

**Східноукраїнська організація  
«Центр педагогічних досліджень»**

**ЗБІРНИК ТЕЗ  
НАУКОВИХ РОБІТ УЧАСНИКІВ**

**МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ  
КОНФЕРЕНЦІЇ**

**«ПРІОРИТЕТНІ НАУКОВІ НАПРЯМКИ  
ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ:  
ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ»**

**8–9 жовтня 2021 р.**

**Харків  
2021**

УДК 37.01+159.9(063)  
П76

П76 **Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики:** збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 8–9 жовтня 2021 р.). – Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021. – 76 с.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

УДК 37.01+159.9(063)

© Автори статей, 2021  
© Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021

## **ЗМІСТ**

### **НАПРЯМ 1. ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ**

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ ЗВО

**Бешлей О. В., Батринчук З. Р.**..... 5

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У НАВЧАННІ БІОЛОГІЇ  
УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Карташова І. І., Подгурський О. І.**..... 9

ПРОФЕСІЙНА ІНШОМОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ  
ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

**Сеньків О. М., Клим М. І.**..... 13

НАУКОВО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ  
ОБДАРОВАНOSTІ УЧНІВ У ЦЕНТРАХ  
НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

**Топузова А. В.**..... 16

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ  
ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ  
НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

**Ходак Г. М.**..... 22

### **НАПРЯМ 2. СИСТЕМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ, ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ**

ЗНАЧЕННЯ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Чубрей О. С., Драганчук С. С.**..... 26

### **НАПРЯМ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

ЗМІСТОВНІ КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

**Абільтарова Е. Н.**..... 29

АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ  
МОВИ У 50–80-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

**Васильчук Н. В.**..... 32

ДО ПИТАННЯ ПРО ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНИХ  
КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАТИВНОГО ІМІДЖУ ЛІКАРІВ

**Орду К. С., Сікорська О. О.**..... 36

РЕФЛЕКСИВНИЙ ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
<b>Сенчина Н. Г.</b> .....	<b>39</b>
ГОТОВНІСТЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ТЬЮТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
<b>Тараджок Д. О.</b> .....	<b>43</b>
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИХ ТА ІНЖЕНЕРНИХ КОЛЕДЖІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ	
<b>Трофімчук Н. В.</b> .....	<b>48</b>
СУЧАСНІ ПРИНЦИПИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	
<b>Чернявська С. М.</b> .....	<b>51</b>
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	
<b>Ясковець В. Е.</b> .....	<b>55</b>

#### **НАПРЯМ 4. ПЕРСПЕКТИВИ ТА РОЗВИТОК СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ**

РЕЛІГІЙНІСТЬ ЯК ДУХОВНО-ВИХОВНА ЦІННІСТЬ В ІСПАНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ НА МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ	
<b>Зайченко Н. І.</b> .....	<b>59</b>

#### **НАПРЯМ 5. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ**

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СУЇЦИДІВ ПІДЛІТКІВ	
<b>Грушовенко А. О., Шулдик Г. О.</b> .....	<b>63</b>

#### **НАПРЯМ 6. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ**

THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY IN THE CONTEXT OF INFORMATION AND COMMUNICATION INNOVATIONS	
<b>Skorynina-Pohrebna O. V., Naumik-Gladka K. G.</b> .....	<b>66</b>

#### **НАПРЯМ 7. ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ**

ПСИХОЛОГІЧНІ ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ – УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ	
<b>Колесник О. І.</b> .....	<b>71</b>

# НАПРЯМ 1. ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ

## ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО

**Беілей О. В.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови*

**Батринчук З. Р.**

*кандидат філологічних наук,  
асистент кафедри англійської мови*

**Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
м. Чернівці, Україна**

Важливість зображень та візуальних засобів масової інформації в сучасній культурі змінює визначення поняття «бути грамотним» у ХХІ столітті. Образне мислення є фундаментальною і унікальною частиною пізнавальних процесів людини, способом вираження ідей і думок, рівним за значенням вербальному. Завдяки розповсюдженню соціальних мереж, які переповнені різноманітними візуальними повідомленнями, на сьогодні однією із ключових навичок сучасного покоління вважається візуальна грамотність, яка передбачає вміння інтерпретувати та аналізувати змістове наповнення візуального матеріалу. Для того, аби сформувати суспільство, здатне критично мислити й орієнтуватися в інформаційному полі, необхідно цілеспрямовано та систематично розвивати навички візуальної грамотності.

Незважаючи на те, що сучасне суспільство оточене візуальними образами, а нові цифрові технології дозволили практично будь-кому створювати та обмінюватися візуальними медіа, все ж така поширеність візуальних засобів масової інформації не означає, що люди здатні критично використовувати та продукувати візуальний контент. Сфера освіти повинна враховувати нові вимоги часу й активно впроваджувати візуальні ресурси та стратегії образного мислення в освітній процес. Тому вважаємо за необхідне інтегрувати візуальну грамотність як навчальний компонент сучасних освітніх програм. Отже, мета запропонованої розвідки – дослідити можливості удосконалення навичок візуальної грамотності студентів ЗВО.

Візуальна грамотність визначається як низка здібностей, які дозволяють індивіду ефективно знаходити, інтерпретувати, оцінювати, використовувати та створювати зображення та візуальні засоби масової інформації [2]. Це форма критичного мислення, яка підвищує інтелектуальні здібності. Навички візуальної грамотності дозволяють студентам зрозуміти та проаналізувати контекстуальні, культурні, етичні, естетичні, інтелектуальні та технічні компоненти [3]. Візуально грамотна особистість є одночасно критичним споживачем візуальних засобів масової інформації та компетентним автором спільного знання та культури.

Розглянемо навички, які визначають візуальну грамотність. У міждисциплінарному середовищі вищої освіти візуально грамотна особа здатна:

- Визначити характер та обсяг необхідних візуальних матеріалів.
- Ефективно знаходити та отримувати доступ до зображень і візуальних ЗМІ.
- Інтерпретувати та аналізувати значення зображень та візуальних ЗМІ.
- Оцінити зображення та їх джерела.
- Самостійно створити якісний візуальний контент.
- Розуміти етичні, правові, соціальні та економічні аспекти щодо створення та використання зображень та візуальних ЗМІ.

Розвиток візуальної грамотності студентів сприяє активному розвитку їх м'яких навичок та є ключовим елементом стимулювання образного мислення. Застосування стратегій образного мислення (*Visual Thinking Strategies*) – педагогічний підхід, що має на меті заохотити студентів вербалізувати свої ідеї, спостереження, обговорювати та взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу на основі дібраних мультимодальних матеріалів (зображень) [1]. В такому випадку студенти висловлюють свої роздуми щодо можливих сценаріїв розвитку подій, дискутують, порівнюють факти та здогадки. Метою проведення занять із застосуванням стратегій образного мислення є посилення навичок візуального спостереження та візуальної грамотності студентів. Важливим результатом втілення цієї стратегії – наявність різнопланових інтерпретацій одного і того ж зображення. Зазначимо, що частота застосування цієї стратегії прямо пропорційна напрацюванню студентами кількості можливих сюжетів та «швидкості» інтерпретації зображуваного.

Підбір візуального матеріалу для застосування стратегії образного мислення також має значення. Передусім слід оцінити потенціал обраного зображення: чи присутня різноплановість/ символізм/ можливість відтворити передісторію зображуваних подій? Очевидно, що під час інтерпретації зображення активізуються також сценарії

попереднього досвіду студента, тож слід зважати на вік аудиторії, соціальний стан, коло інтересів та ін.

Пропонуємо узагальнений алгоритм застосування стратегій образного мислення. Безпосередньо перед аналізом зображення, студентів слід ознайомити з так званими підказками, які допоможуть скерувати їх подальші відповіді. Серед них:

- *Тема:* Хто і що на зображенні? Про що зображення?

- *Колір:* Як колір використовується на зображенні? Який вплив на глядача мають обрані кольори?

- *Кути:* погляд скеровується зверху чи знизу? Як це впливає на те, що Ви бачите, і як Ви до цього ставитеся?

- *Символи:* Які символи використовуються на цьому зображенні? Як ви думаєте, що вони представляють? Чи обрані кольори є символічними?

- *Вектори:* Ви бачите основні лінії на зображенні? Вони зламані чи непорушні?

- *Освітлення:* Опишіть освітлення, яке використовується у зображенні. Як це впливає на «настрій» зображення?

- *Фігури:* Які геометричні фігури Ви можете розпізнати на зображенні? Вони повторюються? Чи є закономірність? Чи передається порядок чи хаос?

Незалежно від характеру зображення, цей процес складається із загальних кроків, тобто запитань, які допомагають скерувати аналіз зображення:

1. *Що ви бачите?*

Щоб відповісти на це питання, студенти повинні ознайомитись із підказками, які забезпечують підхід до вивчення деталей різних аспектів цільового зображення.

2. *Які емоції викликає у Вас це зображення?*

Студенти на цьому етапі обмірковують свою емоційну реакцію на побачене, визначають те, як образ викликає у них почуття і як це вплинуло на них. Вони можуть відчувати гнів, тугу, хвилювання, щастя тощо. Головною умовою при цьому є здатність студентів підкріпити свою думку доказами та аргументами, опираючись на зображення.

3. *Про що нам намагається розповісти зображення?*

Це питання заохочує студентів заглибитися у наміри власне творця зображення, тобто 'іміджмейкера'. Жанр зображення також матиме значення, оскільки на цьому етапі слід розглядати природу зображення як мистецтво, розвагу, рекламу або злиття різних жанрів.

У рамках нашого дослідження ми визначали ефективність використання запропонованих стратегій під час низки пробних занять зі студентами кафедри англійської мови Чернівецького національного університету. Як джерело зображень, відібраних для дослідження, був

обраний спільний проект газети *The New York Times* і недержавної організації *Visual Thinking Strategies* під назвою *What's Going On In This Picture?* [4]. Проект покликаний популяризувати ідею розвитку образного мислення як навички, необхідної для сучасної людини. Зміст зображень, відібраних зі згаданого джерела, є чудовим інструментом для розвитку мовленнєвих навичок і умінь студентів, оскільки сприяє розвитку творчого і критичного мислення через занурення в неоднозначні ситуації, які можна інтерпретувати по-різному, однак в них завжди можна знайти проблематику, предмет для обговорень, що стимулює інтерес і комунікацію студентів протягом заняття.

Отже, стратегії візуальної грамотності передбачають впровадження такої методики навчання, яка використовує зображення для розвитку навичок критичного мислення, покращує спостережливість, навички доказової аргументації і побудови міркувань, а також дозволяє студентам практикувати навички спільного вирішення проблем, які в подальшому можуть успішно використовуватися як в класі, так і за його межами.

#### Література:

1. Bentwich M., Gilbey P. *More than visual literacy: art and the enhancement of tolerance for ambiguity and empathy.* *BMC Medical Education.* 2017. Vol. 17:200. DOI 10.1186/s12909-017-1028-7

2. Hattwig, D., Burgess, J., Bussert, K. and Medaille, A. (2011). *Visual Literacy Competency Standards for Higher Education.* Association of College & Research Libraries (ACRL). URL: <http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy> (Last accessed 01.10.2021).

3. Lisa A., Tompkins H. & Lackie P. *Curricular Uses of Visual Materials: A Mixed-Method Institutional Study.* URL: <http://apps.carleton.edu/curricular/support/assets/CUVMFinal.PDF> (Last accessed 01.10.2021).

4. *What's Going On in This Picture? Intriguing Times images stripped of their captions – and an invitation to students to discuss them live.* URL: <https://www.nytimes.com/column/learning-whats-going-on-in-this-picture> (Last accessed 01.10.2021).



## **ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У НАВЧАННІ БІОЛОГІЇ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

***Карташова І. І.***

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри ботаніки*

***Подгурський О. І.***

*студент II курсу магістратури  
факультету біології, географії і екології*

**Херсонський державний університет  
м. Херсон, Україна**

Упровадження компетентнісно орієнтованого навчання в українську школу, зростання важливості формування в учнів життєво необхідних вмінь і навичок зумовлює необхідність поєднання науково-дослідної та навчальної діяльності школярів, що вимагає від закладів загальної середньої освіти оновлення змісту освіти та форм організації освітнього процесу, впровадження інноваційних методів та засобів навчання учнів при підготовці їх до самостійної діяльності.

Одною з освітніх технологій, яка спрямована на реалізацію компетентнісного підходу до навчання учнів, є проєктна технологія.

Проєктні технології спрямовані на стимулювання інтересу учнів до нових знань, розвиток дитини через розв'язання проблем. Спрямовання сучасної освіти на профільне навчання робить знання і застосування методу проєктів надзвичайно актуальним. З огляду на це можна констатувати, що застосування сьогодні методу проєктів в навчанні є не тільки дань модному напрямку освіти, а нагальною потребою того вчителя, який намагається забезпечити розвиток учня як цілісної особистості.

Проєктна діяльність має своє походження. Метод проєктів виник ще в 20-ті рр. XX ст. в США, реалізував ідеї гуманістичного напрямку у філософії й освіти, розроблені американським філософом і педагогом Дж. Дьюї, а також його учнем В. Х. Кілпатриком [3]. Згодом ідея методу проєктів еволюціонувала. Народившись з ідеї вільного виховання, у даний час вона стає інтегрованим компонентом розробленої і структурованої системи освіти.

Проєкт розглядається як метод навчання, що може бути використаний при вивченні будь-якого предмета, застосовуватися на уроках і в позакласній роботі, формувати великий спектр умінь і навичок та надавати здобувачам освіти необхідний досвід діяльності; як форма організації освітнього процесу, що може стати альтернативою класно-урочного навчання. Основною ідеєю методу проєктів є ідея спрямованості навчально-пізнавальної діяльності на результат,

який отримують при розв'язанні тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми. Окрім того, цей зовнішній результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практиці. Тим часом внутрішнім результатом роботи над проектом стає досвід діяльності – безцінне надбання учня, що поєднує в собі знання та вміння, компетентності й цінності, необхідні для розв'язання різних життєвих проблем [4, 7]. Проектна діяльність, на думку І. Єрмакова та С. Шевцової, сприяє оволодінню учнями певними компетентностями, спрямованими на визначення способів практичної діяльності та оцінювання результатів цієї діяльності [1].

Метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми. Методу проектів притаманне існування значущої проблеми; реальність отриманих результатів; застосування дослідницьких методів при проектуванні; виокремлення й структурування етапів виконання проекту; самостійну діяльність учнів у ситуації вибору.

Типологічними ознаками проектів є: домінуючий в проекті метод чи від діяльності (дослідницький, творчий, рольовий, інформаційний, прикладний тощо); предметно-змістовна галузь; характер координації проекту; характер контактів учасників та їх кількість; тривалість проекту тощо.

У процесі нашого дослідження доведена необхідність алгоритмізації роботи вчителя й учнів над проектом з метою розв'язання поставленої проблеми й оптимізації діяльності учасників проекту у процесі вивчення шкільного курсу біології. У загальному вигляді етапи проектної діяльності учнів відповідають етапам дослідницької діяльності: пошуковий, аналітичний, практичний, презентаційний, контрольний.

Характеристиками успішності проектів є: орієнтація процесу навчання на учня; чіткі завдання проекту, що визначають програмовані результати навчання; окреслення проблематики проекту; різноманітність видів оцінювання кожного етапу проекту; дослідження реальних проблем, пов'язаних з життям учнів та світом за межами класу; демонстрування отриманих знань і вмінь у кінцевих продуктах проектної діяльності; освітні стратегії різноманітні й забезпечують різноманітні стилі навчання: учитель повинен продумати застосування цілого спектра освітніх стратегій, які б гарантували залучення кожного учня до діяльності щодо реалізації проекту.

Ефективності організації проектної діяльності учнів відповідає створення паспорту проекту. Паспортом проектної роботи називається методична розробка, яка чітко визначає всі параметри проекту. Паспорт проекту є необхідною частиною до портфолію проекту, що представляється на захисті. Розширений варіант паспорта проектної

роботи може стати описом проекту, підготовленим для публікації або для зберігання у шкільній бібліотеці.

Структура паспорта проектної роботи містить такі пункти: 1. Назва проекту. 2. Мета проекту. 3. Керівник проекту. 4. Консультант (або консультанти) проекту. 5. Навчальний курс (предмет), у рамках якого проводиться робота з проекту. 6. Навчальні предмети, близькі до теми проекту. 7. Вік учнів, на який розрахований проект. 8. Склад проектної групи (П. І. учнів, клас). 9. Тип проекту (інформаційний, дослідницький, творчий, практико-орієнтований, рольовий тощо). 10. Замовник проекту (адміністрація школи, учителі-предметники, тощо).

Метод проектів має важливе значення при вивченні біології у звичайних і профільних класах. Він сприяє розв'язанню таких завдань: 1) показати логіку науки, способи досягнення істини, відносність на кожному етапі розвитку, її нескінченність; 2) допомогти побачити науку як одне ціле, частини якого перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності; 3) озброїти учнів методологічними знаннями, розвивати в них творче мислення, орієнтоване на самостійний пошук знань, їхнє активне засвоєння та розвиток; 4) навчання на основі методу проектів, що їх виконують учні самостійно під керівництвом учителя, може бути з успіхом використане на уроках біології, що дозволить сформувати в учнів навички проектної діяльності, необхідні для майбутнього життя [6, 7].

