатися по новому, осмислювати значимість дій, прийомів, а також спроможність їх використання в боротьбі.

Отже, використання ігор з елементами єдиноборств та спеціалізованих засобів рухливих ігор на початковому етапі підготовки юних дзюдоїстів дозволяють створювати умови для швидкого засвоєння підготовчих, профілюючих елементів боротьби і базових дій. При цьому ігри викликають жвавий інтерес у початківців, що підвищує їх активність, емоційність, змушують самостійно, творчо підходити до вирішення рухових завдань, а також сприяють формуванню оптимальних фізичних і психічних якостей борців. Також користь ігор полягає в тому, що в них на фоні всебічної фізичної підготовки формуються провідні поняття, що дають можливість для здобуття конкурентної переваги.

Список використаної літератури:

1. Методика викладання дзюдо в закладах загальної середньої освіти: Методичний посібник. Київ-Чернівці: «Букрек», 2020. 380 с.
2. Филатович М. М. Специализированные подвижные игры в технико-тактич. под-ке юных борцов. Научное обоснование физ. воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физ. культуре и спорта: междунар. науч. – практич. конф.; Минск, 2009. С. 282 – 285.
3. Шиндригось В.І. Рухливі ігри з елементами єдиноборств. Методичні рекомендації. Тернопіль, 2006. С. 44.

Андрій Сава

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Едуард Маляр

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФУТБОЛЬНОГО РЕЗЕРВУ

Необхідною умовою економічного і соціального розвитку країни є високий рівень здоров'я нації, досягнення якого пов'язане з пропагандою та впровадженням фізичної культури і спорту серед населення і, особливо, серед дітей та підлітків.

У вихованні підростаючого покоління заняття футболом є засобом розвитку і способом передачі основ здорового способу життя. Цей напрямок в установах освіти є перспективним тому, що футбол - це доступний і масовий вид спорту. Крім того, в різних навчально-спортивних установах проводиться цілеспрямоване навчання і вдосконалення підготовки юних футболістів на професійній основі. Щороку аматорські і професійні команди поповнюються вихованцями різних футбольних клубів і шкіл. Однак, незважаючи на популярність гри, роботу численних навчально-спортивних установ і професійних клубів, якісна підготовленість все ще недостатня [2; 4].

Мета роботи – визначити та охарактеризувати теоретико-методичні основи початкового навчання у підготовці футбольного резерву.

Футбол перейшов від інтенсивного шляху розвитку до екстенсивного. Його подальший розвиток пред'являє більш високі вимоги до рівня підготовки спортсменів [3; 5].

Підвищення рівня майстерності футболістів знаходиться в прямій залежності від методично обґрунтованого планування і реалізації головних завдань в дитячому та юнацькому футболі. У старшому віці

і в командах майстрів складніше виправляти недоліки в техніко-тактичній підготовленості гравців, тому, чим ефективніше процес навчання дітей, підлітків і юнаків, тим імовірніше досягнення високих результатів [1; 3; 4; 6].

Футбол – гра зі складною технікою рухів і дій. Однією з важливих завдань гравця є вміння поводитися з м'ячем ногами, в той час як більшість життєво побутових дій виконується руками. Цим і пояснюється складність навчання елементам футболу.

У процесі освоєння техніко-тактичних дій юний футболіст повинен вирішувати рухові завдання переважно в ігрових умовах, в сполученні з розвитком орієнтування, фізичних якостей і в умовах взаємодії з партнерами і протидії супернику [2].

Першочерговими завданнями на етапі початкової підготовки є формування стійкої мотивації до занять футболом, навчання рухливим іграм і основним техніко-тактичним прийомам, досягнення позитивної динаміки показників фізичного розвитку і фізичних якостей дітей. Тому в навчально-тренувальному процесі дуже важлива постановка конкретних завдань навчання: вміння грати в різні рухливі і спортивні ігри; оволодіння основними технічними прийомами футболу (ведення і передачі м'яча, удар по воротах і ін.); формування основних фізичних якостей (швидкість, спритність, витривалість, силу, швидкісно-силові, гнучкість та ін.); розвиток психічних властивостей і процесів особистості (працьовитість, увагу, пам'ять, реакції на м'яч у русі, на дії суперників і партнерів); теоретична підготовка (створення уявлення у дітей про гру в футбол, про навчально-тренувальному процесі, про вольові якості та ін.) [4; 6].

У роботі з юними футболістами груп початкової підготовки слід неухильно і систематично застосовувати доступні засоби ігрового змісту, використовувати індивідуальний підхід і, що особливо важливо, об'єктивно оцінювати досягнення займаються. На цьому етапі виключається періодизація навчально-тренувального процесу, а заняття проводяться як єдиний підготовчий період без спеціальної підготовки до змагальних ігор (продовження навчального процесу) [5; 6].

Організаційні завдання пов'язані з завданнями навчання і включають в себе на даному етапі комплектування навчальних груп; оволодіння умінням грати в рухливі ігри, міні-футбол; змагання у вправах з м'ячем; участь в естафетах; освоєння основних техніко-тактичних дій. Все це дозволяє підвищити рівень як техніко-тактичної, ігрової, так і фізичної підготовленості юних спортсменів, а також їхні функціональні можливості [4].

Висновок:

1. Першочерговими завданнями на етапі початкової підготовки є формування стійкої мотивації до занять футболом, навчання рухливим іграм і основним техніко-тактичним прийомам, досягнення позитивної динаміки показників фізичного розвитку і фізичних якостей дітей.

2. При навчанні основам техніко-тактичних дій необхідно керуватися методикою послідовного їхнього формування: ознайомлення юних футболістів з прийомами гри, їх розучування і початкове вдосконалення при використанні методичних принципів «від головного – до другорядного», «від простого – до складного», «від відомого – до невідомого» та ігрових вправ змагань.

3. Найбільш важливими приватними завданнями в навчально-тренувальному процесі, на думку фахівців, є поліпшення організації самого тренування, створення позитивної динаміки виконання техніко-тактичних вправ при творчому підході до методики реалізації застосовуваних засобів. У заняттях більшість тренерів упускають головні деталі навчання техніко-тактичних дій, а саме: виконання прийомів не на місці, а в русі, по можливості в стрибках, при пасивному та активному опорі суперника для закріплення розучених дій в ігрових умовах.

Список використаної літератури:

1. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту): навч. посібник. Вінниця: «Планер», 2014. 616 с.
2. Костюкевич В. М. Теорія і методика викладання футболу: навч. посібник. 2-е вид. перероб. та доп. Київ: КНТ, 2017. 310 с.
3. Лисенчук, Г.А. Управление подготовкой футболистов: монография. Киев: Олимпийская литература. 2003. 272 с.

4. Шамардин В.Н. Система подготовки юных футболистов: учебно-метод. пособ. / В.Н. Шамардин. Днепропетровск, 2001. 104 с.
5. Faulkner, S. Soccer practice games for 6 to 9 year olds: Over 150 Drills & Fun Games to Teach Soccer Skills & Techniques / Cardinal Publishers Group, 2003. 174 p.
6. Wybrane zagadnienia treningu sportowego piłkarzy nożnych / pod redakcją prof Aleksandra Stuły; Międzynarodowe Towarzystwo Naukowe Gier Sportowych. Gorzów Wlkp, 2005. 222 p.

Юрій Сенів

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Наталія Безпалова

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ ВТОМИ І ПЕРЕВТОМИ

Розглядаючи причини втоми можна зауважити, що вони можуть бути психологічними, фізіологічними, пов'язаними зі способом життя чи медичними причинами. Хронічне стомлення, перевтома, професійне вигорання, деформації та деструкції особистості є першочерговими проблемами сьогодення в багатьох видах професій. Причому, зважаючи на процеси інформатизації та інтелектуалізації економіки і трудової діяльності, проблеми набувають набирають нових проявів та масштабів у сфері розумової та фізичної діяльності і професіях відповідного профілю. Таке проявлення уваги до визначених питань наростає як в науці, так і в практиці управління людськими ресурсами [4].

Під час трудового процесу може наступити період, коли його працездатність знижується та настає втомлення.

З фізіологічної точки зору втомлення – це стан організму, що виник завдяки впливу фізичної чи розумової роботи, в наслідок чого

відбувається зниження його працездатності. Відчуття втоми є одним з проявів втомлення.

Розрізняють декілька теорій втомлення, що вважають однією з причин втоми наступне:

а) акумуляція молочної кислоти й інших продуктів обміну в м'язах;

б) втрата працездатності периферичних нервових ділянок;

в) втомлення центральної (коркової) зони нервової системи.

Найбільш вірною теорією втомлення при м'язовій роботі прийнято рахувати центрально-коркову теорію. Відповідно до цієї теорії втомлення представляє коркову захисну реакцію й означає, що коркові клітини в першу чергу знижують свою працездатність.

При фізичній роботі втомлення може передаватися декількома шляхами:

1) настає порушення в автоматичності руху: на початку роботи людина може виконувати і побічну роботу (розмова і т.і.), то відчуття втомлення ця можливість губить і основна робота виконується не настільки якісно;

2) відбувається втрата рухової координації: при стомленні виконання роботи проходить менш економічно, порушується координація рухів, падає продуктивність праці, росте ймовірності травм, нещасних випадків;

3) порушенням вегетативних реакцій і вегетативного компонента рухів: рясне потовиділення, прискорення пульсу, частоти дихання. Вегетативні компоненти спостерігаються завдяки процесам у внутрішніх органах, що регулюються центральною нервовою системою [2].

Під час розумової роботи втомлення з'являється після зрушень у вегетативній системі. Розрізняють три фази нервової діяльності:

1. Зрівняльна гіпнотична фаза, коли людина байдужа, однаково реагує на істотні і малозначні події для неї (усе рівно).

2. При розвитку втомлення настає парадоксальна фаза, в цей час людина на важливі для неї явища майже не реагує і, навпаки, малозначні явища можуть викликати в неї підвищені реакції (роздратування).

Досить невеликого відпочинку для першої фази щоб відновити працездатність, більш тривалий відпочинок потребує організм після другої фази.

Коли йде порушення режиму праці і відпочинку, то може виникнути стан перевтоми, що позначається в зниженні працездатності на початку роботи.

3.3 появою ультрапарадоксальної фази в нервовій діяльності також може виникнути перевтома і хронічне втомлення: в цей період людина реагує негативно на те, що викликало в неї в звичайному стані позитивну реакцію і навпаки.

Внаслідок хронічної фізичної чи психологічної перенапруги спостерігається патологічний стан – перевтома, її клінічну основи лежать в функціональних порушення в центральній нервовій системі.

Це захворювання лежить в перенапруженні збуджувального чи гальмівного процесів, відсутності співвідношення в корі великих півкуль головного мозку [5]. Це допускає вважати патогенез перевтоми аналогічним патогенезу неврозів. У першу чергу гіпофіз і кора наднирників мають вирішальне значення в патогенезі захворювання, тобто робота ендокринної системи. Так, за даними Г. Сельє (1960), коли спостерігається вплив сильного подразника (стресора) в організмі людини розвивається адаптаційний синдром, чи стрес, і водночас відбувається підсилення діяльності передньої частки гіпофіза і кори наднирників [6]. Протікання таких змін в ендокринній системі стимулюють розвиток адаптаційних зв'язків в організмі до посиленої фізичної чи психологічної діяльності. Втім, хронічна перенапруга може привести до виснаження кори наднирників і тим самим до проявів порушень в організмі вироблених раніше адаптаційних дій [1]. Доцільно підкреслити, що в процесі розвитку перевтомлюваності центральна нервова система працює на стресорних реакціях. В підґрунтя патогенезу перевтомлюваності закладені порушення процесів коркової нейродинаміки аналогічно тому, як це відбувається при неврозах.

Список використаної літератури:

1. Воскобойнікова Г. Л. Концепція комплексної оцінки адаптаційних можливостей у формуванні і збереженні індивідуального здоров'я людини. *Наука і освіта*. 2014. № 8. С. 35 – 39.
2. Гайворонская М. Central Nervous System. Students' Workbook / Центральная нервная система. Рабочая тетрадь к учебному пособию. Издат.: СпецЛит, 2016. 53 с.
3. Долинський Б. Т. Визначення сутності поняття «здоров'я» та його роль у професійній діяльності вчителя початкової школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2016. Вип. 136. С. 63 – 67.
4. Жарая А. И. К вопросу об универсальности формирования понятийного аппарата при изучении дисциплин валеологической направленности. *Здоровье. Личность. Общество* : сборник научных трудов / сост. А. В. Алёшичева. Харьков: Финарт, 2014. С. 285 – 303.
5. Коляденко Г. Анатомія людини: Підручник. Київ: Либідь, 2018. 384с.
6. Шевчук В. Г. та ін. Фізіологія. Київ: Нова книга, 2018. 448с.

Оксана Ткач

*магістр другого року навчання
Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСмз-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Едуард Маляр

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ РЕГБІСТОК

Комунікативна компетентність – це складний симптомокомплекс властивостей і станів особистості, що інтегрує в собі знання, вміння і досвід в певній галузі, що дозволяє людині орієнтуватися у відповідних питаннях [1; 8].

Мета роботи – визначити особливості формування комунікативної компетентності регбісток.

Особливості гри в регбі пред'являють специфічні вимоги до певних психічних функцій спортсменів. І це потрібно враховувати в

навчально-тренувальному процесі, працюючи з жіночим регбійним колективом. Регбі - командна гра, і вона пред'являє своєрідні вимоги до спортсменок, які повинні на полі пережити всі перипетії спортивної боротьби, ідентично сприймаючи конкретні ігрові ситуації, і на підставі цього доцільно будувати свої ігрові дії [9].

Управляти спілкуванням в спортивній групі - значить управляти груповим поведінкою, комунікацією в групі, спільною діяльністю членів групи, оптимізуючи спілкування в групі. Як правило, цю роботу проводять тренер і психолог спортивної групи (команди) [1; 3].