Проектна робота на діяльній основі у біологічній та екологічній освіті має велике значення, оскільки показує учням зразок екологічної проблеми та способи її розв'язання; дає досвід розв'язання проблеми, який може бути джерелом аргументації власних поглядів; розкриває необхідні якості творчої особистості; справляє неабиякий емоційний вплив на учнів, унаслідок чого підвищується ефективність засвоєння ними знань; розвиває екологічну культуру особистості; формує професійну спрямованість учня [2, 5, 6].

Відповідно до завдань дослідження створено підходи до розробки навчальних проектів різних типів, а саме інформаційних, дослідницьких та прикладних. Встановлено взаємозв'язок типу проекту зі змістом навчання біології та рівнями навчально-пізнавальної діяльності учнів. Розроблена методика організації і проведення інформаційних проектів («Причини різноманітності представників Членистоногих», «Мандрівка до царства Ботаніка»); дослідницьких («Проблеми питної води м. Херсона», «Візуальне середовище сучасного мешканця міста»).

Таком чином, проектна діяльність дає можливість учневі розглядати проблемний простір, виокремлювати підпроблеми, формулювати головну проблему, ставити завдання, що впливають із цієї проблеми.

Проект навчає формулювати мету та планування змістовної діяльності, самоаналізу й рефлексії, представлення результатів своєї діяльності у вигляді презентації, пошуку й добору актуальної та необхідної інформації й засвоєння необхідного знання, практичного застосування набутих знань, засвоєння й використання доцільної технології виготовлення продукту проєктування.

### **Література:**

1. Єрмаков І. Г., Шевцова С. М. *Метод проєктів у контексті життєвих результатів діяльності учнів // Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: науково-методичний посібник / за редакцією С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. Київ : Департамент, 2008. 520 с.*

2. Дорогань Л. В. *Экологические проекты школьников. Биология в школе. 1999. № 4. Журнал в журнале «Учителю экологии».*

3. Дьюи Дж. *Демократия и образование. Москва : Педагогика, 2000. 384 с.*

4. Мартинець Л. А. *Проектна діяльність у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2015/3/04.pdf>*

5. Міронець Л. *Використання методу проєктів на уроках біології. Біологія і хімія в школі. 2007. № 3. С. 19–22.*

6. Тагліна О. В. *Метод проєктів на уроках біології. Харків : Вид-во «Ранок», 2010. 160 с.*

7. Уйсімбаєва М. *Проектна діяльність: теоретичні аспекти. Витоки педагогічної майстерності. 2014. Випуск 13. С. 258–263. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2932/1/Uisimbaeva.pdf>*

# **ПРОФЕСІЙНА ІНШОМОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

**Сеньків О. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри практики англійської мови*

**Клим М. І.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти*

**Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка**

**м. Дрогобич, Львівська область, Україна**

Розвиток освіти України з інтегрованим підходом до освітнього процесу відкриває нові пріоритети для розвитку іншомовної освіти сучасних фахівців соціальної сфери, які повинні володіти необхідним мовленнєвим потенціалом задля забезпечення належного рівня розвитку у своїй професійній діяльності.

Узагальнене визначення компонентів мовленнєвої компетенції подано у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти. В тексті зазначено, що реалізація різних видів комунікативної діяльності особистості складається з лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної компетенції, які реалізовується через проблему формування різних видів мовленнєвої діяльності [1]. Ця позиція сприяє успішній діяльності, що забезпечує використання різноманітних специфічних лінгвістичних заходів, які сприяють успішній реалізації в різних видах життєдіяльності студентів, які зможуть використовувати іноземну мову у своїй професійній діяльності.

У наукових дослідженнях з зазначеної проблеми обґрунтовується, що процес навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі має забезпечувати студентів не тільки відповідним рівнем знань мови, вміннями та навичками та сприятимуть успішній реалізації освітньо-розвиваючого потенціалу цього навчального предмета.

Ю. Солодовнікова, досліджуючи іншомовну комунікативну компетентність як умову вдосконалення професійної підготовки фахівця, стверджує, що іншомовна комунікативна компетентність є комплексним особистісним ресурсом, що забезпечує можливість ефективної взаємодії, в процесі використання іноземної мови як засобу вирішення професійних завдань. Іншомовна комунікативна компетентність охоплює лінгвістичну, прагматичну, соціокультурну, стратегічну і дискурсивну складові, а також знання, уміння і навички з дисципліни «Англійська мова», способи вирішення професійно-значущих завдань

у сфері роботи засобами іноземної мови, творчі професійні здібності, професійні цінності, необхідний рівень мотивації, а також особистісні та професійно-значущі якості, необхідні фахівцям для успішного здійснення професійних видів діяльності. При цьому дослідниця виокремлює в структурі професійної підготовки майбутнього фахівця як два окремі компоненти іноземну комунікативну компетентність і загальну професійну компетентність [5].

А. Варданян зазначає, що використання в навчальному процесі активних та інтерактивних форм занять (дискусії, ділові ігри, використання комп'ютерних технологій та ін.) у поєднанні з позааудиторною роботою уможливує формування комунікативної компетентності студентів [2].

О. Михайлова, досліджуючи особливості формування комунікативної компетенції студентів технічних спеціальностей, розробила модель її формування. В основу моделі покладено культурологічний підхід, який структурно тяжіє до іноземної культури, опосередкованої пізнавальним, розвивальним та навчальним аспектом [4].

Важливим у процесі підготовки соціальних працівників в умовах закладів вищої освіти є формування необхідної комунікативної спроможності вести комунікацію в сферах професійного та ситуативного спілкування, при цьому мається на увазі усну і письмову форму, навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, що обумовлена професійними потребами соціального педагога та обумовлена оволодінням актуальною фаховою інформацією через іноземні джерела.

Спілкування іноземними мовами загалом поділяє основні аспекти навичок, як спілкування рідною мовою: воно ґрунтується на здатності розуміти, висловлювати та тлумачити поняття, думки, почуття, факти та думки в усній та письмовій формі (слухати, говорити, читати та письмо) у відповідному діапазоні суспільних та культурних контекстів (у сфері освіти та навчання, на роботі, удома та на дозвіллі) відповідно до власних бажань чи потреб. Спілкування іноземними мовами також вимагає навичок, таких як посередництво та міжкультурне розуміння. Рівень володіння індивідом буде змінюватися між аудіюванням, говорінням, читанням і письмом та між різними мовами, а також відповідно до соціального та культурного походження, середовища, потреб та інтересів особистості [3].

Саме тому, вважаємо, що до основними завданнями вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є:

- розвивати у студентів закладів вищої освіти основи лінгвістичної, граматичної та комунікативної компетенції у майбутній професійній діяльності;

- сформувати у студентів співвіднести теоретичні знання з практичними потребами майбутньої професійної діяльності;
- розвивати у майбутніх фахівців уміння працювати з навчально-методичною літературою та фаховою літературою у межах навчальної дисципліни;
- навчити студентів користуватись англійською мовою в професійних цілях [6, с. 11].

Здійснений нами теоретичний аналіз проблеми надає підстави стверджувати, що іншомовна комунікація є важливою у діяльності майбутніх фахівців та можлива за умови володіння суб'єктами іншомовного спілкування мовою як засобом комунікації.

Рівень ефективності комунікативного процесу залежить від рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності суб'єктів навчального процесу. Компетентність є стійкою готовністю і здатність людини до якої-небудь діяльності «зі знанням справи». У нашому випадку такою діяльністю виступає іншомовна комунікація студентів у процесі вивчення ними іноземної мови. Звідси визначення іншомовної комунікативної компетентності як інтегративного утворення особистості, яке має складну структуру і виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної та комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дає можливість майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну і міжособистісну комунікацію. Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що метою вивчення іноземної мови професійного спілкування у закладі вищої освіти є підготовка студентів до ефективної комунікації в їхньому професійному середовищі.

### **Література:**

1. Александрова Е. А. Коммуникативная компетентность студентов технических вузов: социологический анализ // Вестник Челябинского государственного университета, 2010. № 20 (201). С. 163–165.

2. Варданян А. Развитие профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов медицинских вузов в процессе межкультурной интеграции // Научные записки Национального университета «Острозька академия». Серия: Филологична. 2016. Вып. 16. С. 176–178.

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

4. Михайлова Е. В. Технологические основы формирования коммуникативной компетентности // Вестник Томского государственного университета, 2010. Вып. 340. С. 191–194.

5. Солодовникова Ю. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности как условие совершенствования профессиональной подготовки специалиста социальной работы : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Курск, 2009. 28 с.

6. Ткаченко Л. Комунікативна компетенція студентів – запорука професійного успіху // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України: зб. наук. ст. учасників Всеукр. наук.-практ. конференції. Київ, 23–24 грудня 2003 р. К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. 583 с.

## **НАУКОВО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ У ЦЕНТРАХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ**

***Топузова А. В.***

*кандидат педагогічних наук,  
провідний науковий співробітник*

*відділу інтелектуального розвитку обдарованої особистості*

**Інститут обдарованої дитини**

**Національної академії педагогічних наук України**

**м. Київ, Україна**

Аналіз процесу технічної творчості учнів показує, що його можна представити як рішення спеціальне підібраної системи навчальних і технічних задач, з метою придбання учнями технічних знань, досвіду технічної діяльності і розвитку технічного мислення.

Для розвитку обдарованості учнів у центрах науково-технічної творчості ми використовували метод моделювання найпростіших технічних об'єктів.

Перші спроби зрозуміти закономірності творчого мислення були початі видатними вченими-філософами стародавності Архімедом, Гераклітом, Сократом, а пізніше – Ф. Бэконом, Р. Декартом, Г. Лейбніцем і ін. Вони в основному ставили перед собою задачу пізнати тасмниці процесів мислення з філософської точки зору. Але навіть те, що було зроблено цими геніальними вченими, довго



не знаходило практичного застосування через те, що не існувало вираженої потреби у творчості.

Система творчого технічного конструювання містить у собі як самодіяльність учнів, так і вирішення запропонованих задач різного типу. Однак перш ніж ставити перед учнями конкретні задачі, необхідно організувати широке експериментування. Таке експериментування кардинально змінює характер вирішення задач: з'являється інтелектуальна активність, пов'язана з пошуком варіантів рішень, прагненням одержати більш доцільний і оригінальний продукт.

При створенні нового технічного об'єкта Д. Комський і Ю. Столярів виділяють сім етапів пошуково-конструкторської діяльності школярів: проблемна ситуація, формування технічної задачі; формування технічної ідеї; модель (схема); конструювання; моделювання й експеримент; створення дослідного зразка, натурні випробовування; оформлення технічної документації [1; 3–5].

Форми організації конструювання школярів можуть бути різними: конструювання за зразком (або наслідувальне конструювання); конструювання по моделі; конструювання за умовами; конструювання по кресленнях і наочних схемах; конструювання за темою; каркасне конструювання; комп'ютерне конструювання.

Варіант структури проектної діяльності, запропонована Л. Ілляєвою, виглядає таким чином:

1. Організаційно-підготовчий етап діяльності учня: пошук проблеми; вибір і обґрунтування проекту; аналіз майбутньої діяльності; вибір оптимального варіанта конструкції; добір матеріалу; планування технологічного процесу; розробка конструкторсько-технологічної документації.

2. Технологічний етап діяльності учня: виконання технологічних операцій, передбачених технологічним процесом; самоконтроль своєї діяльності; дотримання технологічної, трудової дисципліни, культури праці.

3. Заключний етап діяльності учня: коректування конструкторсько-технологічної документації; економічне обґрунтування; міні маркетингові дослідження; контроль і випробовування виробу; підведення підсумків; захист проекту. Порівняння двох структур проектної діяльності показує, що вона ширше структури пошуково-конструкторської діяльності. У зміст проектної діяльності включаються компоненти, яких немає в складі пошуково-конструкторської діяльності: економічне обґрунтування, маркетингові дослідження, захист проекту. У результаті проектної діяльності створюється технічний об'єкт, що має певну цінність і може задовольнити певні потреби людини [2].

Алгоритм застосування проектного методу у науково-технічній творчості учнів, який ми застосовували у своєму дослідженні можна представити таким чином:

1. Етап проектування: зародження ідеї і встановлення проблеми; осмислення проблеми; добування необхідної інформації; осмислення змісту ідеї; створення уявного образу проекту зі спробою схематичного конструювання моделі; визначення і формування конкретної моделі у формі логічної схеми; початкове графічне зображення образу проекту, тобто моделі у вигляді технічного малюнка (ескізу); початкова експертиза образного варіанта моделі; уявна обробка логічної схеми моделі проекту; пошук шляхів вирішення проблеми; осмислення технології виготовлення проекту; підбір матеріалів і необхідних інструментів; підготовка робочого місця.

2. Етап конструювання: виконання технічного малюнка моделі проекту в перспективі; пошук шляхів вирішення проблеми; технічна експертиза макетного варіанта і вибір базового; визначення технології виготовлення моделі; розробка проекту (дизайн, ергономіка, економія матеріалів).

3. Технологічний етап: аналіз конструкції моделі; розробка алгоритму технології виготовлення моделі (логічна схема, технологічна карта); прогнозування; уточнення призначення деталей моделі і способів їхнього з'єднання; пошук типових моделей; розробка технологічних операцій виконання моделі; вибір і підготовка матеріалів, інструментів, устаткування і пристосувань; робота з операційно-технологічними картами; використання модельно-технічних карт (при необхідності); підготовка робочого місця; виконання правил безпеки праці; виготовлення моделі; іспит моделі.

4. Етап оформлення: коректування технічного малюнка, ескізу креслення, схеми; підготовка фотоматеріалів; оформлення проспекту проекту (обґрунтування вибору проекту, короткий опис технологічних процесів виготовлення моделі, креслення, малюнка, схеми); складання проектної циклограми; економічні розрахунки по собівартості; маркетинг (реклама, оцінка попиту, перспектива ринку); прогнозування (що можна внести нового в удосконалювання виробу).

5. Захист проекту.

У своєму дослідженні ми використовували різні варіанти проектів: авіамоделювання, судномоделювання, авто моделювання, залізничного моделізму, роботомоделювання і т.д.

Нами була розроблена структурно-функціональна модель діяльності методиста у забезпеченні системи навчально-методичної роботи в позашкільному навчальному закладі, яка відповідала умові:

- визначення соціальних запитів суспільства до освіти;
- вивчення особливостей і тенденцій розвитку системи післядипломної освіти педагогічних кадрів;
- визначення актуальних проблем методичної роботи;
- пошуку потрібної інформації.

Кожний методист позашкільного навчального закладу має оволодіти досягненнями науки, в перше чергу, педагогіки, психології, вміти визначити шляхи вирішення проблеми діяльності педагогічного колективу; оволодівати перспективним досвідом в т. ч. роботи з педагогічними кадрами; усвідомлювати основні вимоги до розробки системи методичної роботи; чітко визначати шляхи організаційно-методичного забезпечення, функціонування методичної роботи в закладі.

З метою перевірки теоретично обґрунтованих соціально-педагогічних умов розвитку творчої обдарованості учнів у центрах науково-технічної творчості протягом 2019–2020 та 2020–2021 навчальних років нами був організований та проведений формувальний етап педагогічного експерименту. Він здійснювався у центрах науково-технічної творчості Волинської області та м. Києва (всього 4 центра). До участі в експерименті було залучено понад 200 учнів, які навчалися науково-технічних гуртках центрів. Критерієм відбору був приблизно однаковий рівень розвитку творчої обдарованості. Формувальний етап педагогічного експерименту здійснювався у формі природного експерименту. Як того вимагає організація експерименту, чисельність експериментальної групи була спільномірною чисельності контрольної групи.

Як експериментальні фактори (незалежні змінні) нами були визначені форми і методи розвитку обдарованих дітей, які були впроваджені у навчально-виховний процес для учнів експериментальних гуртків.

Розвиток творчої обдарованості учнів передбачало використання у навчально-виховній роботі форм і методів, які забезпечувало активну самостійну пошуково-пізнавальну та практичну діяльність учня, спрямовану на формування та розвиток образу «Я», рефлексію власних творчих можливостей. За такого підходу до переліку форм і методів розвитку творчої обдарованості учнів можна віднести конструювання (моделювання) виробів, маніпулятивне конструювання, застосування технічної документації зі скороченими даними, рішення творчих задач, виконання творчих завдань, повторне виконання робіт зі зміною раніше виготовлених конструцій, уявний експеримент, пошук і усунення несправностей з використанням технічних засобів.

У своєму дослідженні ми виходили з припущення про те, що зазначені вище форми і методи доцільно реалізовувати

у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу як структурні елементи педагогічної методики розвитку обдарованих учнів, у рамках якої вони б взаємодоповнювали один одного і дозволяли комплексно вирішувати досліджувану проблему. На рисунку 1 схематично показана структура розробленої нами методики, на ній зазначені форми і методи розвитку творчості.