З метою успішної організації управління груповою поведінкою тренеру і психологу слід використовувати для цього спеціальні способи. На сучасному етапі розвитку психології спорту існує їх класифікація, що характеризується наступними механізмами: обмеження діяльності в небажаному напрямку; регулювання поведінки за допомогою розпоряджень, наказів та установок; напрямок діяльності через масові соціально-психологічні явища, що виникають в процесі спілкування особистостей; непрямий спосіб [2; 7].

Обмеження діяльності в небажаному напрямку, використовуючи досить традиційний підхід до вирішення проблеми, - це метод стимулювання тих поведінкових проявів, які відповідають вимогам, що пред'являються («стимул – організм – реакція»).

Регулювання за допомогою розпоряджень, наказів та установок пов'язано з обмеженням діяльності в небажаному напрямку, що можливо тільки за умови заборони спілкування в певних ситуаціях взаємодії партнерів.

Напрямок діяльності через масові соціально-психологічні впливи вимагає попередньої роботи зі спортсменами за умови виконання принципу: «кожен член групи – це продукт соціального середовища, який зобов'язаний підкорятися певним соціальним нормам, приписам і законам».

Непрямий спосіб характеризується тим, що керівник не створює ніяких перешкод, не дає ніяких вказівок, але так змінює зовнішні умови діяльності, що кожен член групи, сам по собі, змушений

вибирати саме ту форму діяльності, яка бажана керуючому. Наприклад, для виконання на тренуванні будь-якого завдання тренер об'єднує у взаємодії пару спортсменів, які антипатичні один одному. Запропоновану тренером вправу необхідно виконати і в ході її виконання між партнерами зростає інтенсивне спілкування. Важливо відзначити, що використання непрямого способу вимагає попередньої оцінки тренером (або психологом) індивідуальних особливостей спортсменів, їхніх взаємовідносин, рівня їх спортивної майстерності, співвідношення можливого результату від вимушеної взаємодії даних спортсменів [4].

Управління комунікацією в спортивній групі пов'язано з організацією ситуацій, що виключають небажані форми спілкування і взаємовпливу у членів групи.

Головним є зміна ситуаційної установки у спортсменів. Виділяють три основних компоненти установки: пізнавальний (компетентність і ділові якості); емоційний (симпатія - антипатія); поведінковий (програма дій відношення до партнера в певній ситуації).

Використовуючи ці три компонента установки, тренер може легко впоратися з цим завданням. Відомо, що головною ланкою у формуванні відносин між спортсменами є рівень спортивної майстерності (компетентність і ділові якості) [3].

Стратегії взаємодії придушення, маніпуляцію, партнерство відносять до найбільш поширених стратегій міжособистісної взаємодії, пов'язуючи їх з продуктивним і непродуктивним стилем спілкування.

В основу відмінності типових стратегій контакту може бути покладена ціннісна вісь «ставлення до іншого як до цінності – ставлення до іншого як до засобу» [6].

Перший полюс констатує відношення до партнера як до цінності. В цьому відношенні можна виділити моральну і психологічну сторони. Моральна сторона полягає у визнанні іншої людини як вільного, відповідального, що має право бути таким, яким він є. Психологічна сторона полягає в прагненні до співпраці, рівноправним партнерським відносинам, до спільного вирішення виникаючих

проблем, готовності зрозуміти іншу, умінні бачити людину в усій її багатогранності, унікальності, мінливості.

Другий полюс характеризується ставленням до партнера як до засобу, об'єкту, знаряддя досягнення своїх цілей: потрібен – залучити, не потрібен – відсунути, заважає – прибрати. Подібна установка базується на знеціненні людини, що доходить до почуття власної винятковості. У психологічному плані ця позиція проявляється в егоцентризмі - нерозумінні іншого, відсутності спроб побачити його очима, в спрощеному, односторонньому баченні свого партнера, у використанні стереотипних уявлень, розбіжностей про нього. У поведінковому плані - це опора на його монологічність з використанням стандартних, звичних, автоматичних прийомів [1; 5].

Більшість випадків взаємодії людей між собою не перебуває ні на одному описаних полюсів. У чистому вигляді об'єктне ставлення проявляється нечасто, оскільки, по-перше, викликає моральний осуд з боку оточуючих, і по-друге, часто технологічно неможливо, так як доводиться рахуватися з опором адресата впливу, відстоювати своє право на суб'єктність [7].

Окреслені полюси в своєму переплетенні створюють силове поле протилежно спрямованих тенденцій. Кожна людина виявляється перед проблемою вибору своєї власної позиції, своєї ділянки на осі. Для опису взаємопереходів між полюсами психологи пропонують виділити кілька установок, кожна з яких відповідає певній стратегії міжособистісної взаємодії: домінування, маніпуляція, суперництво, партнерство, співдружність (співучасть).

Лише дві останні установки, строго кажучи, можуть бути віднесені до продуктивного стилю взаємодії, який розуміється як плідний контакт в міжособистісній взаємодії для досягнення ефективних результатів спільної діяльності [1].

Висновки:

1. Спортивна команда представляє собою одну з різновидів малої групи, яку відрізняє спрямованість на досягнення перемоги над суперником в процесі змагання. Спортивна команда складається з двох підсистем: керівної [тренери], та керованої, яка б показала

результат [спортсмени] і має складну структуру взаємин, взаємодій і її слід розглядати з точки зору системного підходу.

2. Управління командою починається з поведінки тренера, включеного в структуру комунікацій, які формують так званий «вертикальний контур» регулювання і формує психологічний клімат команди. «Горизонтальний контур» регулювання виникає в команді як система взаємовідносин спортсменів всередині своєї команди. Чим більше налаштовані і взаємно збалансовані обидва контури регулювання взаємин – вертикальний і горизонтальний, тим вище рівень розвитку команди і її згуртованість, що може бути виявлено по показниками комунікативної компетентності тренера і динаміці психічних станів спортивного колективу.

Список використаної літератури:

1. Кірсанов Д. В. Програма підготовки регбістів Федерації регбі Одеської області. Одеса: ТОВ «Спортдрук», 2013. 26 с.
2. Квасниця О. М., Садовий О. Б. Аналіз показників компонентів змагальної діяльності збірних команд з регбі-7 за підсумками XXVII Всесвітньої літньої Універсиади. Професійне становлення особистості. 2013;2:210–4.
3. Квасниця О. М. Показники компонентів змагальної діяльності кваліфікованих гравців у регбі-7. *Молода спортивна наука України*: Зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту; Львів. Львів. держ. ін-т фіз. культури; 2016. Вип. 20. Том 1. С. 87 – 91.
4. Маляр Е. І., Маляр Н. С. Особливості використання засобів регбі у процесі фізичного виховання. *Олімпійський рух на теренах Західної України – минуле та сьогодення* : Матеріали II регіонального науково-методичного семінару / за ред. Огністого А. В. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2017. С. 75 – 77.
5. Маляр Е. І., Маляр Н. С. Основні особливості та принципи побудови ефективної гри у регбі. *Вісник прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*. 2018. Вип. 29. С. 44 – 48.
6. Мартиросян А. А. Определение количественных параметров основных видов соревновательной деятельности регбистов. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2004. №7. С.55 – 57.
7. Мартиросян А. А., Подоляка О. Б. Методические основы подготовки команд по регби-7 в ВУЗах Украины. *Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях*: Сб. ст. Харьков: ХГАДИ, 2005. С.114 – 115.

Андрій Шевченко

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Роман Гах

кандидат педагогічних наук, доцент,

*доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСІВ ДЛЯ ОЦІНКИ РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЮНИХ БОРЦІВ

У сучасній психології і педагогіці виділені різні види здібностей людини. Складними приватними або спеціальними прийнято називати здібності, що визначаються такою структурою властивостей особи, яка допомагає добитися високих результатів у вибраному виді професійної або спортивної діяльності [2]. Спортивні здібності мають складну динамічну структуру і формуються при постійній взаємодії генетичних і середовищних чинників. Варто зазначити, що спортивні здібності борців, перш за все проявляються в умінні ефективно вести єдиноборство в реальних умовах змагальної сутички. При цьому їм необхідно виконувати швидкі, точні і, врешті решт, результативні техніко-тактичні дії на фоні значної м'язової і сенсорної втоми, швидко аналізувати інформацію, що поступає, приймати адекватні конкретній ситуації рішення. А також перемикатися з одних дій на інших, поєднувати їх в різні комбінації. Окрім того, знаходячись у безпосередньому контакті, контролювати положення тіла суперника, здійснювати найбільш вигідні захоплення, повновагомо будувати тактичну схему сутички і доводити її до перемоги [5].

Прогнозування успішності спортивної діяльності юних спортсменів припускає дослідження задатків як складової їх здібностей виходячи з цього, оцінку моторних задатків в процесі початкового відбору для занять боротьбою доцільно проводити за допомогою рухів, властивих даному виду спорту. Головною вимогою

при цьому повинна бути відсутність спеціальної попередньої підготовки [1].

Сьогодні існують різні підходи до проведення початкового відбору. Проте, використовуваний в даний час набір засобів не дозволяє оцінювати рухові якості з урахуванням специфіки класичної боротьби [4].

Отже, одним з найбільш перспективних шляхів реалізації завдань початкового відбору є застосування ігрових комплексів з елементами єдиноборств, за допомогою яких найбільшою мірою можлива оцінка моторних задатків в умовах змагального поєдинку.

Таким чином, варто використовувати спеціалізовані ігрові комплекси, що складаються із наступних ігор-єдиноборств [6]:

- торкання гомілкового стопу суперника;
- забігання за спину суперника в партері;
- витіснення суперника з кола;
- боротьба в стійці до торкання суперником килима будь-якою частиною тіла.

Даний комплекс відповідає наступним вимогам:

1. Доступність для дітей різного віку, фізичного розвитку і підготовленості;
2. Висока прогностичність і компактність;
3. Можливість отримання інтегрального результату у вигляді перемоги або поразки, а також експертної оцінки здібностей і якостей претендентів;
4. Простота правил і умов проведення змагань;
5. Можливість інтерпретації і математично-статистичної обробки результатів змагань.

Змагання з ігор-єдиноборств необхідно проводити по коловій системі до двох перемог, тобто максимально можлива кількість сутичок між двома борцями – 3 (у одному виді). При великій кількості претендентів можливе застосування ігор де юнаки вибувають після двох поразок.

Список використаної літератури:

1. Волков Л. В. Теорія і методика дитячого та юнацького спорту: Підручник. К., 2016. 464 с.

2. Костюкевич В. М. Теорія і методика спортивної підготовки у запитаннях і відповідях: Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2016. 159 с.
3. Сергієнко Л. П. Спортивний відбір: теорія і практика. У 2 кн. Книга 1. Теоретичні основи спортивного відбору: Підручник. Тернопіль, 2009. 672 с.
4. Шинкарук О.А. Отбор спортсменов и ориентация их подготовки в процессе многолетнего совершенствования (на материале олимпийских видов спорта). К., 2011. 360 с.
5. Шинкарук О.А. Теорія і методика дитячо-юнацького спорту: навч. посібник. Хмельницький, 2011. 143 с.
6. Шинкарук, О. Спортивний відбір і орієнтація підготовки спортсменів з урахуванням функціональної асиметрії: теоретичні передумови. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. К., 2016. С. 15 – 18.

Олександра Шиптицька

магістр другого року навчання

*Навчально-наукового інституту інноватики,
природокористування та інфраструктури, група ФКСм-21,
Західноукраїнський національний університет*

Науковий керівник:

Едуард Маляр

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації і спорту,
Західноукраїнський національний університет*

ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ТА ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ГАНДБОЛІСТІВ ДЮСШ

В останні роки наші спортсмени-гандболісти не демонструють високих спортивних результатів на змаганнях світового рівня. На міжнародній спортивній арені до гандболістів вищих спортивних розрядів ставляться високі вимоги: наявність підготовки та універсальності, високий рівень виконання специфічної ігрової діяльності, фізична підготовка. Вдосконалення цих сторін підготовки є важливим питанням сучасного гандболу.

Метою підготовки сучасних гандболістів є досягнення параметрів, що відповідають світовим моделям конкурентоспроможності. Метою підготовки виступає якісний

потенціал спортивного вдосконалення у складах команд. Метою занять гандболом є залучення молоді, пошук талановитих та перспективних молодих людей для занять, сприяння впровадженню здорового способу життя.

Науковцями, які здійснюють свою діяльність в сфері гандболу доведено, що заняття гандболом впливають на позитивні анатомо-фізіологічні зміни в організмі, здійснюють оздоровчий вплив, сприяють всебічному фізичному розвитку морально-вольових якостей та забезпечують покращення результатів в обраному виді спорту. Цього можна досягнути лише в тому випадку, коли буде здійснюватися постійний контроль за відповідністю обсягу і інтенсивності тренувальних навантажень відповідно до вікових юних гандболістів особливостей.

Для ефективного різностороннього розвитку фізичних можливостей юних гандболістів необхідно знати: які вимоги ставляться перед фізичними якостями спортсменів на гру та окремими функціями організму; які фізичні можливості гандболістів; на які фізичні якості тренеру першочергово слід звертати увагу в процесі тренувань; які засоби і методи тренувань ефективні для розвитку тих чи фізичних якостей; як найефективніше розподілити засоби та методи тренування на окремих етапах підготовки [1].

Як загальний процес тренувань фізична підготовка сучасного юного гандболіста поділяється на загальну і спеціальну, також деякі фахівці виділяють допоміжну підготовку, кожна з яких має свої особливості [1]. Однак, незважаючи на такий розподіл, вся фізична підготовка гандболістів по суті складає три сторони одного й того ж органічно пов'язаного процесу.

В процесі загальної фізичної підготовки в гандболі, юні спортсмени набувають різнобічного фізичного розвитку, з оптимальним рівнем прояву сили, швидкості, витривалості, гнучкості, спритності та загальної працездатності, із значним проявом резервів функціональних систем організму.

Спеціальна фізична підготовка – являє собою процес, що спрямований на оптимальний розвиток важливих для кожного конкретного виду змагальної діяльності фізичних якостей. Засоби,

завдання і методи спеціальної фізичної підготовки повинні обиратися з врахуванням рівня підготовленості юного спортсмена, значущості окремих фізичних якостей і здатності спортсмена до комплексного їх прояву для досягнення найкращих результатів [3].