У процесі формувального експерименту нами використовувалися практичні завдання на конструювання технічних об'єктів. Програма формувального етапу педагогічного експерименту включала систему практичних завдань, логіка яких спиралася на доступність і наступність використання набутого досвіду у їх вирішенні



**Рис. 1.** Схематична модель розвитку обдарованих учнів

До основних завдань формувального етапу експерименту входило:

- визначення ступеню впливу на розвиток технічної обдарованості учнів як кожного з експериментальних факторів окремо, так і їх сукупності в цілому;

- визначення педагогічно доцільних умов розвитку технічної обдарованості та виявлення їх ефективності;

- порівняння впливу запропонованих факторів на особистість учня.

На основі аналізу отриманих емпіричних даних, виділених особливостей прояву технічної обдарованості в юнацькому віці та аналізу проведеної роботи стало можливим визначення критеріїв цього типу обдарованості на етапі юнацтва. Таким чином, встановлено, що досліджуючи технічну обдарованість в юнацькому віці, доцільно керуватись такими критеріями:

1) потреба в діяльності науково-технічного та технічного характеру, яка пов'язана з певними характеристиками темпераменту і внутрішньою мотивацією;

2) когнітивна та емоційна чутливість до науково-технічних явищ;

3) високі інтелектуальні здібності;

4) індивідуальна своєрідність внутрішнього світу, яка виявляється в особливостях сприйняття зовнішнього світу та власного образу;

5) високий рівень розуміння науково-технічної проблеми та готовності до пошуку науково-технічних її розв'язань.

Наявність визначених критеріїв як ознак встановлювалась на основі комплексного аналізу даних, отриманих за допомогою реалізації процедури дослідження технічної обдарованості в юнацькому віці. При визначенні кожного критерію виявлявся взаємозв'язок певного рівня прояву базової характеристики з іншими, що були виявлені при реалізації створеної системи ідентифікації.

Наші спостереження, результати вивчення і аналізу передового педагогічного досвіду, дослідження інших вчених показали, що найбільша ефективність виховної діяльності забезпечується при використанні таких методів як пояснювально-демонстраційний, репродуктивний та дослідницький (у тому числі з вирішенням проблемних завдань). Названі методи використовувались нами в експериментальних групах залежно від етапів навчання учнів у технічних гуртках. Оскільки науково-технічна діяльність передбачає певну дослідницьку роботу, що проявляється у визначенні різного роду неполадок, удосконаленню роботи механізмів, вузлів машин, розробці різного роду пристосувань, конструюванні нових технічних об'єктів, удосконаленні технологій, це вимагає попереднього пошуку, дослідницької роботи. У нашому дослідженні доведено, що найкращі результати досягаються шляхом поетапної постановки дослідницьких завдань.

## **Література:**

1. Вербицький В. В. *Еколого-натуралістична робота в Україні: історія, проблеми, перспективи*. К. : СМП «Аверс». 2003. 304 с.
2. Иляева Л. М., Симоненко В. Д., Шипицын Н. П. *Творческие проекты для учащихся 5–7 классов по технологии обработки конструкционных материалов*. Брянск : БГПИ, 1995. 56 с.
3. Ковбасенко Л. І. *Організаційно-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу (методичний посібник)*. К., 2000.
4. *Комплексна програма пошуку, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді «Творча обдарованість»* // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. 1992. № 3, 5. С. 13–22, 20–32.
5. Сиротенко А. Й., Пустовіт Г. П., Мачуський В. В. *Соціально-педагогічні основи діяльності позашкільних закладів у сучасних умовах: науково-методичний посібник*. Київ : Грамота, 2005. 80 с.

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ**

*Ходак Г. М.*

*викладач філологічних дисциплін*

**Коломийський педагогічний фаховий коледж**

**Івано-Франківської обласної ради**

**м. Коломия, Івано-Франківська область, Україна**

Інноваційні технології дозволяють реалізувати одну з головних цілей навчання української літератури – дати можливість перейти від вивчення предмета до сприйняття його як засобу спілкування і мислення, а навчально-пізнавальну діяльність перевести на новий творчий рівень. Інноваційний підхід формує мотивацію до здобуття знань, самоосвіти, формує інтерес до дисципліни, сприяє розвитку творчих здібностей особистості.

Під інноваціями у навчанні розуміють (у широкому значенні) процес створення й поширення нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, що досі вирішувалися якось інакше, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв'язань різноманітних педагогічних проблем [3, с. 19].

В залежності від літературного матеріалу, що вивчається, мети заняття, віку студентів, особливостей контингенту академічної групи,

викладач української літератури повинен користуватися різними методами, прийомами, елементами сучасних освітніх технологій.

Кожному педагогові у своїй діяльності потрібно надавати перевагу тим сучасним технологіям, які допомагають оживити урок, надати емоційне забарвлення, допомагають виховувати патріотизм, толерантність, зацікавлюють кожного студента поєднувати теорію з практикою, потрібною для життя в цілому [2, с. 49].

Варто зауважити, що інновації самі не народжуються, вони виникають як результат наукових пошуків, спроб, досліджень, передового педагогічного досвіду та експериментів.

Отже, інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну передбачувану мету – створити зручні умови навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність [1, с. 127].

Виконуючи одне з головних навчальних завдань – спонукати студента замислитися над твором – викладач постійно шукає інноваційні елементи проведення занять. Навіть розповідь (лекція) про письменницьку біографію може зацікавити і захопити студентів, якщо не обмежуватися загальним твердженням про важливе значення творчості й особи літератора, а пропонувати їм дослідити окремі моменти.

Так, життя і творчість Лесі Українки можна подати у формі заняття-дослідження «Подорож сторінками життя та творчості Лесі Українки».

1. Родина та оточення письменниці.
2. Дитинство Лесі.
3. Перші поетичні спроби. Літературна діяльність.
4. Боротьба з хворобою.
5. Леся і музика.
6. Особисте життя поетеси.
7. «Лісова пісня» – вершина творчості знаменитої письменниці.
8. Вшанування пам'яті Лесі Українки.

Життєвий і творчий шлях І. Багряного можна розглянути з точки зору сучасника, котрий знає історію, поставивши проблемне питання: «Ментальність, біографія та літературна діяльність. Чи є вони єдиним цілим?»

Студентам цікаво відчувати себе у ролі критиків. Так, висловивши свої думки, вони мають можливість виявити ерудицію, знання, що стверджує їх особистісне «Я».

Ідучи з заняття літератури, студент повинен відчутти свою причетність до високого мистецтва, задоволення й насолоду від спілкування з ним, потребу замислитися над своїми та чужими вчинками, смутком, радістю, обурення – всі почуття, окрім байдужості.

На етапі засвоєння художнього тексту ефективність навчання підвищують звичайно більш активні типи занять.

Так, роблячи ідейно-художній аналіз твору «Лісова пісня», працюємо у групах: перша група має завдання зобразити схематично лісовий «рід» Мавки та роздумує чому Мавка почувалася самотньою серед своєї «рідні»?

Студенти з другої групи складають невелику розповідь «Співоча душа Лукаша» та працюють над таблицею «За що Мавка покохала Лукаша?», підбираючи цитати.

Третя група закінчує складання таблиці «Що привабило Лукаша у Мавці?»

Така технологія роботи сприяє розвитку вміння висловлюватися, критично мислити, а також активному, ґрунтовному аналізу та обговоренню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння.

Заохочувати до прочитання твору, заінтригувати читача покликаний буктрейлер. Його пропонуємо студентам переглядати до прочитання твору. Маємо доступ до таких буктрейлерів:

- Леся Українка «Лісова пісня».
- М. Коцюбинський «Тіні забутих предків», «Intermezzo».
- В. Винниченко «Момент».
- О. Гончар «За мить щастя» та інші.

Важливо пропонувати студентам створити власний буктрейлер, тим самим формуючи у них творчі здібності.

Під час вивчення повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», для співставлення, порівняння, аналізу образів літературних героїв Марічки та Палагни використовуємо прийом Діаграма Вена.

В. Стуса, О. Гончара подаємо у формі заняття-дослідженні; лірику В. Симоненка, В. Сосюри – у формі заняття-конкурсу; літературу рідного краю вивчаємо на занятті конференції або зустрічі з письменником.

Щоб краще зрозуміли студенти основні проблеми «Кайдашевої сім'ї» І. Нечуя-Левицького, «Мини Мазало» М. Куліша використовуємо інсценізовані уривки з творів.

Щодо семінарських занять, то вони більш ефективні, якщо мають на меті узагальнити і систематизувати знання. Взагалі семінари будь-якого типу цікаві й корисні вже тим, що формують навички самостійної роботи на заняттях літератури.

Досвід роботи переконує, що найбільшою популярністю користується семінар-диспут, на якому мають місце дискусія і полеміка.

Якісним і об'єктивним видом контролю знань вважається тестування. В даний час на допомогу приходять онлайн-сервіси, завдяки яким ми маємо можливість автоматичної перевірки великої кількості відповідей, а на процедуру оцінювання затрачається мінімальна кількість часу. Після виконання тесту кожен студент має



зможу одразу побачити свої результати, правильні відповіді на запитання тесту та свою оцінку.

Сучасні студенти не можуть уявити свого життя без смартфонів (гаджетів) і звикли до яскравої подачі інформації. QR-код – це один із напрямків додаткової реальності. Він об'єднує реальні параметри з віртуальними і може використовуватися не тільки в електронному вигляді, але і в форматі роздаткового матеріалу. Використовуючи коди, надаємо студентам швидкий доступ

- на віртуальну бібліотеку: посилання на текст твору, біографію автора чи аудіокнигу;

- на мультимедійні джерела і ресурси, що містять додаткову інформацію з певної теми;

- на схеми;

- посилання на інтерактивні вправи чи на ті ж онлайн-тести.

Позааудиторна робота перебуває у тісному взаємозв'язку з аудиторною роботою і проходить паралельно з нею, розвиває у студентів ініціативність, сприяє естетичному вихованню, задовольняє їхні культурні запити та спрямовує їх активність на творчу корисну діяльність.

Узагальнюючи можна сказати, що інноваційні підходи у викладанні предметів пробуджують інтерес студентів, змушують нестандартно мислити, адекватно сприймати оновлений світ і себе в ньому, сприяють виробленню в учнів наукових і естетичних суджень, допомагають влаштовувати власне життя за гуманістичними законами тощо [4, с. 3–6].

Впровадження інноваційних методів значно покращує якість подачі навчального матеріалу й результативність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, створює умови для більш тісного партнерства між викладачами та студентами [5, с. 53].

### **Література:**

1. Пометун О. І., Пироженко Л. В. *Сучасний урок. Інтерактивні технології*. К. : Вид-во А.С.К., 2004. 224 с.

2. Селевко Г. К. *Сучасні освітні технології*. М. : 1998.

3. Фасоля А. *Мета, зміст, технологія уроку // Дивослово*. 2004. № 8. С. 19–23.

4. Фатюкова Л. А., Телехова О. П. *Інноваційні підходи у викладанні навчальних дисциплін та їхня роль у педагогічній підтримці обдарованих учнів // Вивчаємо українську мову та літературу*. 2018. № 10–11. С. 3–6.

5. Щербина В. П., Волкова О. В., Романенко О. В. *Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури: навчальний посібник*. Х. : Основа. 2007.

## **НАПРЯМ 2. СИСТЕМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ, ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ**

### **ЗНАЧЕННЯ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Чубрей О. С.*

*доктор педагогічних наук,*

*доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту*

*Драганчук С. С.*

*студентка VI курсу географічного факультету*

**Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
м. Чернівці, Україна**

Майбутнє кожної держави – це її підростаюче покоління. Тому виникає потреба, яка полягає у сприянні духовному та фізичному розвитку підростаючого покоління, виховання у нього почуття громадянської свідомості та патріотизму.

Державні програми в Україні, концептуальні засади національного виховання передбачають у діяльності сучасної школи і позашкільних навчальних закладах освіти широке впровадження основ краєзнавства та туризму [2, с. 151].

Завданням для сучасної освіти є створення фундаменту людини-громадянина, водночас потрібно розкрити її творчі можливості і задоволення як особистих так і суспільних інтересів. Та варто зауважити, що не кожній науці під силу поєднувати в собі минуле, сучасне і майбутнє. а краєзнавству та його напрямам найкраще вдається виконувати поставлені завдання. В сучасній освіті краєзнавство включають в навчальні плани більшості предметів, і варто зазначити, що краєзнавство не є тимчасовим компонентом методики навчання, а навпаки це систематична та цілеспрямована діяльність школярів та вчителя мінімум протягом року, за цей час робиться велика робота вчителя та учнів, це наприклад, від виконання окремих завдань до оформлення та написання краєзнавчої чи науково-дослідницької роботи, і її популяризації [4, с. 93].

Туристсько-краєзнавча діяльність поступово стає і частиною науково-освітнього процесу, тому вже у закладах вищої освіти для майбутніх учителів географії використовують методики формування краєзнавчо-туристичних знань, для того щоб майбутній учитель зміг постійно адаптуватися до умов мінливого освітнього середовища

і використовувати набуті свої знання для професійної діяльності, умів бути організатором навчальної, пошукової та дослідницької роботи, наставником та консультантом для своїх учнів [3, с. 169].

Краєзнавчу діяльність у закладах освіти досліджували О. Биковська, С. Долецька, Т. Маланюк, Я. Олійник, С. Русова, В. Паламарчук, О. Тімець, Л. Круглик та багато інших учених, тому туристсько-краєзнавча діяльність характеризується різноманітністю класифікацій. Найпоширенішою формою туристсько-краєзнавчої діяльності у школі є гурток, а найвищою формою організації є клуб. На сучасному етапі розвитку освіти пріоритетна роль серед методів та форм роботи туристсько-краєзнавчого гуртка належить інтерактивним методам, що ґрунтуються на демократичній взаємодії між усіма учасниками. [1, с. 10].

В ході дослідження визначено ряд функцій котрі виконує краєзнавча робота: виховна, розвиваюча, освітня, пізнавальна, оздоровча. Всі функції мають велике значення для навчально-виховної роботи в ЗЗСО [5, с. 359].

Визначено такі організаційні форми, які об'єднують у стаціонарні та туристські. Так, до стаціонарних форм належать краєзнавчі олімпіади, робота на географічному майданчику, конференції, краєзнавчі конкурси, естафети, виставки, вікторини, видання шкільних газет, журналів, статей, зустріч з визначними людьми рідного краю, тобто це всі ті заходи які проводяться в умовах школи чи населеного пункту. На відміну від стаціонарних форм існують туристські до яких відносять екскурсії, прогулянки, походи, подорожі, туристичні змагання та зльоти. Крім стаціонарних та туристських форм виділяють ще масові, групові та індивідуальні форми [1, с. 9].

Таким чином, всі форми організації туристсько-краєзнавчої роботи в ЗЗСО мають на меті зібрати краєзнавчі та археологічні матеріали для музею, ознайомитися та вивчити історично-культурну спадщину рідного краю, провести дослідницьку роботу, отримати та удосконалити практичні знання з туристичної підготовки, а також це фізичне загартування молодого покоління, патріотичне, екологічне та естетичне виховання.

### **Література:**

1. Брижак Н. Ю. *«Краєзнавча та туристична робота»*. Курс лекцій для студентів педагогічного факультету, які навчаються на спеціальності «Початкова освіта»: Мукачево : МДУ, 2012. 120 с.
2. Поліщук В. В. *Туристсько-краєзнавча діяльність дітей в навчальних закладах освіти. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. 2014. Вип. 122. С. 151–156.*

3. Рожі І. Г. *Зміст та структура краєзнавчої компетентності майбутніх учителів географії. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки.* 2017. Вип. 34. С. 166–174.

4. Соловей Л. С. *Туристично-краєзнавча робота в загальноосвітніх і позашкільних навчально-виховних закладах України (60–80-ті рр. ХХ ст.). Краєзнавство.* 3'2011. С. 87–92.

5. Шоробура І. М. *Туристсько-краєзнавча робота у сучасній школі: виклики сьогодення. Педагогічний дискурс.* 2012. Вип. 11. С. 357–360.

## **НАПРЯМ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

### **ЗМІСТОВНІ КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ**

*Абільтарова Е. Н.*

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант*

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

Важливою складовою професійної компетентності майбутнього інженера з охорони праці є культура безпеки професійної діяльності (КБПД), яка у нашому дослідженні визначається як інтегративне утворення особистості, що виражається ціннісним ставленням до збереження життя, працездатності та здоров'я людини у процесі трудової діяльності та потребою до безпечного здійснення професійної діяльності; відображає систему сформованих професійних знань, умінь, професійно важливих якостей щодо запобігання нещасним випадкам, професійним захворюванням та аваріям на виробництві, характеризується високим ступенем відповідальності, самоорганізації та саморозвитку, заснованих на глибокому усвідомленні пріоритету безпеки при розв'язанні професійних завдань.

У ході проведення наукового пошуку нами було встановлено важливість та гостра необхідність оновлення змісту професійної підготовки інженерів з охорони праці компонентною КБПД.

Теоретичні основи змісту навчання закладені Ю. Бабанським, А. Беляєвою, Н. Брюхановою, С. Гончаренко, В. Краєвським, Е. Коваленко, В. Ледньовим, І. Лернером, М. Скаткіним, В. Радкевич, Н. Ничкало, А. Хуторським. У педагогічному словнику зміст освіти розглядається як система знань, умінь і навичок, оволодіння якими сприяє розвитку розумових і фізичних здібностей учнів, формуванню у них основ наук, належної поведінки, підготовки до життя і праці [3, с. 211]. Відомі педагоги М. Скаткін та В. Краєвський зміст освіти розуміють як педагогічно адаптовану систему знань, навичок і умінь, досвід творчої діяльності та емоційно-вольового ставлення, засвоєння якої має забезпечити формування всебічно розвиненої особистості,

підготовленої до відтворення та розвитку матеріальної та духовної культури суспільства [4, с. 34].

У контексті проведеного дослідження будемо спиратися на визначення С. Гончаренко [2], Ю. Бабанського [1] і розглядати *зміст формування КБПД інженерів з охорони праці* як систему наукових знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, цінностей, досвіду професійної діяльності, компетенцій, оволодіння якими сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості з ризикоорієнтованим мисленням, спрямованим на профілактику та попередження виробничого травматизму і професійних захворювань; яка володіє працезахоронними, здоров'язберігаючими, психолого-педагогічними, ергономічними технологіями зі збереження здоров'я та життя в процесі праці; підготовленої до виконання майбутньої професійної діяльності зі зниження професійних ризиків на виробництві та розвитку культури безпеки у персоналу.

Результати аналізу наукової літератури, навчальних планів та освітньо-професійних програм за спеціальністю 263 «Цивільна безпека» галузі знань 26 «Цивільна безпека» спеціалізації «Охорона праці» першого (бакалаврського) рівня дав змогу визначити, що зміст формування КБПД майбутніх інженерів з охорони праці є взаємозалежною системою, яка представлена наступними компонентами: працезахоронний, організаційно-управлінський, правовий, ергономічний, здоров'язберігаючий, комунікативний. Розглянемо більш детально зміст кожного компонента.

Так, *працезахоронний компонент*, що є головною ланкою формування культури охорони праці як складового елементу КБПД, передбачає оволодіння студентами інженерно-технічними, санітарно-гігієнічними, інформаційно-аналітичними, моніторинговими знаннями і вміннями і реалізується через зміст професійно-орієнтованих дисциплін «Гігієна праці і виробнича санітарія», «Електробезпека», «Пожежна безпека», «Атестація робочих місць», «Розслідування та аналіз нещасних випадків», «Контроль і нагляд у сфері безпеки», «Безпека технологічних процесів», «Вентиляція і кондиціонування повітряного середовища», «Документообіг в сфері охорони праці». Структурування наступного *організаційно-управлінського компонента* змісту формування КБПД бачимо в оновленні змісту професійної підготовки інженерів з охорони праці через впровадження спецкурсу «Управління охороною праці», метою вивчення якого виступає формування у студентів знань і умінь по щодо створення, функціонування і вдосконалення системи управління охороною праці на підприємстві, в установах і організаціях. Для виконання трудових функцій нормотворчої діяльності інженера з охорони праці вважаємо в процесі відбору змісту КБПД передбачити *правовий компонент*,

який буде реалізований через зміст дисципліни «Законодавчі і правові основи безпеки», спрямованої на формування правових знань та практичних умінь застосування законодавчих і нормативних вимог в галузі охорони праці. Важливим компонентом формування КБПД є *ергономічний*, представлений через зміст дисциплін «Ергономіка робочого місця» і «Психологія безпеки праці», що сприяють цілісному уявленню про ергономічні особливості трудового процесу, методи і способи створення комфортних і безпечних умов праці при організації робочого місця та робочого простору, психологічні способи і методи підвищення безпеки праці. У процесі аналізу навчальних планів ми дійшли висновку щодо доцільності реалізації спецкурсу «Медико-біологічні основи безпеки», який закладений в основу *здоров'язберігаючого компонента*, який передбачає оволодіння студентами медико-біологічними знаннями про методи і засоби профілактики загальних і професійних захворювань, способи зміцнення здоров'я. В ході наукового пошуку нами була встановлена важливість проектування *самостійного комунікативного компонента*, що реалізується через відбір і структурування дисциплін «Ділові комунікації» та «Педагогіка безпеки». Окреслені курси забезпечують розвиток комунікаційних умінь, що проявляються наявністю ораторських здібностей і харизматичності з метою переконання і мотивування працівників у дотриманні вимог охорони праці, підвищення зацікавленості працівників у поліпшенні умов праці, залучення їх у вирішення проблем, пов'язаних з безпекою праці.

Отже, чітке наукове обґрунтування змісту та його проектування мають забезпечити ефективність і результативність формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці. Надалі наше дослідження вимагає розгляду методів, форм і засобів формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці на основі спроектованого змісту.

### Література:

1. Бабанский Ю. К. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект*. М. : Педагогика, 1982. 192 с.
2. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. *Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка*. К. : Пед. думка, 2001. 498 с.
4. Скаткин М. Н., Краевский В. В. *Содержание общего среднего образования: проблемы и перспективы*. М. : Знание, 1981. 96 с.

# АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У 50–80-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

*Васильчук Н. В.*

*викладач*

**Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка  
Житомирської обласної ради  
м. Коростишів, Житомирська область, Україна**

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується прагненням до інтеграції. Україна стає відкритішою для відносин із світом, це призводить до нових вимог як щодо рівня знань іноземної мови так і до професійного рівня вчителя. Таким чином, з'являються нові пріоритети у підготовці майбутніх вчителів іноземної мови.

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті (проект), зазначено про необхідність створення умов для підготовки вчителів, які на практиці здатні застосовувати нові методики навчання та інтегрувати навчально-виховний процес з кращими здобутками світової культури.

Професійна підготовка вчителя повинна ґрунтуватися на наукових та практичних знаннях і вміннях. Суттєвим елементом такої підготовки є знання про розвиток вітчизняної системи професійної підготовки вчителя іноземних мов. Цей досвід є передумовою докорінних змін у процесі підготовки майбутнього вчителя

Сучасні дослідники висвітлюють різні аспекти професійної підготовки вчителя. Питанням становлення педагогічної освіти й підготовки педагогічних кадрів в Україні займаються такі українські вчені: Л. П. Вовк, О. В. Глузман, В. К. Майборода [3, 4, 8]. Історико-педагогічному дослідженню окремих аспектів розвитку вітчизняної системи професійної підготовки вчителя присвячені праці М. Б. Євтуха, Н. С. Матвійчук, О. Є. Мисечко [5, 9, 11] та ін. Проте історіографічний огляд наукової літератури засвідчує, що питання становлення системи професійної підготовки вчителя іноземних мов в Україні висвітлено недостатньо.

Професійна підготовка є системою організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності до такої діяльності [1, с. 264].

На особливості професійної підготовки майбутніх вчителів впливав ряд факторів: політичне становище в державі, економічні та соціальні чинники, рівень розвитку науково-теоретичної бази з педагогічної освіти.



Глобальна політизація усіх соціальних інститутів у **1940–1950-ті рр.** відбилась також на політиці держави щодо школи. Високий рівень ідеологізації помітно гальмував процес реформування сфери освіти. Українська дослідниця Л.В. Кравчук відзначає, що на цьому етапі переважав синтез уніфікованого підходу до освіти та ідеологічного контролю [6].

50-ті рр. відзначилися у підготовці вчителів іноземних мов заходами, спрямованими на покращення якості підготовки майбутніх вчителів.

Саме тоді закладалося теоретичне підґрунтя методичної підготовки майбутніх учителів – почало утверджуватися розуміння методики навчання іноземної мови як самостійної науки з власними закономірностями, котре уможливило вихід цієї наукової галузі з рамок тлумачення її як «технічного додатку» до загального мовознавства [10, с. 122].

Система практичної професійно-педагогічної підготовки студентів педагогічних інститутів у 1951–1952 н.р. доповнилася новим видом педагогічної практики на I курсі (без відриву від навчальних занять).

У всіх педагогічних вузах перед початком практики проводилися інструктивні заняття зі студентами за програмою практики, стосовно складання індивідуального плану і конспектів виховних заходів, форми їх обліку.

Окрім проведення пробних уроків, студенти знайомилися на практиці з різними додатковими видами навчальної роботи – перевіряли домашні завдання, контрольні роботи учнів, займалися з невстигаючими. Така робота допомагала студентам оволодіти педагогічними уміннями, а також допомагала школі ліквідувати відставання багатьох учнів [5]

**1960–1970-ті** вважають точкою відліку кардинальних змін у методах та цілях навчання іноземних мов. У 1961 році вийшов наказ Міністра Української РСР «Про покращення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР». У наказі зазначалося, що у вищих навчальних закладах переважало теоретичне вивчення іноземної мови, мало уваги приділялося розвитку усної іноземної мови студентів, студенти недостатньо працювали над оригінальними текстами. Серйозні недоліки відзначалися у підготовці вчителів іноземних мов для загальноосвітніх шкіл оскільки у педагогічних інститутах, мало часу відводилося на педагогічну практику і методику викладання іноземної мови в школі.

Серед першочергових вимог, які було висунуто у наказі, зазначались: покращення програми з іноземних мов та видання до них нових підручників; забезпечення учнів новими підручниками, зміст яких сприяв би розвитку навичок перекладу та усного мовлення; розробка плану видання книг іноземною мовою для викладачів,

студентів, слухачів курсів і учнів, а також методичних посібників, таблиць, картин, розмовників, словників; видання учбових посібників та матеріалів з методики викладання іноземних мов; посилення вимог на екзаменах з іноземних мов для осіб, які вступають до педагогічних інститутів іноземних мов або на філологічні факультети педагогічних інститутів та університетів [11].

У 1962 році було видано методичні вказівки до проведення екзамену з практичного курсу іноземної мови на 1–4 курсі інститутів та факультетів іноземної мови у яких наголошувалося, що випускники педагогічних інститутів та факультетів іноземних мов повинні вільно володіти усною та письмовою мовою, мати хорошу філологічну підготовку, а весь навчальний процес повинен мати педагогічну спрямованість [9].

Можемо зробити висновок, що вперше було зроблено крок до практичного оволодіння іноземною мовою.

Досягнення, здійснені у зазначений період, значною мірою сприяли побудові міцної теоретичної бази для підготовки та покращення педагогічної діяльності вчителя.

На основі аналізу історичних джерел український педагог-дослідник О. Є. Мисечко зауважує, що в другій половині ХХ століття (1970–1980-ті рр.) значно посилюється інтерес до професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. Радянські науковці почали приділяти значну увагу особистісним аспектам педагогічної праці та способам покращення та розвитку професійної підготовки [10, с. 121–124].

Визначним досягненням цього періоду була розробка Ю. Пасовим структури методичної майстерності майбутнього спеціаліста з іноземних мов. Вона відзначалась достатньою повнотою та цілісністю і включала в себе: а) особистісні риси, індивідуальний стиль роботи, здібності, риси характеру, які всі разом формують індивідуальність вчителя; б) методичну культуру, яка ґрунтується на знаннях, досвіді та творчості; в) рівень професіоналізму (грамотність – ремесло – майстерність – мистецтво), а також г) методичні уміння (перцептивні, проєктувальні, адаптаційні, комунікативні, організаційні, пізнавальні, допоміжні) [12, с. 24–29].

Отже, питання покращення професійної підготовки вчителів завжди було у центрі уваги вчених. Підготовка вчителів іноземної мови в Україні пройшла ряд етапів. Ці етапи були пов'язані зі зміною пріоритетів у освіті, з соціально-економічними, політичними умовами в країні. Як результат, кожному з етапів були притаманні свої вимоги до підготовки майбутніх вчителів іноземної мови.

## Література:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. *Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков)*. СПб. : «Златоуст», 1999.
2. Вовк Л. П. *Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II пол. XIX – 20-ті роки XX ст.)* : дис. ...докт. пед. наук / Український державний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. К. : УДПУ, 1996. 411 с.
3. Глузман А. В. *Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования*. К. : Изд. центр «Просвіта», 1997. 307 с.
4. Євтух М. Б., Шевченко Г. П. *Проблеми педагогічної майстерності: (Іст.-пед. аспект) // Формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки майбутнього вчителя: зб. наук. пр. / за заг. ред. М. Б. Євтуха ; Київ. держ. пед. ін-т інозем. мов. К., 1992. С. 3–8.*
5. *Звіт про роботу педагогічних інститутів за 1951–1952 навчальний рік. ЦДАВОВ України, ф.166, оп. 15, спр. 1126, 113 арк.*
6. Кравчук Л. В. *Навчання іноземних мов у загальноосвітній школі України (друга половина XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. В. Кравчук. Тернопіль, 2013. 22 с.*
7. Майборода В. К. *Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.)*. К. : Либідь, 1992. 196 с.
8. Матвійчук Н.С. *Підготовка вчительських кадрів в Україні (20–30-ті рр. XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Професійна педагогіка»*. К., 1997. 19 с.
9. *Методичні вказівки до проведення екзамену з практичного курсу іноземної мови на I–V курсі інститутів та факультетів іноземної мови (12.11.1962 р., № 624-3). ЦДАВОВ України, ф. 166, оп. 15, спр. 3366, 186 арк.*
10. Мисечко О. Є. *Актуальні питання формування професійної майстерності вчителя в умовах інститутів/факультетів іноземних мов в Україні (друга половина XX ст.) // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. Вип. 50. С. 121–124.*
11. *Наказ Міністра освіти Української УРСР № 172 «Про поліпшення вивчення іноземних мов у школах і педагогічних навчальних закладах УРСР» від 5 серпня 1961 року.*
12. Пассов Е. И. *Методическое мастерство учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1984. № 6. С. 24–29.*

## ДО ПИТАННЯ ПРО ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАТИВНОГО ІМІДЖУ ЛІКАРІВ

**Орду К. С.**

*доктор філософії в галузі освіти/педагогіки*

**Сікорська О. О.**

*кандидат філологічних наук, доцент,*

*завідувачка кафедри суспільних наук*

**Одеський національний медичний університет**

**м. Одеса, Україна**

У сучасній науковій літературі існують різні варіанти будови й змісту структурних компонентів комунікативного іміджу. Вони здебільшого охоплюють сукупність тих чи інших рис особистості або перелік складових, які мають загальне відношення до професійної діяльності [8, с. 90]. В основу дослідження феномену *комунікативного іміджу* покладено теоретичні розробки, що стосуються вербальної й невербальної комунікації та комунікативної діяльності людини. Різноманітні аспекти даної проблеми знайшли відображення в лінгвістичних дослідженнях Ф. Бацевича, В. Красних, В. Паращук, Й. Стерніна та ін. Поняття «*комунікативний імідж*» набуло поширення в науковій лексиці завдяки працям Й. Стерніна. На погляд ученого, сприятливий комунікативний імідж забезпечується двома важливими рисами людини: приємністю в спілкуванні та наявністю культурного мовного паспорту [3, с. 184–185].

Учені О. Шевченко, І. Владимірова вважають, що *комунікативний імідж* майбутнього лікаря має визначальну роль у системі його професійних якостей через наявність специфічних комунікативних труднощів у процесі лікувального процесу. Для того, щоб процес взаємин пацієнта й медичного працівника був ефективним, важливе значення мають не лише наявні в лікаря професійні знання, але й уміння ефективно організувати комунікативну взаємодію [10, с. 179].

Визначаючи структурні компоненти *комунікативного іміджу* майбутнього лікаря ми спиралися на характеристики *іміджу*, виокремлені у дисертаційному дослідженні М. Сухолової [8, с. 90]: 1. Імідж – це ретельно пророблена інформація, тому підсвідомо цікавлять якості, що утворюють індивідуальність. 2. Імідж сприймається як безальтернативна сутність. 3. Імідж є динамічним і може змінюватися під впливом обставин та нової інформації. З огляду на вищезазначені характеристики ми виокремили у *структурі комунікативного іміджу* основні компоненти: *когнітивний, поведінковий та особистісний*.

Розглянемо детальніше кожний структурний компонент зазначеного феномену. Так, показниками когнітивного компоненту вважаємо: *знання і розуміння комунікативних процесів, що виникають при вербальній (мова, точність, доречність, логічність) та невербальній (міміка, жести, інтонація, стиль поведінки) взаємодії лікаря, хворого і його родичів; знання правил клінічного етикету.*

*Комунікація лікаря здійснюється на трьох рівнях: мовному, паралінгвістичному та невербальному (екстралінгвальному). Мовний рівень – це збір анамнезу, повідомлення про стан здоров'я та ефективність лікування, рекомендації, указівки тощо. На паралінгвістичному рівні відбувається обмін інформацією шляхом міміки, жестів тощо. Невербальний рівень забезпечує лікаря необхідною психофізичною інформацією (вимірювання температури, пальпація, огляд, вивчення результатів аналізів, читання медичної карти, застосування медичних інструментів тощо) [5].*

Учені А. Чурилова, М. Попова, Є. Єрмолаєва стверджують, що *клінічний етикет* являє собою сукупність традиційних правил поведінки медичного персоналу, сприяють поліпшенню якості діагностичного та лікувального процесу і встановленню психологічного контакту між пацієнтом і медичним працівником. Таким чином, *клінічний етикет* – дуже велика і важлива частина медичної культури, тому що при вмілому спілкуванні з пацієнтом лікар здатний підвищити життєвий тонус хворого, вселити впевненість в одужанні. З цього приводу видатний лікар В. Бехтерев говорив: «Якщо хворому не стало легше після розмови з лікарем, то це не лікар» [11, с. 242].