Серед фізичних якостей і здібностей, що визначають досягнення високих спортивних результатів, існують так звані консервативні, генетично обумовлені якості і здібності, що мало піддаються розвитку й удосконаленню у процесі тренування. Ці фізичні якості і здібності мають важливе прогностичне значення при відборі дітей і підлітків у спортивні школи. До їхнього числа варто віднести швидкість, відносну силу, деякі антропометричні показники (будова і пропорції тіла), здатність до максимального споживання кисню, економічність функціонування вегетативних систем організму, деякі психічні особливості особистості спортсмена.

Планування підготовки гандбольних команд має базуватися на загальних принципах, що відображають закономірності довготривалої адаптації. Саме раціональне планування забезпечує досягнення поставленої мети, вирішення різнопланових завдань колективу, команди та індивідуально кожного гравця.

Планування здійснюється за такими напрямками: теоретична підготовка, фізична підготовка, технічна підготовка, тактична підготовка, психологічна підготовка, участь в змаганнях [2].

В практиці роботи гандбольних команд застосовуються такі види планування:

- перспективне – на декілька років;
- поточне – на рік та на окремі періоди, етапи, мезоцикли;
- оперативне – на окремі тренувальні заняття, дні, мікроцикли.

Гандбольні фахівці [4] радять провести серію контрольних вправ, щоб мати дані про рівень підготовленості спортсменів, і на початкових тренуваннях залучити їх до ігор, які визначають їх спортивну форму. Отримані дані стають вихідними для визначення величини навантаження для кожного спортсмена. Для кожного члена команди складається індивідуальний план тренувань, де відмічаються результати контрольних результатів та спостережень і на основі цих даних планують завдання на майбутнє.

Тренеру потрібно знати, які групи м'язів необхідно розвивати у кожного юного спортсмена в цілому та в залежності від його ігрового амплуа. Дану завдання потрібно вирішувати комплексно, що означає: зміцнення м'язів рук і ніг, живота та інших частин тіла, які задіяні в кидках м'яча у ворота. При виборі вправ і кількості їх повторень тренеру необхідно звернути увагу також на один фактор: місце спортсмена в команді [5].

Судити про значення фізичної та технічної підготовленості гандболістів, можна враховуючи кількісні показники їх рухової діяльності у грі з подальшим аналізом, який дозволить визначити основні напрямки розвитку кожної із сторін підготовленості юного спортсмена і цим впливати на підбір засобів і методів тренування. Контроль фізичної і технічної підготовки передбачає всебічну об'єктивну оцінку підготовленості гандболістів, дає змогу судити про його стан у конкретний час, виявити головні фактори, за рахунок яких досягається даний стан, намітити основні шляхи у подальшій підготовці, порівняти рівень підготовленості окремих гандболістів.

У зв'язку з сучасними тенденціями гандболу, доповненнями та змінами правил гри, підвищенням інтенсивності гри збільшуються вимоги до готовності юних спортсменів у змагальну процесі. На сьогоднішній день є проблема оптимізації процесу фізичної підготовки юних гандболістів із врахуванням їх індивідуальних можливостей та ігрового амплуа в підготовчому періоді до змагань.

Список використаної літератури:

1. Игнатьева В. Я. Гандбол. М. : Физкультура и спорт, 2001. 192 с.
2. Игнатьева В. Я. Подготовка гандболистов на этапе высшего спортивного мастерства :учеб. пособие / В. Я. Игнатьева, В. И. Тхорев, И. В. Петрачева. М.: Физическая культура, 2005. 276 с.
3. Кушнирюк С. Г. Динаміка структури фізичної підготовленості гандболістів високої кваліфікації в тренувальному макроциклі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2004. № 6. С. 27 – 33.
4. Мельник В. Показники змагальної діяльності гандболістів 16-17 років. *Молода спортивна наука України*. 2005. Вип.9, Т. 4. С. 266 – 268.
5. Репина А.И. Особенности развития физических качеств школьников, занимающихся гандболом. *Актуальні проблеми фізичного виховання в Україні*. 2008. Ч.1. С. 189 – 193.

Діана Бойко

студентка групи ПС 41

Західноукраїнського національного університету

Науковий керівник:

Марія Бригадир

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології та соціальної роботи

Західноукраїнського національного університету

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОЯВИ ІНТЕРНЕТ- ЗАЛЕЖНОСТІ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Інтернет все більше впроваджується у наше життя, стає одним з домінуючих інструментів, як персональної, академічної, так і професійної комунікацій. Уся наша культура стає більш залежною від цієї технології, і не дивно, що у деяких людей виникають проблеми у зв'язку з тим, що вони занадто багато часу проводять за гаджетами. Відповідно, зростає і кількість досліджень, присвячених вивченню залежності від Інтернету.

У 2019 році відбувається спалах COVID-19, пандемія змінила наше життя. Через припинення звичного функціонування закладів та установ, відбувається поступова утизація учасників соціуму. Звичний та природний оф-лайн формат комунікації, взаємодії, функціонування, витісняється он-лайн технологіями. Останні в багатьох випадках є фінансово вигіднішими, проте в психічному контексті відображаються численними депресивними проявами, втратою навичок соціалізації.

Ситуація вимушеного перебування вдома, сприяє більшій взаємодії людей із технічними приладами, для перебування в он-лайн режимі [4]. Наприклад, дослідження індійських науковців встановило, що 67,2% респондентів заявили про збільшення використання Інтернету з початку пандемії [9]. Мимоволі така ситуація сприяє появі Інтернет-залежності [5, 11]. Крім того, патологічна взаємодія з Інтернетом також пов'язана із самотністю та різними проблемами психічного здоров'я (депресія, тривога, стрес, проблеми зі сном) [3, 8]. Наприклад, що неконтрольовані ігри у

«PUBG», призвели до самогубства в Пакистані під час триваючої пандемії [2].

Лише кілька досліджень вивчали вплив проблемного використання Інтернету в контексті пандемії. Наприклад, у мексиканському дослідженні повідомляється, що 2% опитаних могли мати Інтернет-залежність (тобто набрали ≥ 70 [зі 100] балів у тесті на залежність від Інтернету) тоді як рівень поширеності Інтернет-залежності серед індонезійців склав 14,4% [12]. У Китаї повідомлялося про рівень поширеності Інтернет-залежності в 2,68% (оцінка за тестом на Інтернет-залежність [IAT] ≥ 70) [7].

У Італії, яка була найпершою європейською країною, що постраждала від карантину, завдяки анкетуванню проведених серед студентів дослідили, що понад 60% студентів страждали від неможливості відвідувати університет, коли інші 21% навпаки будуть стурбовані поверненням у формат оф-лайн навчання [6].

Освіта в Україні зазнала значних змін під час COVID-19. Школи, університети, коледжі, навчальні курси були вимушені перейти на он-лайн-навчання, що постановило нові виклики та спричинило ряд негативних емоцій. Емоційний стан учасників дистанційного навчання можна охарактеризувати емоціями тривоги, страху, депресії, агресії та роздратування. Також виявлено ознаки емоційного вигорання, астеничні реакції, стрес та Інтернет-залежність [1].