На нашу думку, показниками *поведінкового компоненту* є: *володіння нормами культури мови, наявність професійної та корпоративної культури.*

Установлення контакту між лікарем і пацієнтом – невід'ємна складова успішного лікування. Порушення комунікації з пацієнтом щодо діагнозу, прогнозу приводить до численних проблем: зниженням довіри до лікаря, комплаєнсу, ятрогеній. Тому, важливим показником вважаємо володіння нормами культури мови. Зазначимо, що *культура мови* – це володіння нормами літературної мови в його усній і письмовій різновидах, а також уміння користуватися мовними засобами вираження в різних умовах спілкування відповідно до цілей і змістом промови [7]. На переконання учених І. Ворони та І. Прокоп, *професійна культура майбутнього лікаря* – це не лише сума професійних знань, умінь та навичок, а й частина загальної духовної культури, яка проявляється у професійній компетентності, готовності до аналізу й оцінки професійно-етичних проблем, прийняття самостійних рішень, комунікативної майстерності, свідомої готовності

до самоосвіти, саморозвитку, постійного професійного самовдосконалення [1, с. 117]. Слід зазначити, що *корпоративна культура* – це система цінностей та переконань, які розділяє кожен працівник організації та які передбачають його поведінку, обумовлює характер життєдіяльності організації [6].

Показниками *особистісного компоненту* нами визначено: *психологічний такт, клінічну емпатію та комунікабельність*. Особливо важливий у взаємодії лікаря з пацієнтом є *психологічний такт* – уміння знайти підхід до кожної людини, встановити з нею довірчі стосунки і ефективно взаємодіяти. Це вимагає уміння знайти відповідну форму спілкування, тон розмови залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей пацієнта [9]. За Я. Дранько, *комунікабельність*, як особистісна характеристика майбутнього лікаря є доволі важливою складовою проблеми – формування його професійно-значущих якостей [4]. Джерелом комунікабельності є життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція та наукові методи навчання спілкуванню. У медицині *клінічну емпатію* визначають як адекватне розуміння внутрішніх психічних процесів пацієнта стосовно його проблем зі здоров'ям. *клінічна емпатія* включає в себе: 1 – здатність зрозуміти стан пацієнта, його почуття (емоції); 2 – здатність спілкуватись з пацієнтом з метою розуміння його психічного стану, його емоцій та перевірки точності цього розуміння; 3 – здатність діяти певним терапевтичним шляхом (з урахуванням розуміння психічного стану пацієнта) [2, с. 57].

Таким чином, комунікативні та психологічні якості посідають вагомe місце в сукупності професійно-значущих якостей, що вимагає від викладачів ЗВМО акцентувати увагу на їх формуванні в процесі професійної підготовки, зокрема під час вивчення дисциплін гуманітарного циклу. Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в обґрунтуванні експериментальної методики та педагогічних технологій формування *комунікативного іміджу* майбутніх лікарів.

### Література:

1. Vorona I. I., Prokop I. A. *Професійна культура в контексті підготовки майбутнього лікаря. Медична освіта. 2020(1). С. 117–121.*

2. Данилова В. В. *Рівень емпатії у лікарів дитячих анестезіологів / В. В. Данилова, А. М. Колісник, А. С. Стародуб // Advances of Science : Proceedings of articles the international scientific conference, Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, 22 February 2019. – Karlovy Vary : Skleněný Mlýstek ; Kyiv : MCNIP, 2019. – С. 55–59.*

3. Довга Т. Я. *Теоретичні засади і технології формування особистісно-професійного іміджу майбутнього вчителя*

початкової школи : дис. ... доктора. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2021. 558 с.

4. Дранько Я. М. Комунікабельність як базова складова професійної компетентності майбутнього педагога. *Наука і освіта*. 2011. № 3. С. 34–38.

5. Корж О. Ю. Комунікативні якості майбутніх лікарів. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_3\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_11)

6. Корпоративна культура. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

7. Культура мови лікаря. Режим доступу: <http://um.co.ua/14/14-6/14-64636.html>

8. Сухолова М. А. Педагогічні умови формування сценічного іміджу викладача вокалу у процесі професійної підготовки: дис. ... доктора філософії за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачево, 2020. 267 с.

9. Рогач І. М., Шніцер Р. І., Качала Л. О., Погоріляк Р. Ю. Етика спілкування як складова частина менеджменту в системі охорони здоров'я URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/2687> (дата звернення: 18.09.2021).

10. Шевченко О. М., Владимірова В. І. Емпіричне дослідження комунікативних характеристик студентів-медиків. <http://habitus.od.ua/23-2021>

11. Чурилова А. А., Попова М. Н., Ермолаєва Е. В. Клинический этикет. *Bulletin of Medical Internet Conferences (ISSN 2224-6150)*. 2016. Volume 6. Issue 1. С. 242.

## **РЕФЛЕКСИВНИЙ ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

**Сенчина Н. Г.**

*аспірант кафедри теорії і методики дошкільної освіти*

**ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна**

Відповідно до ключової реформи освіти України – втілення в життя концепції «Нової української школи» (НУШ) – багато змін повинно торкнутися професійної діяльності вчителя. Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Учителю, згідно з Концепцією, – це людина, на якій тримається реформа: без неї чи нього будь-які зміни будуть неможливими, тому один з головних принципів НУШ – умотивований учитель. Відповідно, мета реформування

полягає в тому, щоб сприяти професійному та особистісному зростанню вчителя, а також підвищенню його соціального статусу. Вчитель визначається Концепцією як творча та відповідальна особистість, яка постійно працює над собою. Щоб навчати по-новому, вчитель повинен отримати свободу дій – обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати (готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку) [4]. Успішність зазначеного залежить як від державної освітньої політики, так і від вмотивованого бажання вчителя здійснювати керівництво професійним і особистісним розвитком. Останнє неможливе без наявності в учителя розвинутої педагогічної рефлексії, яка дозволяє здійснювати системну цілісну регуляцію педагогічної діяльності, а отже, вирішувати завдання, пов'язані з оволодінням інноваційним, творчим інструментарієм.

Аналіз праць науковців у царині розвитку педагогічної рефлексії дає можливість виокремити два підходи. Ряд науковців (І. Стеценко, R. Clift, W. Houston, V. LaBoskey, D. Liston, M. Pugach, L. Valli, K. Zeichner та ін.) є прихильниками підготовки майбутніх вчителів до здійснення рефлексії на етапі навчання у закладі вищої освіти; інші дослідники (Н. Деньга, М. Карнелович, В. Метаєва, С. Степанов, P. Austin, S. Kruse, D. Schon, J. Smyth, B. Wellington та ін.) уважають, що розвивати рефлексивні вміння необхідно в процесі професійної діяльності вчителя. Ми дотримуємося другого підходу, методологічним обґрунтуванням якого виявилися праці Л. Виготського і Б. Ананьєва. Зокрема, Л. Виготський підкреслював, що рефлексивні якості, які виконують роль «теоретичних умов» у розвитку особистості, належать до тих, що найпізніше формуються в онтогенезі [2, с. 237]. На думку Б. Ананьєва, саме ці властивості, що є найбільш пізніми і залежними від усіх інших, завершують становлення структури характеру і забезпечують його цілісність. Вони найбільш тісно пов'язані з цілями життя і діяльності, ціннісними орієнтаціями, установками, виконуючи функцію саморегулювання і контролю розвитку [1, с. 159].

Ми суголосні з думкою С. Степанова [6] про те, що для розвитку рефлексивних умінь необхідний особистий, нехай і мінімальний, досвід реальної професійної педагогічної діяльності вчителя, за якого є проблемне поле, з яким можна і потрібно працювати в процесі розвитку педагогічної рефлексії. Відповідно, більш перспективним і ефективним, на наш погляд, є пошук шляхів розвитку рефлексивних умінь у вчителів на етапі післядипломної освіти.

Вивчення праць науковців дозволило дійти висновку, що формування педагогічної рефлексії відбувається найбільш ефективно, якщо



застосовуються методи активного навчання і методи актуалізації рефлексії. М. Карнелович, наприклад, пропонує такі шляхи розвитку педагогічної рефлексії:

- методи вирішення різноманітних завдань з проблемно-конфліктним змістом;
- методи, що забезпечують структурування ситуації або проблеми і дозволяють проаналізувати ситуацію як зміст значно ширшого контексту;
- спілкування з реальним або ідеальним значущим «іншим»;
- методи групової психотерапії (групова дискусія та ін.);
- методи з організації спільної діяльності в процесі вирішення навчального завдання;
- методи і прийоми з розвитку рефлексії в процесі спілкування з експериментатором;
- методика включеного конфлікту;
- метод цілеспрямованого формування організованого мисленнєвого міркування в ході колективного здійснення розумової діяльності;
- метод проблематизації та ідеалізації;
- прийоми дистанціювання і децентрованість;
- метод психодрами;
- рефлексивні ігри, які передбачають виділення багаторівневого рефлексивного плану свідомості; організаційно-діяльні ігри; екзистенційно-креативні гри; інноваційні та організаційно-навчальні ігри; рольові та імітаційні ігри;
- театралізації (пантоміма, педагогічний театр, театр абсурду);
- образотворча та літературна творчість та ін. [3, с. 18].

Одним з найбільш ефективних методів розвитку професійної рефлексії в умовах ліміту навчального часу, а саме в таких умовах перебувають слухачі під час підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти, є, на наш погляд, спеціально організований рефлексивний тренінг. Рефлексивний тренінг у системі післядипломної педагогічної освіти трактуємо як метод активного навчання, що дає можливість учителю усвідомити, пізнати та оцінити себе як професіонала, а також сформувані вміння здійснення педагогічної рефлексії шляхом виконання системи спеціально дібраних навчальних завдань. Спеціально організований рефлексивний тренінг допомагає «розхитати», «пом'якшити» сформовані у вчителя негативні педагогічні еталони, установки, стереотипи, дає можливість «зробити крок» у напрямку рефлексування власних педагогічних виявів.

Основні завдання рефлексивного тренінгу полягають у такому: 1) усвідомлення вчителем особистісних особливостей і творчих можливостей; 2) розвиток уявлень про себе як про суб'єкта освітнього

процесу; 3) формування і відпрацювання умінь педагогічної рефлексії; 4) зміцнення особистісної та професійної самооцінки вчителя.

В основі методики організації діяльності вчителів з розвитку рефлексії лежить принцип поступовості, послідовності, поетапності формування рефлексивних умінь, зміни розуміння кожним учасником себе і іншого суб'єкта. Кожен етап «випливає» з попереднього і є фундаментом для подальшого.

У цьому зв'язку науковці наголошують на необхідності дотримання етапності в організації рефлексивного тренінгу. Так, І. Орлова виокремлює чотири стадії в організації рефлексивного тренінгу, що визначаються логікою побудови навчальних методів такого типу.

На першій стадії (стадії підготовки) відбувається актуалізація очікувань і потреб учасників в особистісному і професійному саморозвитку (це процес виявлення інтересу учасників до власного професійного та особистісного досвіду; потреб і можливостей їхнього професійного та особистісного саморозвитку; їхнє залучення в рефлексивну діяльність); актуалізація готовності учасників до отримання нового досвіду, ступінь усвідомлення ними необхідності змін у поведінці, спілкуванні.

Друга стадія (стадія усвідомлення) покликана забезпечити усвідомлення учасниками себе в системі професійного та особистісного спілкування; усвідомлення учасниками себе в системі професійної діяльності; актуалізацію стереотипних форм поведінки; усвідомлення і прийняття професійних проблем.

Метою третьої стадії (стадії переоцінки) є знаходження і закріплення нових поведінкових паттернів у вирішенні професійних проблем; «проживання» різних моделей можливого особистісного і професійного розвитку.

На четвертій стадії (стадії дії) відбувається закріплення нових поведінкових форм; оволодіння і присвоєння способів конструктивного особистісного і професійного розвитку; структурування набутого «тут і тепер» досвіду, проектування майбутнього [5, с. 42–43].

До рефлексивного тренінгу доцільно включати теоретичний і практичний блоки. У межах теоретичного блоку розкривається сутність і специфіка педагогічної рефлексії, форми і види рефлексії. У результаті проходження рефлексивного тренінгу слухачі засвоюють такі поняття і категорії: рефлексія, педагогічна рефлексія, особистісна рефлексія, міжособистісна рефлексія, інтелектуальна рефлексія, рефлексивні процеси, рефлексивне управління, Я-педагог, децентрація, нереліксивне / рефлексивне слухання та ін.

Практичний блок включає ситуації активної взаємодії учасників, психодіагностичні ігри, психотехніки з оволодіння педагогічною рефлексією, що сприяють актуалізації потреб і можливостей учасників

в особистісному і професійному саморозвитку. Діагностика ефективності рефлексивного тренінгу здійснюється шляхом застосування анкет, питальників, а також на основі рефлексивних записів учасників тренінгу.

### **Література:**

1. Ананьев Б. Г. *Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева. М. : Педагогика, 1980. Т. 1: Проблемы современного человекознания. 230 с.*
2. *Выготский Л. С. Собрание починений: в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. А. Р. Лурия. М. : Педагогика, 1984. Т. 4. 324 с.*
3. Карнелович М. М. *Рефлексия учителей на этапе послевузовского образования : пособие. Гродно : ГрГУ, 2009. 67 с.*
4. *Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczija.pdf>*
5. Орлова И. В. *Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. СПб. : Речь, 2006. 128 с.*
6. Степанов С. Ю. *Рефлексивная практика развития человека и организаций. М. : Наука, 2000. 174 с.*

## **ГОТОВНІСТЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ТЬЮТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Тарадюк Д. О.**

*аспірант*

**Волинський національний університет імені Лесі Українки  
м. Луцьк, Волинська область, Україна**

Сучасні пріоритети формування професійної готовності майбутніх вихователів до тьюторської діяльності в закладі дошкільної освіти зумовлюють потребу у формуванні нового покоління фахівців здатних самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. І саме ці нові суспільні вимоги до особистості вихователя: реагування на змінне оточення; пристосування середовища до потреб дітей з особливими потребами; створення окремої освітньої програми для кожного вихованця; надання додаткових послуг і форм підтримки у процесі навчання, змушують професійну освіту розпочати впровадження «тьюторства» в закладах дошкільної освіти.

Відповідно до українського законодавства дошкільна освіта у цьому зв'язку є первинною складовою системи безперервної освіти. На цьому акцентують увагу, розглядаючи проблеми удосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах безперервної освіти, різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя, Л. Артемова, А. Богуш, Л. Завгородня, Н. Калініченко, Е. Карпова, О. Кононко, К. Крутій, В. Майборода, Н. Мацкевич, Т. Поніманська, О. Проскура, О. Сухомлинська, Г. Сухорукова, Т. Танько та багато інших.

Готовність людини до діяльності стала об'єктом педагогічних досліджень наприкінці XIX століття. Досліджуючи питання готовності до професійної діяльності. Л. Прудка визначає, що дана категорія залежить від відповідного рівня професійної компетентності, професійної майстерності, а також здатності до саморегуляції, налаштованості на відповідну соціальну діяльність, уміння мобілізувати свій професійний (духовний, особистісний та фізичний) потенціал на розв'язання поставлених завдань у відповідних умовах [0, с. 16]. Варто зауважити, що в багатьох із означених наукових розвідок поняття «підготовка» тісно пов'язане із поняттям «готовність» і розглядається як процес формування певного набору вмій, навичок, якостей у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, тоді як готовність виступає результатом підготовки і передбачає їх сформованість.

«Готовність» розуміють як погодженість робити що-небудь; стан, при якому все зроблено, все готово. Ці визначення дають можливість чітко визначити роль і завдання закладу вищої освіти щодо професійної підготовки студента до майбутньої діяльності. Окрім того, готовність є складним утворенням, яке охоплює не лише здатність оперувати набутою сукупністю знань, умій та навичок, але і бажанням здобувати їх та практично ними користуватися у своїй професійній діяльності, тобто зачіпає проблему мотивації до професійної діяльності педагога. Це пояснюється тим, що будь-яка готовність до певної діяльності, на думку психологів М. Дяченка та Л. Кандибовича, «містить мотиви, які значною мірою впливають на успішну її реалізацію та досягнення бажаного результату» [0, с. 145]. Проте аналіз наявних наукових досліджень показує, що поза увагою вчених залишається проблема професійної готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до тьюторської діяльності.