Явище локдауну має як позитивні так і негативні сторони. Творці проєкту «Вплив пандемії COVID-19 на щоденні практики дитинства» провели опитування понад тисячу учнів 9–16 років [10]. Дані дослідження вказують на те, що 81% дітей констатують вплив пандемії на їхнє життя. Найчастіше зустрічаються негативні емоційні реакції («страх», «вірус», «тест», «ізоляція», «маски», «Zoom», «зомбі-апокаліпсис») у дітей на слово «пандемія». Кожен десятий респондент описував свій емоційний стан як пригнічений. Результати опитування вказують на те, що, кожен другий не хотів б більше навчатися дистанційно. Діти переживали додаткові стреси через дедлайни при виконання завдань, які надсилались через Viber.

За умов дистанційного навчання, за нормою для багатьох учнів стало неконтрольоване використання пошукових Інтернет-мереж,

списування відповідей із сайтів, електронних підручників, зламували Google-форми, одночасно спілкувались у чатах та ін.

Діти при опитуванні вказали на брак живого спілкування, при цьому настрій собі покращували, через спілкування у соцмережах (61 %). При цьому лише 15% батьків обмежували час дітей, який вони проводять в Інтернеті, при цьому не слідкували за контентом. А у 47% сімей не було присутнє обмеження користування гаджетами. Програми батьківського контролю використовувались переважно для ігор, при цьому батьки визнали страх появи у дітей комп'ютерної залежності (8% батьків). Заборона на користування телефоном, в основному засовувалася як покарання за погані оцінки. Серед опитаних, 72% учнів констатують, що в них була висока свобода користування інтернетом під час пандемії.

Інтернет-залежність є однією з форм адиктивної поведінки, яка проявляється як нав'язливе бажання постійно перебувати у мережі й неспроможність вийти з неї. Ця проблема є дуже актуальною, оскільки кількість людей, які страждають на цю недугу, у всьому світі безперервно збільшується. В основі формування цього виду залежності лежить захисний механізм – уникнення реальності.

Список використаної літератури:

1. Дрепа М.И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 4. С. 75 - 81.
2. Dong H, Yang F, Lu X, Hao W. Internet addiction and related psychological factors among children and adolescents in China during the 2019 coronavirus disease epidemic (COVID-19). *Front of psychiatry*.2020;11:00751. doi:10.3389/fpsyt.2020.00751
3. Douglas, A. C., Mills, J. E., Niang, M., Stepchenkova, S., Byun, S., Ruffini, C., ... Atallah, M. (2008). Internet addiction: Meta-synthesis of qualitative (p. 835) research for the decade 1996–2006. *Computers in Human Behavior*, 24(6), 3027–3044.
4. Islam MS, Sujan MSH, Tasnim R etc. Challenging Internet use among young people and adults in Bangladesh: correlates with lifestyle and online activities during the COVID-19 pandemic. Responsible for the behavior of addicts. 2020;12:100311. doi:10.1016/j.abrep.2020.100311
5. Khancian Ye.Ya. Drug addiction as a self-regulation violation and the role of self-medication. *Addiction*. 2013; 108 (4): 668-669.

6. Khan K.S., Mamun M.A., Griffiths, Doctor of Medicine, Ulla I. Impact of Pandemic Covid-19 on mental health in various cohorts. INT J MENT HEALTH ADDICT. 2020: 1-7.
7. King DL, Delfabbro PH, Billieux J, Potenza MN. Problematic online games and the COVID-19 pandemic. J Behavior addict. 2020;9(2):184–186.
8. Kuss DJ, Griffiths D, Karila L, Billieux J. Internet addiction: a systematic review of epidemiological research over the past decade. Curr Pharm Des . 2014;20(25):4026–4052. doi:10.2174/13816128113199990617
9. Mamun M.A., Hossein MS, Madnijilin MS, Mashasm M.T., city of J.M., Griffiths M.D. Are loneliness, self-esteem and psychological distress with problem use of the Internet? Bangladesh's survey. ASIA PAC psychiatry. 2020; 12.
10. Mamun MA, Hossain MS, Siddique AB, Sikder MT, Kuss DJ, Griffiths MD. Problematic Internet use among Bangladeshi students: the role of socio-demographic factors, depression, anxiety and stress. Asian J Psychiatr . 2019;44:48–54. doi:10.1016/j.ajp.2019.07.005
11. Pedrosa AL, Bitencourt L, Fróes ACF etc. Emotional, behavioral and psychological impact of the COVID-19 pandemic. Front Psychol . 2020;11:2635. doi:10.3389/fpsyg.2020.566212
12. Yellowlees, P. M., & Marks, S. (2007). Problematic Internet use or Internet addiction? Computers in Human Behavior, 23(3), 1447–1453.

Богдан Сенів

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри банківського бізнесу
Західноукраїнського національного університету*

Руслан Любий

*студент групи ОСФІНм-21
Західноукраїнського національного університету*

ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ СПРИЙНЯТТЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ СТУДЕНТАМИ

За серйозних недоглядів у підході до вивчення економічних дисциплін повноцінно підготувати фахівця до активної творчої роботи практично неможливо. Причина, здається, у тому, що прагнення викладачів спрямовані переважно на вдосконалення методики подання матеріалу і в значно меншій мірі - використання внутрішніх спонукальних мотивів кожного студента. При такому підході не інтереси особистості пов'язують з проблемами економічної

теорії, а економічна теорія постає перед студентами як обов'язкова дисципліна, що таїть у собі велику небезпеку заорганізованості в процесі вивчення неформальної за своїм духом і буквою науки.

На відміну від точних дисциплін, де ступінь засвоєння матеріалу в більшості випадків може бути однозначно встановлена, мета вивчення економічних дисциплін дещо інша. Вона визначається не стільки кількістю вивченого матеріалу, скільки здатністю до співпереживання та вмінням самостійно оцінювати дійсність. Але головне у тому, щоб у студента утвердилася активна життєва позиція. Не тільки методологічний, але і світоглядний аспект предмету необхідно брати до уваги при встановленні взаємовідносин між викладачем та студентами, які мають ґрунтуватися на довірі та розумінні сторін, повністю виключаючи дух формалізму та методи адміністративного впливу. Така вимога обумовлена тим, що економічні дисципліни мають справу з найвищими інтересами людської особистості, з усією сукупністю його переживань, у чому і складається їхня приваблива сила. Форми, що склалися, і методи викладання не враховують цього першорядного за важливістю моменту [1, с.189].

Не секрет, що економічні дисципліни відповідають на те, що хоче почути викладач, а не перетворюють знання на знаряддя своїх вчинків. Не спираючись на загальноекономічний закон підвищення потреб, що відображає лейтмотив людських довгострокових прагнень, завдань, що стоять перед економістами, не вирішити. Теоретичні положення економічної науки, відірвані від особистих інтересів та безпосередньої творчої діяльності, втрачають впливову силу економіки як науки. Останнім часом економічна теорія викликає підвищений інтерес у студентів. Це пов'язано, передусім, про те, що її зміст змінився і максимально наблизився до реальної практики.