Найважливішою функцією сучасного педагога є сприяння безперервній освіті дитини і створення умов для прояву їх самостійності, активності, творчості установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Ускладнюють формування готовності пасивне ставлення до завдання, відсутність плану дій та наміру максимально використати свої знання та досвід.

Психологічна готовність включає в собі, з однієї сторони, запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що мають забезпечити успішне виконання професійних функцій [текст з екрану].

Науковці М. Данилко, Н. Мацкевич визначають «готовність» як наслідок професійної підготовки людини. Це, зокрема, стосується і педагогічної діяльності, готовність до якої здійснюється через цілеспрямований розвиток особистості [0, с. 7]. За В. Ананьєвим, готовність «починає формуватись ще до початку професійної трудової діяльності, а потім розвивається разом з професійною працездатністю, як потенціалом основної діяльності...» [0, с. 128].

За визначенням К. Дурай-Новакової, професійна готовність є не лише результатом, але й метою професійної підготовки, початковою та основною умовою ефективної реалізації можливостей кожної особистості. У своєму фундаментальному дослідженні готовності студентів до педагогічної діяльності вчена визначає готовність «...як складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви та усвідомлення цінності педагогічної праці» [0, с. 21].

Ми вважаємо, що сучасний вихователь повинен бути готовим володіти тьюторською діяльністю, адже, як зазначає, М. Іващенко – це специфічна форма педагогічної діяльності. Науковець чітко розмежує, що «традиційна діяльність педагога ґрунтується на негативному зворотному зв'язку, оскільки постійно відбувається порівняння й протиставлення результатів та досягнень окремих особистостей у сфері навчання, а діяльність тьютора передбачає організацію позитивного зворотного зв'язку, який дає змогу оцінити особистісні досягнення в умовах освітнього процесу й на основі порівняння з попередніми результатами зафіксувати розвиток» [0, с. 82].

Враховуючи зміни внесені до законодавства України, а саме у Законі України «Про освіту» передбачається введення інклюзивної форми навчання починаючи з дошкілля, тому оволодіння майбутніми вихователями тьюторською діяльністю, яка в свою чергу реалізовує принцип індивідуалізації освіти, є на нашу думку першочерговим завданням, адже успішна інклюзія неможлива без кваліфікованого супроводу.

Психолого-педагогічний і соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в дошкільному закладі повинен бути, по-перше, комплексним і, по-друге, мати корекційно-розвивальну спрямованість. Всі заняття повинні проводитися за програмами,

спеціально скоригованими для кожної дитини з урахуванням її інтелектуальних, фізичних, психологічних можливостей [0, с. 89].

Вихователь-тьютор може стати сполучною ланкою, що забезпечує координацію спеціальних педагогів, психологів, інших необхідних дитині фахівців на кожному етапі освітнього процесу. При цьому вся діяльність із супроводу особливої дитини неповинна порушувати освітнього і комунікативного простору тієї групи дітей, в якій знаходиться дитина з особливостями розвитку.

Е. Леонова зауважує: «тьюторський супровід полягає в організації навчальної діяльності дитини, що базується на постійному рефлексивному співвідношенні її досягнень з інтересами і прагненнями. Тьютор – це провідник дитини в освітньому просторі. До професійної та особистісної підготовки фахівців, які працюють у системі інклюзії в закладах дошкільної освіти, необхідні особливі вимоги, зокрема розуміння того, що таке інклюзивна освіта, в чому її відмінність від традиційних форм освіти...» [0, с. 438–439].

Ми погоджуємося з думкою Норман Кунка про те, що «...інклюзивне навчання буде повністю опановане тоді, коли ми зможемо відмовитись від ідеї, що всі діти для того, щоб приносити користь суспільству, повинні бути схожими один на одного. Замість цього ми будемо шукати і підтримувати таланти, властиві всім людям. Ми починаємо розглядати нетипові способи, щоб виховувати корисних членів суспільства, і в процесі цієї роботи ми зможемо дати всім дітям відчуття того, що вони потрібні» [0, с. 90].

Отже, підсумовуючи вище сказане можна говорити про те, що «готовність майбутніх вихователів до тьюторської діяльності» забезпечить можливість молодому фахівцю допомогти дитині самостійно знайти й опанувати необхідні знання, довірити їй пульт управління не лише своїм навчанням, а й своїм життям. Зауважимо, що в світлі сучасних вимог до навчання і виховання вихователі в закладі дошкільної освіти де навчаються діти з особливими освітніми потребами, повинні бути підготовлені до роботи з ними і знати, як здійснювати індивідуалізацію освітнього процесу, щоб не зашкодити розвитку жодної дитини, котра відвідує заклад дошкільної освіти. Тому перспективою подальших досліджень вбачаємо у розробці експериментальної роботи щодо створення педагогічних умов для формування професійної готовності майбутніх вихователів до тьюторської діяльності в закладах дошкільної освіти.

### Література:

*1. Галузевий стандарт вищої освіти: освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання». Кваліфікація 3340 «Вихователь» / [Артемова Л. В.,*

Машовець М. А., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Голота Н. М., Левінець Н. В., Луценко І. О., Сухорукова Г. В.]. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. 258 с.

2. Данилко М. Т. *Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вихов. і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення».* Луцьк, 2000. 19 с.

3. Дурай-Новакова К. М. *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности* : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1983. 32 с.

4. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. *Психология высшей школы: Особенности деятельности преподавателя вуза.* Минск : Высшейш. шк., 1993. 264 с.

5. Іващенко М. В. *Особливості організації тьюторського супроводу обдарованої особистості // Педагогіка. Психологія. Філософія науки : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2009. Вип. 18. С. 81–85.*

6. Косарева Г. М. *Підготовка майбутніх вихователів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику [Електронний ресурс] // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2014. Вип. 9. С. 87–90. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm\\_2014\\_9\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29)*

7. Леонова Е. В. *Организация работы тьютора в инклюзивной образовательной среде [Електронний ресурс] // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 4. С. 437–444. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2014\\_4\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_4_54).*

8. Ліненко А. Ф. *Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. 1995. № 1. С. 125–132.*

9. Прудка Л. *Обґрунтування формування інтегративної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Прудка. К., 2013. 24 с.*

# ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИХ ТА ІНЖЕНЕРНИХ КОЛЕДЖІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

*Трофімчук Н. В.*

*аспірантка кафедри суспільних дисциплін*

**Національний університет водного господарства  
та природокористування  
м. Рівне, Україна**

Феномен екологічної культури, що незмінно пов'язаний з проблемами людського виживання в умовах природних загроз і катаклізмів та подолання різних екологічних небезпек, нині постає стратегічною метою сучасної освіти. Екологічна культура являє собою систему взаємозалежностей та взаємоадаптації людини і природи на основі культурних традицій, емоційно-ціннісних переживань, що забезпечує збалансованість та урівноваженість людського буття і дозволяє людині долати власну природну обмеженість. Людина мовби приміряє і пристосовує до себе світ, у якому вона живе, вловлюючи його живий нерв і пульсацію життєвої енергії. Охоплюючи широкий спектр людської реальності, екологічна культура постає як інтегративне утворення, що визначає зміст сучасних освітніх процесів. Ідея інтеграції нині є однією з домінантних, оскільки ретранслює динаміку парадигмальних педагогічних зрушень в умовах переходу від традиційних моделей структурування знань лінійного типу до більш складних, від статичних до динамічних. Дозволяючи уникнути однобокості та одноплщинності наукової стратегії постаючи основною умовою модернізації змісту освіти, вона націлює на побудову синтетичної освітньої моделі та розвиток інтегративних процесів в освіті.

Ідея метапарадигмального синтезу, що передбачає цілісність досліджуваного освітнього поля зі збереженням методологічного плюралізму та множинністю його репрезентацій уперше експлікована у дисертаційному дослідженні М. Романенка «Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти». Саму ж процедуру метапарадигмального синтезу запропоновано автором для системного аналізу та класифікації парадигмально-когнітивних основ постсучасних освітніх теорій та практик [6].

Педагогічна інтеграція як принцип розвитку педагогічної теорії і практики найпосутніше відображає специфіку сучасного стану педагогічної науки і володіє необхідним арсеналом впливу на усі її сфери і явища. Зазвичай поняття інтеграція (від лат. *integration* – відновлення, поновлення та *integer* – цілий) постає як «доцільне



об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [5, с. 401], процес розвитку, «пов'язаний з об'єднанням в єдине ціле розрізаних частин і елементів, результатом якого є певний ступінь інтегрованості – стан упорядкованого функціонування частин цілого» [7, с. 595]. Як зауважує І. Бех, наявна «стадія наукового мислення дедалі більше характеризується прагненням розглядати не окремі, ізольовані об'єкти явища життя, а їх більш чи менш широкі єдності. Тож інтеграція, як вимога об'єднання в ціле якихось частин чи елементів, вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можна створити в учнів цілісну картину світу» [1, с. 5]. Водночас Н. Бордовська відстежує тенденцію до «зростання теоретичної множинності педагогіки [2, с. 292], а це, на думку дослідниці, засвідчує потребу нових методологічних підходів для осмислення та визначення шляхів її розвитку. В Оксфордському тлумачному словнику інтеграція розглядається як «акт чи процес поєднання двох або більше частин таким чином, щоб вони функціонували злагоджено» [8, с. 675].

На нашу думку, інтегративний підхід являє собою стратегію дослідження процесу формування екологічної культури студентів економіко-гуманітарних та інженерних коледжів, що усуває фрагментацію знань про реальність, вибудовуючи цілісну картину світу. У контексті сказаного стає очевидним те, що власне екологічні уміння та навички мають стати не так об'єктом засвоєння знань, а передусім отримати статус психолого-педагогічного фактора особистісного розвитку, вироблення особистісних цінностей, що передбачають не тільки активну соціальну взаємодію, а й відповідні відносини з природою як екосистемою, у якій людині відведена не остання роль. Так чи інакше ідея інтегрування набула нині наскрізного характеру і охоплює собою усі сфери педагогічного знання.

Прикметно, що Концепція екологічної освіти України серед стратегічних напрямків і тактичних завдань розвитку вказує на потребу формування поколінь з новою екологічною культурою, новим екологічним світоглядом на принципах гуманізму, екологізації мислення, міждисциплінарної інтеграції, історизму та системності з метою збереження і відновлення природи України та її біологічного різноманіття, а також «екологізацію навчальних дисциплін та програм підготовки» [5].

Зауважимо, що програма фахової підготовки студентів економіко-гуманітарних та інженерних коледжів передбачає вивчення дисциплін загальноосвітньої підготовки та отримання ними освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст», що згідно із Законом України «Про вищу освіту» являє собою освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання,

достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [4, с. 74–121]. Як зауважує М. Хилько, нині суттєво розширилося коло наук, що експлікують екологічну проблематику. До них, зокрема, віднесено і біологію, і економіку, і географію, а також медичні й соціологічні дослідження. На думку дослідника, екологія нині, прагнучи асимілювати наявні проблеми природознавчого та соціогуманітарного профілю, не тільки значно розширює власне предметне поле, а й так чи інакше претендує на певне лідерство в науковому пізнанні, а тому її не варто «втискувати» в рамки виключно природознавства чи соціології [9]. Не буде помилкою визнати, що сучасна екологічна культура вибудовується на міждисциплінарній основі, щоразу залучаючи у власний обіговий контекст нові види пізнання, а тому постає відкритою системою, що передбачає координацію змісту навчальних дисциплін, їх взаємодію на єдиній мотиваційній основі. Таким чином, використання інтегративного підходу у формуванні екологічної культури студентів кваліфікуємо як необхідний елемент цілісного освітньо-виховного процесу економіко-гуманітарних та інженерних коледжів, де інтеграція традиційно представлена блоком нормативних дисциплін, кожна з яких так чи інакше актуалізує попередньо набуті знання. Така послідовність в оволодінні необхідним каркасом знань репрезентує інтегративну вертикаль предметно орієнтованого навчання. У коледжах інтегративна модель оволодіння знаннями не обмежується вимогами їх нарощування та сумування, а передбачає взаємодію та взаємодоповнення дисциплін.

Таким чином, формування екологічної культури студентів економіко-гуманітарних та інженерних коледжів вписане у контекст загальної екологічної освіти і реалізується засобами інтегративного підходу як певної стратегії в умовах множинності та поліваріативності освітнього процесу, що націлює на побудову синтетичної освітньої моделі. Формуючи взаємовідносини людини із довкіллям, екологічна культура стає одним із типів її життєдіяльності, позаяк забезпечує сталі координати соціуму, усуває екологічні загрози та внутрішній дискомфорт людини, утворює високі гуманістичні цінності та пріоритети. Саме вони й актуалізують подальші розробки екологічної культури на інтегративних засадах.

### **Література:**

1. Бех І. Д. *Інтеграція як освітня перспектива. Початкова школа. 2002. № 5. С. 5–6.*
2. Бордовская Н. В. *Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы. СПб. : Изд-во РХГИ, 2001. 512 с.*

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови: [уклад. і ред. В.Т. Бусел]. К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Закон України «Про вищу освіту». Вища школа. 2002. № 6. С. 74–121.
5. Концепція екологічної освіти України. Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України № 13/6-19 від 20.12.2001.
6. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.10 / Дніпропетровський національний ун-т. Д., 2003.
7. Философский энциклопедический словарь. М. : Совет. энцикл., 1983. 840 с.
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Sixth Edition ; ed. by Sally Wehmeier. Oxford : University Press, 2000. 1540 p.
9. Хилько М. І. Екологічна безпека України: навчальний посібник. К., 2017.

## СУЧАСНІ ПРИНЦИПИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Чернявська С. М.**

*студентка магістратури факультету математики та інформатики  
Рівненський державний гуманітарний університет  
м. Рівне, Україна*

Нині саме дистанційне навчання поступово вдосконалюється і доводить свою значимість і затребуваність, особливо актуальною дана технологія стала у період пандемії коронавірусної інфекції. Стає зрозуміло, що дистанційне навчання – це сучасна педагогічна технологія, яка є перспективною і затребуваною у сучасному суспільстві. З метою ефективного та якісного впровадження дистанційного навчання в освітній процес необхідно дотримуватимусь дидактичних принципів організації цього процесу.

Під педагогічними принципами розуміють систему основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості [0]. У педагогіці виокремлюють загальнопедагогічні та спеціальні принципи. До загальних принципів організації освітнього процесу відносять: принцип цілеспрямованості; принцип зв'язку навчання з життям; принцип науковості; принцип доступності, врахування вікових та індивідуальних особливостей; принцип систематичності, послідовності; принцип свідомості, активності, самодіяльності, творчості у педагогічному процесі; принцип зв'язку навчання

й виховання із суспільно корисною, продуктивною працею; принцип наочності; принцип колективного характеру виховання і навчання; принцип поваги до особистості у поєднанні з розумною вимогливістю до неї; принцип вибору оптимальних методів, форм, засобів навчання і виховання; принцип міцності, усвідомленості і дієвості результатів навчання, виховання і розвитку; принцип комплексного підходу до навчання й виховання [0]. Вважаємо доцільним дотримання загальних принципів та виокремити спеціальні принципи дистанційного навчання, які допоможуть досягнути позитивного результату у процесі дистанційної організації навчальних занять.

Отже, основними принципами дистанційного навчання стають:

1. *Принцип початкових знань.* Для того щоб ефективно навчатися в системі дистанційної освіти необхідні деякі стартові знання і апаратно-технічне забезпечення. Необхідно мати не тільки комп'ютер з виходом в Інтернет, а й володіти мінімальними навичками роботи в мережі.

2. *Принцип індивідуалізації.* В силу інтерактивного стилю спілкування і оперативного зв'язку в дистанційному навчанні відкривається можливість індивідуалізувати процес навчання. Викладач в залежності від успіхів учня може застосовувати гнучку, індивідуальну методику навчання, пропонувати йому додаткові, орієнтовані на учня блоки навчальних матеріалів, посилання на інформаційні ресурси. Оскільки фактор часу стає не критичним, учень може також вибрати свій темп вивчення матеріалу, тобто може працювати за індивідуальною програмою.

3. *Принцип педагогічної доцільності* застосування засобів нових інформаційних технологій. Принцип є провідним педагогічним принципом і вимагає педагогічної оцінки кожного кроку проектування, створення і організації системи дистанційного навчання [0, с. 143].

4. *Принцип гуманістичності навчання.* Сутність такого навчання полягає в тому, що навчання і освітній процес, в цілому, звернені до людини, до створення максимально сприятливих умов для оволодіння накопиченого досвіду попередніми поколіннями. Зміст навчання сприяє освоєнню обраної професії, розвиває творчу індивідуальність, високі громадянські і моральні якості, які забезпечують соціальну захищеність, безпечно і комфортно існування.

5. *Принцип пріоритетності педагогічного підходу.* При проектуванні освітнього процесу враховуються особливості педагогічного підходу, тому і при проектуванні системи дистанційного навчання необхідно починати з розробки теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих явищ, які передбачається реалізувати. Коли в системі дистанційного навчання пріоритетною є педагогічна сторона, система виходить більш ефективною.

6. *Принцип вибору змісту освіти.* Зміст освіти системи дистанційного навчання має відповідати останнім досягненням наук, що будуються на основі норм цивілізації, демократії і відповідають нормативним вимогам.

7. *Принцип забезпечення безпеки інформації.* Необхідно передбачати організаційні і технічні способи безпечного і конфіденційного зберігання, передачі і використання потрібних відомостей. Передана інформація повинна зберігатися авторські права на продукти діяльності як студента, так і викладача. Крім того, інформація, отримана від студента, повинна ідентифікувати його і не бути безадресною.

8. *Принцип відповідності технологій навчання.* Технології навчання повинні бути адекватні моделям дистанційного навчання. Так, в традиційних дисциплінарних моделях навчання в якості організаційних форм навчання використовуються лекції, семінарські і практичні заняття, імітаційні або ділові ігри, лабораторні заняття, самостійна робота, виробнича практика, курсові та дипломні роботи, контроль засвоєння знань. У процесі становлення системи дистанційного навчання можуть з'явитися нові моделі, які повинні бути включені в неї. У числі організаційних форм навчання в цих моделях будуть використовуватися комп'ютерні конференції і дебати, телеконференції, інформаційні сеанси, телеконсультації, проєктні роботи, творчі самостійні роботи студентів, олімпіади, дискусії, ділові ігри тощо.

9. *Принцип мобільності навчання.* Даний принцип полягає в створенні інформаційних мереж, баз і банків знань для дистанційного навчання, що дозволяють навчатися коригувати і доповнювати свою освітню програму в необхідному напрямку при відсутності відповідних послуг у ЗВО. При цьому потрібно збереження інформаційної інваріантної освіти, що забезпечує можливість переходу з закладу в заклад на навчання за спорідненими або іншим напрямками.

10. *Принцип самоактуалізації.* В умовах дистанційного навчання головне – це розкриття інтелектуального, творчого потенціалу особистості. У дистанційній формі навчання цей принцип особливо чутливий, оскільки тут, якщо не використовується відеоконференція,

11. *Принцип особистісно орієнтованого підходу.* Цей принцип реалізується з опорою на позитивні якості особистості того, хто навчається, на його заохочення, підбадьорення і підтримку. Підкреслимо особливо значимість даного принципу для дистанційної форми навчання. Справа в тому, що в очному спілкуванні міміка, жести, інтонація іноді можуть нівелювати негативну емоцію на реакцію викладача. В дистанційній формі ці можливості відсутні, і тому особливо важливо в кожному контакті з студентами намагатися

заохочувати їх сильні сторони і стимулювати до самостійного пошуку помилок, розвивати рефлексію і здатність до подолання виникаючих труднощів. Навіть якщо в дистанційній формі використовуються відеоконференції або відеозв'язок, відчуття відстань, віддаленість все одно залишається. Викладач не весь час знаходиться в полі зору слухачів, так само, як і партнери по освітньому процесу, і тільки при систематичному спілкуванні з учасниками загального навчального процесу можливо оптимальне співвідношення індивідуального та колективного для подолання бар'єру соціалізації [0; 0].

Таким чином, дистанційне навчання має специфічні принципи організації навчання. Їх дотримання сприяє більш успішному подоланні недоліків дистанційного навчання, допомагає удосконалити освітній процес, зробити його ближчим і ефективним, як традиційне навчання в аудиторії.

### **Література:**

1. Заслужена А. А. *Дидактика дистанційного навчання. Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно правові, педагогічні аспекти: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2020. С. 43–45.*

2. Сисоєва С. О., Осадча К. П. *Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання, 2019. 70(2). С. 271–284.*

3. Трайнев В. А., Гуркин В. Ф., Трайнев О. В. *Дистанционное обучение и его развитие: Обобщение методологии и практики использования. 2-е изд. М. : Дашков и К, 2008. 294 с.*

4. Фіцула М. М. *Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Академвидав, 2010. 454 с.*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Ясковець В. Е.*

*студентка II курсу магістратури*

*факультету соціально-педагогічної освіти та мистецтв*

**Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія  
імені Тараса Шевченка**

**м. Кременець, Тернопільська область, Україна**

Педагогічна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає різнобічне розкриття різних його особистісних і професійних якостей. Водночас науковці не припиняють пошуки нових шляхів розвитку особистості педагога, що сприятиме різнобічному розкриттю його творчого потенціалу.

У світлі вимог до сучасного уроку музичного мистецтва звертається особлива увага на те, як педагог готується до уроку, які інноваційні методики використовує та як подає матеріал. Адже в процесі написання конспекту майбутній освітянин шукає різні цікавинки до теми заняття, таким чином він стає постановником-режисером і, водночас, являється своєрідним артистом, що виступає перед публікою (класом). Нинішнє молоде покоління хоче бачити вчителя сучасного, креативного і творчого, такого, який захоплює і вражає своєю майстерністю викладання предмету. Саме тому проблема формування педагогічного артистизму майбутнього педагога-музиканта є актуальною.

Вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва базуються на основних положеннях Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1996), Концепції гуманітарної освіти в Україні (2008), Національної стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Закону України «Про вищу освіту» (2016) й ін. Однак вже існуючі технології і методи підготовки майбутніх освітян до професійної діяльності не дають потрібних і бажаних результатів, а відтак не завжди відповідають постійно зростаючим суспільним вимогам.

Ураховуючи зазначене наукова спільнота постійно займається пошуком і розробленням тих нових ідей, що сприятимуть покращенню підготовки педагогів-музикантів. Так, ідея використання досягнень театральної педагогіки у процесі становлення вчителя розроблена в працях Ю. Азарова, П. Блонського, І. Зязюна, Г. Лозанова, А. Макаренка, М. Тарасевич та ін. Проблему формування артистизму й акторсько-сценічних умінь майбутніх учителів відображено в наукових розвідках Д. Белухіна, І. Гальперіна, О. Головенко, І. Зязюна, С. Казачкова, В. Кан-Калика, Т. Короткової, Ю. Кузнецова,

Л. Майковської, М. Нікандрова та ін. Вивченням питання педагогічного артистизму займалися такі дослідники, як Ш. Амонашвілі, О. Булатова, Ж. Ваганова, Н. Войтлева, Г. Гаріпова, М. Дем'яно, В. Загвязинський, В. Кузовльов, Є. Пасов, С. Якушева та ін. Отже, поданий перелік досліджень в педагогічній галузі підкреслює важливість обраної нами теми статті й обумовлює потребу її глибшого вивчення, зокрема визначення педагогічних умов формування артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва.

Сучасна система підготовки педагогів у закладах вищої освіти зосереджена переважно на змістових аспектах проведення уроку музичного мистецтва, технологіях і методиках викладання і досить мало приділяється уваги формуванню педагогічної майстерності студентів. Як дослідили науковці, артистизм є необхідною складовою педагогічної професії. На переконання В. Загвязинського поняття «артистизму» включає особливу, емоційну мову творення чогось нового; передає проникливий стиль співтворчості педагога і учнів, що орієнтований на розуміння та діалог з іншим; витончене й тонке мереживо створення живого почуття, знання й змісту, що народжуються тут і зараз» [1, с. 31].

Розгорнуту структуру педагогічного артистизму вчителя визначила у своєму дослідженні І. Сергєєва. Вона включає до цього поняття мотиваційний компонент, що виражається у потребі самовдосконалення, підвищенні загального рівня культури учнів засобами мистецтва, вдосконаленні вербальних та невербальних засобів навчання та вдосконаленні комунікативних здібностей. Наступний внутрішній компонент включає високий рівень знань освітянина з фаху, уміння керувати власним психофізичним станом і здатність до рефлексії та емпатії, розвиток емоційності, педагогічної уваги, уяви, почуття гумору. Третій, зовнішній компонент передбачає майстерність впливу вчителя на особистість і колектив, уміння виразно виявляти емоції, передавати власну оцінку певної інформації, факту, володіння засобами педагогічної режисури та вербальними і невербальними засобами комунікації, уміння імпровізувати [5, с. 131–132].

Формування педагогічного артистизму майбутніх педагогів-музикантів включає професійну підготовку студента як під час аудиторної діяльності так і в процесі проходження педагогічної практики. Виникає потреба у створенні відповідних педагогічних умов, що сприятимуть засвоєнню студентською молоддю артистичних знань, умінь та навичок і втілення їх в роботі з дітьми.

Розкриємо детальніше значення терміну «педагогічні умови». Велика кількість науковців вважають, що освітній процес має забезпечуватися цілим комплексом взаємопов'язаних педагогічних умов, які є складовими єдиної педагогічної системи і від яких



залежатиме її ефективність. Приміром, на думку В. Костюкова «педагогічні умови є штучними конструктами, введеними в об'єктивну реальність із метою впливу на хід процесу, що потребують постійного коригування й удосконалення» [3, с. 74–75]. У трактуванні інших науковців педагогічні умови – це «певна обставина, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [2, с. 97]. Або ж педагогічні умови – це «взаємопов'язані елементи, що сприяють досягненню педагогічної мети й розв'язанню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи й технології освітньої взаємодії» [4, с. 112].

Підсумовуючи твердження науковців, вважаємо, що педагогічні умови – це сукупність певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи спеціально створені для досягнення конкретної педагогічної мети. Таким чином ми визначили наступні педагогічні умови, що сприятимуть ефективній підготовці студентів у сфері педагогічної майстерності:

1) спрямування навчального процесу у закладах вищої освіти на формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва;

2) навчально-методичне забезпечення освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів-музикантів щодо набуття педагогічно-артистичних компетентностей;

3) розвиток артистичних умінь у процесі позааудиторної роботи та педагогічної практики.

Отже, дотримання визначених вище педагогічних умов уможливить досягнення студентською молоддю високого рівня компетентностей у застосуванні педагогічного артистизму у професійній діяльності з учнями, сформує потребу у вдосконаленні артистичних умінь та навичок, відповідно, забезпечить успішність майбутньої фахової діяльності. Сформульовано авторське визначення педагогічних умов формування артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва та окреслено три умови, що сприятимуть цьому процесу.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в експериментальній апробації педагогічних умов формування артистизму студентів мистецько-педагогічних спеціальностей.

### **Література:**

1. Загвязинский В. А. Педагогическое творчество учителя. М. : Просвещение, 1987. 37 с.

2. Карпенко Л. А. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов на Дону : Феникс, 1998. 512 с.

3. Костюков В. В. *Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 268 с.

4. Сотська Г. І. *Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2014. 456 с.

5. Сергеева І. І. *Артистизм як важлива професійна якість сучасного вчителя. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. пр. Харків, 2012. Вип. 38. С. 128–135.

## **НАПРЯМ 4. ПЕРСПЕКТИВИ ТА РОЗВИТОК СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ**

### **РЕЛІГІЙНІСТЬ ЯК ДУХОВНО-ВИХОВНА ЦІННІСТЬ В ІСПАНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ НА МЕЖІ ХІХ–ХХ СТОЛІТЬ**

*Зайченко Н. І.*

*доктор педагогічних наук,*

*доцент кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук*

**Національний університет «Чернігівський колегіум»**

**імені Т. Г. Шевченка**

**м. Чернігів, Україна**

За часів Реставрації монархії Бурбонів (1874–1931 рр.) католицька церква в Іспанії мала власний статус, установлений Конституцією Монархії 1876 року. У ст.11 Основного Закону стверджувалося: «Католицька, апостольська, римська, релігія є державною релігією. Нація зобов'язана підтримувати культ» [1].

З наданням католицькій релігії державного статусу закріплювалося обов'язкове вивчення Закону Божого та Священної Історії в іспанських школах, а релігійне виховання перетворювалося на провідний напрям виховання особистості. Людина в процесі виховання має бути підготовлена для двох призначень – для «земного» (тимчасового) життя, тобто для виконання своєї індивідуальної долі, визначеної Божественним Провидінням, та для «вічного» життя – останньої мети, до якої вона постійно має прагнути в земному світі. Основним об'єктом, на котрий повинно націлюватися організоване соціумом виховання особистості, є її душа.

Науковець А. Паскуаль Ернансанс (Alicia Pascual Hernansanz) наголошувала, що в діючих наприкінці ХІХ століття мадридських початкових школах головна увага приділялася педагогами релігійному вихованню учнів. «Вважалося, що засвоєння основ християнської доктрини було тим основним, тим найпершим і навіть єдиним, що учень мав засвоїти», – підкреслювала А. Паскуаль Ернансанс [2, с. 190].

Дослідниця К. Гонсалес Родригес (Carmelita Gonzalez Rodriguez) детально вивчала тексти шкільних підручників, призначених для читання вихованцями іспанських початкових шкіл наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття. Вона звертала увагу на те, що основний зміст цих текстів будувався навколо концептів католицької релігії, передусім

концептів «віра», «надія», «любов» та «Бог»; значне місце в освітньому процесі вихованців шкіл початкового навчання відводилося навчанням молитов [3].

Релігійність особистості – провідна цінність духовного виховання в іспанській педагогіці на зламі століть XIX і XX. Духовне виховання мало на меті розкрити, розвинути і вдосконалити душевні здібності людини – відчуття, розум та волю. Духовне виховання з його основними напрямками – розумовим, моральним, естетичним та релігійним – націлювалося на плекання індивідуальної душі.

На переконання іспанських педагогів, котрі творили на межі XIX–XX століть, релігійне виховання має виконувати особливу місію в освітньому процесі – воно має сприяти пробудженню та покращенню духовної природи людської істоти. У більшості іспанських педагогічних трактатів 1890–1910-х років за релігійним вихованням закріплювалася мета розвинення в особистості релігійного почуття, котре виявиться не тільки в свідомому прийнятті ідеї Бога й бездоганному слідуванні церковним канонам та обрядам, але і в гуманному зміненні земного світу через діяльні любов, прощення, милосердя, співчуття до інших членів людської спільноти. Релігійне виховання вможливить набуття людиною життєвих особистісних сенсів, дозволить їй, спираючись на систему традиційних суспільних цінностей, посталу в багатовіковому історичному процесі, перетворювати світ свобідною людською волею, не руйнуючи його божественної духовної сутності. Сфера божественного, піднесеного, ірраціонального світу, поступово відкриваючись людині, віднайде відгук у її душі і збагатить розум пізнанням однієї із дивовижних форм сущого.

Видатний іспанський педагог П. де Алькантара Гарсія (Pedro de Alcantara Garcia) у «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896 р.) зазначав, що релігійне почуття – то є «невід’ємне прагнення нашої природи, характерне для всіх людей» [4, с. 134]. Релігійне почуття закладається у людське серце, і важливо виховувати його змалку, надати йому правильного спрямування. Розвинення релігійної культури вможливить оволодіння людиною істинами й чеснотами, позбавить її забобонів та фанатизму [4, с. 135].

Викладач Вищої нормальної учительської школи у м. Вальядоліді П. Діас Муньос (Pedro Diaz Muñoz) у «Педагогічних замітках» (Памплона, 1896 р.) наголошував, що призначенням релігійного виховання є підготовлення дитини до духовного життя, а його зміст – розвинення у серці дитини любові до Бога, віри у Боже Провидіння та призвичаювання до життя за законом Божим. Вивчення релігійних та церковних канонів є підвалиною релігійного виховання. Значення релігійного виховання полягає в тому, що воно дозволяє людині «наблизитися до Творця, любити Бога та служити йому» [5, с. 97].

На погляд П. Діаса Муньоса, релігійне виховання сприяє вдосконаленню людської природи завдяки тому, що особистість навчається доброчинностям та моральності. Релігія – то є шлях до моральності, до розуміння, до милосердя. «Усі наші помилки спричинені нашими бажаннями і страстями; і коли немає релігії, якої сповнене наше серце, коли вона не розкриває нам істинні причини, походження зла, то яка сила тоді призведе до людського розуміння?» – розмірковував педагог [5, с. 98].

Релігія покликана творити братерство поміж людьми і народами, вона спрямована проти людського егоїзму, честолюбства, користі. Релігійне виховання запалить людське серце світлом, а без віри людина зіб'ється зі шляху, ослабіє. «Виховання без Бога є оманливим; виховання без принципу безсмертя душі є немовби будівлею без твердого фундаменту, схиляється, руйнується під власною вагою», – констатував П. Діас Муньос [5, с. 99].

Викладач Вищої учительської школи м. Кордови Х. Фернандес-Хіменес (Jose Fernandez-Jimenez) у «Судженнях із педагогіки» (Кордова, 1898 р.) вказував, що релігійне виховання спрямоване на культивування відносин людини з Богом, на оволодіння знаннями, необхідними для цього. «Первинні і загальні знання про добро й лихо, про справедливе й несправедливе, почуття любові до наших ближніх, розуміння самої ідеї Бога як започаткування і завершення всіх речей, та вдячність до Нього мають виховуватися з усією рішучістю», – настановляв педагог [6, с. 115].