Чималу роль у підвищенні інтересу студентів до економічної теорії відіграє також ринкове середовище життєдіяльності людини, що формується, в якому економічні знання стають необхідними. Важливо, щоб цей інтерес зберігся протягом вивчення всього курсу, зокрема щодо досить складних окремих тем. При спеціальному вивченні економічної теорії ставлення до неї визначається як

покликанням, так і всією методикою навчання, що націлює на ретельне опрацювання питання з моменту його виникнення. Такий підхід дозволяє молодому фахівцю досягти високого професіоналізму, робить його здатним до творчого осмислення явищ суспільного життя, природно підкріпленого життєвим досвідом. Для більшості студентів вузів мета вивчення економічних дисциплін обмежується з'ясуванням загальних понять, що сприяють вихованню нового економічного мислення [2, с.115].

Сформований в умовах метод викладання економічних дисциплін націлює на безпристрасне запам'ятовування вже готових висновків як істин у останній інстанції. У навчальному процесі виділити роль окремої особистості і націлити її на активний самостійний пошук істини є досить складною справою. Існуючий порядок передбачає прочитання лекції, потім її опрацювання за текстом підручника та подальше обговорення питань теми на семінарському занятті. У цьому випадку дотримано всіх пунктів навчальних програм та планів, але чи досягається при цьому необхідний результат? Виникають й інші питання: чим навчальна лекція має відрізнятися від тексту підручника, а той у свою чергу від змісту першоджерела? Переконливих відповідей на них немає. Зацікавити всіх студентів у вивченні курсу дисципліни важко, проте підвищити загальний рівень зацікавленості чи конкретного студента можливо.

Досвід викладання предмету підказує, що для забезпечення зацікавленості студентів у вивченні дисципліни потрібно використати цілий комплекс різних підходів. Важливу роль відіграє особистість викладача, який повинен завжди намагатися систематизовано, послідовно і логічно викладати матеріал, ставити завдання так, щоби включати їх у коло інтересів студентів. При цьому треба пам'ятати, що інтерес до знань залежить не тільки від викладача, а й від особистості конкретного студента, його виховання, освіти та інших характеристик. Одним із важливих способів підвищення зацікавленості у вивченні предмету є створення творчих, ділових взаємин між викладачем та студентом, подолання комплексу сором'язливості студентів та недоступності викладача. Цю проблему необхідно вирішувати демократизацією навчального процесу,

свободою вибору студентами тем доповідей, факультативних занять, форм проведення семінарських занять тощо. Так, самостійна робота над "бізнес-планом" розкриває великий потенціал фантазії, ентузіазму, емоцій, небайдужості до даної дисципліни. Все це створює умови для рівноправної участі студентів та викладачів у навчальному процесі. Зацікавленість студентів посилюється, як у навчанні використовуються результати, гіпотези наукових досліджень про самого викладача. Ефективність лекції залежить насамперед від наявності нового підходу до вирішення проблеми, до сприйняття якого має бути відповідно підготовлена аудиторія. Несприятливе становище, що склалося з читанням навчальних лекцій, зумовило інтенсивне обговорення змісту та форми викладу проблемних лекцій [3, с.117].

Проблемні лекції відображають рівень компетентності викладача, який визначається його науковим багажем та новаторським підходом до вирішення економічних питань. Фактично «проблемність», що стала загальнодоступним навчальним матеріалом, як така знімається. Ось чому всі спроби створення циклу проблемних лекцій не мали успіху. У навчальних лекціях та підручниках викладаються вже готові відповіді, а не метод пошуку істини і тим більше не показ того, як треба діяти у конкретній обстановці. Сформовані методи викладання й вивчення дисциплін дозволять підготувати слухача до складання іспиту, але для затвердження нового рівня суспільної свідомості цього замало.

Теорія опановує масами і стає матеріальною силою тільки в тому випадку, якщо її положення стосуються особисто кожного з цієї маси. Тому вивчення предмету має бути підпорядковане поясненню та обґрунтуванню актуальних і хвилюючих для студентів питань економічного життя, коли досліджувані положення він могли би застосовувати на практиці. Будь-яка система без надійного зворотного зв'язку втрачає необхідну гнучкість та можливість функціонування в оптимальному режимі. Так само і вдосконалення процесу вивчення предмету потребує постійного врахування думки студентської аудиторії - найбільш чутливого барометра стану справ. Тільки спираючись на це та постійно коригуючи методику

викладання, можна викликати справжній інтерес до вивчення економічних дисциплін.

Список використаної літератури:

1. Обривкіна О. М. Модель підвищення педагогічної майстерності викла-дачів економічного профілю. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць*. 2011. С. 186-193.

2. Стеблюк С. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сфери кооперації та реалізація їх в умовах коледжу. *Молодь і ринк*, № 9. 2014. С. 113-117.

3. Харченко І. І. Педагогічна майстерність викладача вищої школи та шляхи її підвищення. *Педагогіка вищої та середньої школи*, № 45. 2015. С. 114-119.

Богдан Сенів

кандидат економічних наук,

доцент кафедри банківського бізнесу

Західноукраїнського національного університету

Петро Білоскурський

студент групи ОСФІНм-21

Західноукраїнського національного університету

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ CASE-STUDY У ВИКЛАДАННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

В даний час в процесі викладання економічних та бізнес-дисциплін все частіше використовується метод case-study. Наявний досвід викладання методом конкретних ситуацій дозволяє розглянути більш детально технологію розробки та конструювання кейсів. Насамперед, зазначимо, що метод case-study, або метод конкретних ситуацій, - це метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, що ґрунтується на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань - ситуацій (вирішення кейсів), що відноситься до неігрових імітаційних активних методів навчання. Метою викладання з використанням цього методу є аналіз конкретної ситуації групою студентів для вироблення практичного рішення; причому найефективнішого з можливих альтернативних варіантів.

Сьогодні метод case-study активно використовується у зарубіжній практиці та вважається одним із найефективніших способів навчання

студентів навичкам вирішення типових проблем. Так, Гарвардська школа бізнесу виділяє майже 90% навчального часу на розбір конкретних кейсів. В даний час проблема впровадження методу case-study у практику вищої професійної освіти є дуже актуальною, що обумовлено двома тенденціями:

- ◆ перша впливає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на здобуття конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, вміння переробляти величезні масиви інформації;

- ◆ друга впливає з розвитку вимог до якості фахівця, який повинен мати також здатність оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнитися ефективністю дій в умовах кризи.

Для того, щоб навчальний процес на основі case-технологій був ефективним, необхідний хороший кейс та певна методика його використання у навчальному процесі.

Метод case-study – інструмент, що дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань. Метод сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, вміння вислуховувати та враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою. Case - приклад, взятий із реального життя, є не просто правдивим описом подій, а єдиним інформаційним комплексом, що дозволяє зрозуміти ситуацію.

Хороший кейс повинен задовольняти такі вимоги:

- ◆ відповідати чітко поставленій меті створення;
- ◆ мати відповідний рівень складності;
- ◆ ілюструвати кілька аспектів економічного життя;
- ◆ не старіти надто швидко;
- ◆ бути актуальним на сьогодні;
- ◆ ілюструвати типові ситуації;
- ◆ розвивати аналітичне мислення;
- ◆ провокувати дискусію;
- ◆ мати кілька рішень [1, с . 242].

Використання методу case-study має явні переваги перед простим викладом матеріалу, який широко використовується в традиційній педагогіці вищої школи. Однак не слід думати, що кейси можуть

замінити лекції. У процесі навчання не можна витратити весь свій час тільки на розбір конкретних прикладів, тому що це формує стереотипний, упереджений підхід до вирішення подібних проблем і студент не зможе піднятися на більш високий рівень узагальнення. Кейси показують, як у практиці застосовуються економічні теорії; цінність таких вправ, якщо вони мають теоретичної «начинки», невелика. Кейси відрізняються від завдань, що використовуються під час проведення семінарських та практичних занять, оскільки цілі використання завдань та кейсів у навчанні різні. Завдання забезпечують матеріал, що дає студентам можливість вивчення та застосування окремих теорій, методів, принципів. Навчання за допомогою кейсів допомагає студентам набути широкого набору різноманітних навичок. Завдання мають, як правило, одне рішення та один шлях, що призводить до цього рішення. Кейси мають багато рішень та безліч альтернативних шляхів, що призводять до нього.

Кейс є результатом науково-методичної діяльності викладача. Як інтелектуальний продукт він має свої джерела, які можна уявити так:

- суспільне життя у всьому своєму різноманітті виступає джерелом сюжету, проблеми та фактологічної бази кейсу;
- освіта визначає цілі та завдання навчання та виховання, інтегровані в метод case-study;
- наука задає ключові методології, які визначаються аналітичною діяльністю та системним підходом, а також безліччю інших наукових методів, які інтегровані в кейс та процес його аналізу.

Співвідношення основних джерел кейсу може бути різним. Важливо у викладанні використовувати всю різноманітність можливостей методу навчальних ситуацій. Залежно від мети заняття та навичок студентів рекомендується використання або практичних кейсів, які відображають абсолютно реальні життєві ситуації, або навчальні кейси, основним завданням яких є навчання, або науково-дослідні кейси, орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності студентів. При використанні методу case-study необхідно пам'ятати, що існують різні види аналізу кейсів і завдання, що їх вирішують.

Аналіз кейсів є процес вирішення значної кількості приватних завдань, що передбачає постійну присутність у цьому процесі

генерації ідей. Охарактеризуємо основні види аналізу, які набули найбільш широкого поширення. Так, проблемний аналіз ґрунтується на понятті «проблема». По суті, проблемний аналіз передбачає усвідомлення сутності, специфіки тієї чи іншої проблеми та шляхів її вирішення. Технологія проблемного аналізу передбачає аналітичну роботу із класифікацією проблем [2, с 280].

Причинно-наслідковий аналіз ґрунтується на причинності; її основними поняттями виступають «причина» та «слідство», які описують зв'язок між явищами. Технологія причинно-наслідкового аналізу включає: формулювання об'єкта і предмета дослідження; визначення деяких вихідних подій як можливої причини та можливого слідства, що пояснюють об'єкт та предмет дослідження; встановлення наявності причинно-наслідкового зв'язку, визначення причини та слідства та ін.

Прагматичний аналіз передбачає осмислення того чи іншого об'єкта, процесу, явища з погляду ефективнішого використання в практичному житті. Основні поняття прагматичного аналізу: «ефективність» - досягнення найвищого результату мінімальними ресурсами; «результативність» - здатність досягати поставленої мети; «оцінка» - величина, що характеризує те чи інше явище з погляду ефективності та результативності. Аксиологічний аналіз передбачає аналіз тієї чи іншої об'єкта, процесу, явища у системі цінностей. Необхідність цього аналізу обумовлена тим, що суспільство характеризується значною ціннісною диференціацією. Цінності представників різних соціальних груп різняться між собою. Тому досить часто у суспільстві виникає проблема узгодження цінностей, ціннісного партнерства, без якого неможлива нормальна взаємодія людей.

Прогнозний аналіз передбачає не розробку, а використання моделей майбутнього та шляхів його досягнення. По суті, цей аналіз зводиться до прогнозної діагностики, з'ясування ступеня відповідності аналізованого явища або процесу майбутньому. Він включає два види аналізу: нормативний прогнозний аналіз, коли задається майбутнє стан системи та визначаються способи досягнення майбутнього, і пошуковий прогнозний аналіз, при якому за

допомогою побудови трендових моделей визначається ситуація майбутнього.

Рекомендаційний аналіз орієнтований на вироблення рекомендацій щодо поведінки дійових осіб у певній ситуації. Рекомендаційний аналіз грає особливу роль системі взаємодії дослідника і практика. Він забезпечує впровадження результатів дослідження у життя. Основною проблемою цього аналізу є проблема взаємодії та спільності мови дослідника та практика-управлінця. Дослідник повинен як вирішити проблему теоретично, а й виробити рекомендації для вдосконалення діяльності управлінця, виклавши їх у категоріях зрозумілого управлінцю мови. Від прагматичного аналізу рекомендаційний аналіз відрізняється тим, що передбачає вироблення варіантів поведінки у певній ситуації. Програмно-цільовий аналіз є подальший розвиток рекомендаційного аналізу в аспекті вироблення програми досягнення певної мети. Він зосереджується на розробці Детальна модель досягнення майбутнього [3, с 120].

Таким чином, використання методу case-study як технології професійно орієнтованого навчання є досить складним процесом, що включає певну послідовність у викладанні від ознайомлення студентів з текстом кейсу, його аналізу, обговорення та дискусії, до оцінювання учасників та підбиття підсумків дискусії.

Список використаної літератури:

1. Калінська О.П. Сутність та структура педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *«Молодий вчений»*, 10 (37) 2016. С. 240-244.
2. Коваль О. Є. Розвиток педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін в умовах аспірантури. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка*, 2 (13). 2014. С. 277-281.
3. Мохнар Л. І. Інноваційні педагогічні технології як компонента педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. *Питання педагогіки. Вісник Національного університету оборони України*, 3 (40). 2014. С. 117-122.

Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра освітології і педагогіки

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

МАТЕРІАЛИ

II Міжнародної науково-практичної конференції

м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.

Підписано до друку 26.11.2021.
Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсетний 70 г/м². Друк електрографічний.
Умов.-друк. арк. 15,11. Обл.-вид. арк. 13,27
Тираж 300 примірників. Замовлення № 11/21/1-1.

Видавець:

Західноукраїнський національний університет
вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46004

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців ДК № 3467 від 23.04.2009 р.*

Видавничо-поліграфічний центр ЗУНУ
вул. Львівська, 3, м. Тернопіль, 46004
тел. (0352) 47-58-72
E-mail: edition@tneu.edu.ua

Виготувач:

ФОП Осадца Ю.В
м. Тернопіль, вул. 15 Квітня, 2Д/10
тел. (097) 988-53-23

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ТР № 46 від 07 березня 2013 р.*