В іспанських педагогічних трактатах 1890–1910-х років зверталася особлива увага їхніх авторів на обов'язковому підкріпленні теоретичного навчання основам релігії практичним навчанням, зокрема заучуванням і використанням у повсякденному житті молитов, відвідуванням і прослуховуванням церковної меси, виконанням церковних співів та притримуванням певних релігійних обрядів. Це мало сприяти ознайомленню школярів із устроєм церкви та поступовому прилученню їх до церковного життя.

Таким чином, в іспанській педагогіці було піддано глибокому теоретичному аналізу значущу духовно-виховну цінність – релігійність особистості. Її значення обґрунтовувалося в контексті зведення педагогічної концепції виховання душі людини. На переконання іспанських педагогів на межі XIX–XX століть, індивідуальна душа, позбавлена релігійного почуття, не здатна виконати доленосне призначення, а отже, не спроможна ні досягти земного щастя, ні заслужити вічної благодаті. У збудованій переважно на засадах християнської етики педагогічній концепції духовного виховання цінність релігійності людини в ієрархії духовно-виховних цінностей ставилася на найвищій щабель.

### **Література:**

1. *Constitucion de la Monarquia Española (30 de junio de 1876)* [Recurso electronico]. Modo de acceso: <http://www.dircost.unito.it/cs/docs/CONST%201876.htm>.

2. Pascual Hernansanz A. *Leer, escribir, contar y rezar. La escuela en los pueblos de Madrid en el siglo XIX*. Madrid: Comunidad de Madrid, Dirección General de Ordenación Académica, 2003. 265 p.

3. Gonzalez Rodriguez C. *Ideologia y educacion religiosa en los libros de lectura de la escuela de Restauracion Española (1875–1902)*. *Historia de Educacion*. 1998. № 17. P. 233–249.

4. Alcantara Garcia P. *Tratado de Pedagogia*. Madrid: Saturnino Calleja, 1896. 440 p.

5. Diaz Muñoz P. *Nociones de Pedagogia*. Pamplona: Imprenta, Libreria de N. Aramburu, 1896. 250 p.

6. Fernandez-Jimenez J. *Disertaciones de Pedagogia para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los maestros de primera enseñanza*. Cordoba: Imp. La Region Andaluza, 1898. 292 p.

## **НАПРЯМ 5. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ**

### **ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СУЇЦИДІВ ПІДЛІТКІВ**

*Грушовенко А. О.*

*студентка III курсу*

*факультету соціальної та психологічної освіти*

*Шулдик Г. О.*

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри психології*

**Уманський державний педагогічний університет**

**імені Павла Тичини**

**м. Умань, Черкаська область, Україна**

В сучасному світі суїцидальні спроби все частіше стають формою поведінки, до якої вдаються діти і підлітки в тій чи іншій кризовій ситуації. За офіційними даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, суїцид як цілеспрямоване свідоме самознищення особи із фатальним наслідком посідає третє місце серед причин смерті дітей та підлітків після дитячого травматизму, інфекційних і онкологічних захворювань [1]. Згідно з даними Державного комітету статистики, в Україні на 100 тис. осіб припадає 22 самогубства, більшість яких вчинено дітьми віком до 14 років. До цих статистичних даних не входять випадки невдалих спроб самогубства, які, за оцінками психологів, становлять 6–7 випадків на 100 тис. осіб. Смерть від суїциду є однією з основних причин смерті серед молоді в Україні [2].

Проблеми попередження самогубства серед неповнолітніх в Україні досліджували такі вчені, як Ю. Александров, О. Кузьо, Н. Ортинська, М. Томчук, Л. Терещенко, О. Можайкіна, Р. Федоренко, В. Шкурко, Л. Шестопалова та інші. Серед зарубіжних досліджень заслуговують на увагу праці Н. Демдоуми, Т. Богачева, С. Канавина, М. Михайлова, А. Наїто, М. Вестерлунд, Г. Гадлацкі, Д. Вассерман та інших.

Актуальність зазначеного дослідження зумовлена ще й тим, що останнім часом в Україні набувають масового поширення спроби та випадки дитячого самогубства, що розповсюджуються через соціальні мережі. Так звані «групи смерті» хоч і мають різну назву («Синій кит», «Тихий дім», «Розбуди мене о 04:20», «Червона сова», «Момо» тощо), проте мають спільну мету – доведення до самогубства

дитини, попередньо втягнутої до таких спільнот. Підвищена суспільна небезпека полягає в тому, що жертвами таких самогубств у 100% випадків стають діти та підлітки [3].

З огляду на це, є необхідність наукового пошуку нових та удосконалення існуючих методів запобігання доведенню неповнолітніх до самогубства через соціальні мережі шляхом вивчення позитивного досвіду окремих закладів, установ тощо, що і зумовлює мету нашого дослідження.

Насамперед варто зазначити, що у суспільстві поширена думка про те, що найбільше схильні до суїцидів діти та підлітки, які страждають захворюваннями нервової системи та виховуються в малозабезпечених сім'ях, проте, як свідчать статистичні дані, така думка є хибною. Дослідження окремих психологів вказують на те, що до групи ризику передусім належать діти та підлітки із забезпечених сімей, які неготові до складних життєвих обставин. Водночас у дітей, які виховуються у несприятливих умовах із самого дитинства, формуються такі риси характеру, що допомагають їм протистояти складним життєвим ситуаціям [4].

Водночас підлітковий вік є особливо складним для підростаючого покоління. Чимало дітей із повноцінним розвитком стикаються із проблемою важливості свого життя, потреби у самому житті, свого місця у соціумі. Молода людина, яка тільки-но починає формуватися, під тиском різних обставин може не проявити емоційної стійкості, інтелектуальних і фізичних можливостей задля подолання тимчасових труднощів. І, на жаль, у такому разі є велика ймовірність того, що самогубство буде помилково сприйматись як найкраще вирішення цих проблем. Саме тому підліткам так необхідна увага та підтримка дорослих, розуміння своєї важливості і «потрібності» сім'ї, родині, соціуму.

Таким чином, проаналізувавши дослідження вітчизняних науковців з окресленої проблеми, ми можемо виокремити найбільш поширені причини здійснення суїциду у підлітковому віці:

- переживання образи на найбільш близьких дорослих, відчуття самотності, нерозуміння зі сторони батьків, друзів;
- реальна або уявна втрата батьківської любові, ревності (зокрема, через розлучення батьків);
- переживання, пов'язані зі смертю одного з батьків;
- почуття провини, сорому, образи, незадоволення собою, що базується як на реально пережитих, так і на «надуманих» подіях;
- страх перед ганьбою, глузуванням, приниженням;
- страх перед покаранням;
- нерозділене кохання, вагітність;
- почуття помсти, шантаж;



- бажання повернути до себе увагу, викликати жаль, співчуття;
- надто критичне ставлення до себе, незадоволеність зовнішністю, статурою, певні фізичні вади .

Як бачимо, причин, що можуть стати поштовхом до самогубства, досить багато, при чому майже всі ці стани в тій чи іншій мірі переживає ледь не кожен підліток. А отже, необхідно здійснювати профілактику суїцидальної поведінки неповнолітніх з урахуванням доведених методик, рекомендацій, заходів щодо попередження самовбивств серед дітей та підлітків на державному та регіональному рівні.

Втім, визначальне місце у попередженні суїцидальних нахилів у підлітковому віці все ще належить родині. Саме батьки з метою попередження неоправданих подій повинні працювати над підвищенням самооцінки дитини в реальності; розвивати навички спілкування, пам'ять та увагу; приділяти достатню увагу фізичному розвитку дитини; розвивати моральні якості на власному прикладі, привчати її до відповідальності; чітко розмежовувати реальне і віртуальне життя; більше часу приділяти своїм близьким людям та захопленням [5]. Завдання психолога – надати кваліфікаційну допомогу у виявленні причин нетипової поведінки, окреслити шляхи вирішення ситуації, що склалася, надати необхідну інформацію батькам, в решті решт – допомогти зрозуміти власну доньку чи сина.

### Література:

1. Москаленко В. *Проблеми самогубства в Україні. Охорона здоров'я України. 2008. № 2. С. 29–33.*
2. *Офіційна статистика Генеральної прокуратури України. URL: <https://www.gp.gov.ua/>. Дата звернення 10.08.2020 р.*
3. Павленко С. *Тактика запобігання доведенню неповнолітніх до самогубств через соціальні мережі (інтернет-спільноти): сучасні вітчизняні реалії та зарубіжний досвід. Підприємництво, господарство і право. №11. 2018. С. 217–225.*
4. Федина М. *Коли земля летить з-під ніг. Психолог про підлітковий суїцид. URL: [https:// tvoemisto.tv/exclusive/velyka\\_pomylka\\_batkiv\\_ne\\_govoryty\\_pro\\_bil\\_utraty\\_78763.html#sthash](https:// tvoemisto.tv/exclusive/velyka_pomylka_batkiv_ne_govoryty_pro_bil_utraty_78763.html#sthash). Дата звернення 15.07.2021 р.*
5. Юр'єва А. *Вплив соціальних мереж на суспільство. Масова комунікація: історія, сьогодення, перспективи. 2018. № 7–8(6). С. 81–83.*

## НАПРЯМ 6. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

### THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY IN THE CONTEXT OF INFORMATION AND COMMUNICATION INNOVATIONS

***Skorynina-Pohrebna O. V.***

*Doctor of Sociological Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Psychology Activity in Special Conditions*

**National University of Civil Defence of Ukraine**

***Naumik-Gladka K. G.***

*Doctor of Economics, Professor,  
Professor at the Department of Tourism*

**Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics  
Kharkiv, Ukraine**

The era of the information society of communication technologies is gaining momentum, and the outlined virtualization of society at the end of the 20th century, in the 20s of the 21st century has already become a reality. This indicates a radical transformation of the way of existence of human civilization.

The development of psychology and sociology as independent scientific areas has been marked by significant periods [1–3]. For example, the 70s are characterized by the formation of the methodological basis of socio-psychological knowledge: on the pages of the journal "Issues of Psychology" a discussion was presented on the development of the subject of psychology, associated with "the expansion of the range of its research, the emergence of new branches of psychological science, the establishment of ever broader and stronger ties with other areas of scientific knowledge" [4, c. 101]. The subject of psychological science was compared with the subjects of such sciences as physiology, sociology, logic, cybernetics, also with interpretations in other psychological schools (gestalt psychology, non-behaviorism, understanding psychology).

Thus, in the 60s and 80s, tendencies were formed: expanding the problem field of research in psychology and sociology; deepening of interdisciplinary connections and the formation of "joint" problems arising at the intersection of the problem of different psychological and sociological disciplines; strengthening the connection with practice and its orienting and guiding role in the development of research activities; changes in the problems of psychological and sociological research under the influence of scientific and technological progress: the theory of information

and cybernetics, space exploration, the intensification of engineering developments, the emergence of new technologies, automated control systems.

Since the beginning of the 90s. as a result of the collapse of the USSR, the emergence of democratic orientations in society and opportunities for presenting and defending opposition points of view, the process of revising, correcting and criticizing the initial methodological and theoretical basis of psychological and sociological science began. It seemed that this should lead to the development of fundamentally new approaches and concepts in the field of methodology of psychological and sociological research. However, the key trend of that time was the shift in the priority of fundamental research in favor of applied research. There is a demand for developments in the field of specific psychodiagnostics, psychotherapeutic and psychoconsulting practice. Thus, if earlier scientists independently planned the topics of their research and were financed by the state, then after the 90s, research funding is carried out from commercial sources, by specific organizations, for specific purposes. Therefore, the priority becomes the interest of the real customer, the choice of problems is determined by social, economic, political tasks – more pragmatic, applied spheres of society.

In the process of modern virtualization, the traditionally understood basis of human consciousness as a unity of social, generally shared, real word and deed is under threat. Human consciousness in psychology and sociology has traditionally been considered as a phenomenon that arose from a common, collective activity, in the process of which everyone contributed, fulfilling his specific task, and in the process of which, through joint efforts, a real result was achieved aimed at satisfying urgent needs (humanistic school) ... Individual meanings aimed at virtual reality, directly and indirectly, create a zone of intersection in reality – the collective consumption of the fruits of the collective activity of ICT.

There is a clear practical demonstration of the inextricable dialectical connection of the reality of collective existence in social networks, its reflection in human consciousness and re-transformation into new meanings in the virtual space. In this sense, there are important reflections of M. Mamashvily about "fundamental duality of consciousness" that "human consciousness annihilates ... annihilates man too: no courage, no honor, no dignity, no cowardice, no dishonor ... the need for people in general to have any convictions disappears ... do you believe it does not matter what is happening or not, because it is by the sign you are given that you are included in the action and rotation of the wheels of the social mechanism..." [5, p. 119]. This description clearly illustrates the characteristics of the transformation of the consciousness of the individual, the life of which takes place in the socio-psychological conditions of the era of the information and communication society of Internet technologies.

Socio-psychological reality is generated by the computer technologies (first of all, virtual reality technologies) and their penetration into all spheres of society. Communication in the virtual world does not take place between real personalities, with their real statuses in a shared reality, but between fictitious, portrayed heroes, it becomes a sign of the real in a situation where reality itself is lost [6].

The problem of the relationship between the natural and the culturally conditioned in the human psyche has acquired a new dimension. Man, creating a civilization, created the world of machines and mechanisms, mental resources were used to create the information and communication space of computer technologies. A person with new social and psychological conditions is exploring the possibilities of going into virtual reality, taking care of Tamagotchi, wanting to replace or supplement his brain with a computer, artificial intelligence.

However, a person's psychological resources are not unlimited. The role of psychology and sociology in the modern world of the era of information and communication Internet technologies is described by the problems of intensive social and cultural transformations, the inability of many people to adapt to new realities, the disintegration of identity and, as a result, the inability to correctly recognize and perceive oneself, the discovery of new anthropological human properties. All these are factors in the development of modern psychology and sociology and are reflected in modern scientific publications.

The priority is becoming the direction of social psychology, in which the authors touch on the following topics: the subject's awareness of space and time; the problem of understanding emotional intelligence and social intelligence in social psychology; psychological aspects of the economy [7]; the methodology of socio-psychological adaptation of the personality; the development of stress resistance, overcoming neuroses, the study of socio-psychological states of happiness, loneliness, the meaning of life; the formation of moral concepts; the idea of transprofessionalism.

Personality traits and their behavior remain important for the study: deviant behavior, leadership issues, the role of social networks in the choice of personality, motivation of monetary behavior, motivation for employment and career choice, motivation for consumption.

Development of social and psychological qualities of a person depending on the social parameters of age, gender. For example, studying adolescents in different social and psychological settings (for example, clubs, communities, religious denominations, the Internet, sports, computer games, social subframing, ethnically mixed and homogeneous groups, gender differences, cancer, AIDS); study of elderly people (perception, fear of death, change in life-meaning orientations, perception of loneliness).

Solutions to specific applied problems are proposed: socio-psychological differences between official and “civil” marriages are substantiated; socio-psychological counteraction to extremism and terrorism on the Internet; features of color perception of advertising, taking into account gender.

A separate area of popular research is the psychology and sociology of art, design, fashion and creativity. The authors offer publications on the topics of psychological research in music; fashion as a social and psychological phenomenon; the influence of the peculiarities of fashion, culture, art on the formation of personality; the influence of cartoons on the psycho-emotional state of children; using creativity to reduce conflict; problems of low self-esteem of persons striving for fashionable standards; the relationship of creativity and preferences of an extravagant style in appearance, the development of fairy tale therapy.

In practical and applied psychology, the authors focus on psychography and the life satisfaction index; regulation of cognitive resources in the context of inclusive education; the impact of gender stereotypes in social advertising on behavior; the formation of a person’s dependence on a computer, the characteristics of love experiences; transformation games [8], tarot cards and their role in practical psychology; the syndrome of professional burnout; features of psychological education using Internet resources; problems of procrastination; studying the influence of chemical elements on the functional activity of brain regions and human behavior.

In general, it cannot be concluded that modern research in psychology and sociology is devoted only to the problems of the influence of information and communication technologies on the behavior and consciousness of a person, but their relevance cannot be denied. Also, an additional new direction in sociology and psychology is the study of well-known subject areas with new innovative methods and tools, such as MRI, microscopic studies, chemical and molecular methods.

### References:

1. Становлення психологічної думки в Україні: провідні ідеї та історія розвитку : монографія / В. В. Турбан, Л. З. Сердюк, Ю. Т. Рождественський [та ін.] ; за ред. В. В. Турбан. К. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 306 с.

2. Психологическое знание: Современное состояние и перспективы развития / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юевича. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. 716 с. (Методология, история и теория психологии)

3. Morton Hunt *The Story of Psychology* // New York : Anchor Books : 2007. 784 p.

4. Бассин Ф. В. О развитии взглядов на предмет психологии // *Вопросы психологии*, 1971. № 4. С. 10–113.

5. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация // М. К. Мамардашвили. Как я понимаю философию: Доклады, статьи, философские заметки / сост. и предисл. Ю. П. Сенокосова. М. : Прогресс, 1992. С. 107–121.

6. Нестик Т. А., Журавлев А. Л. Психологические факторы негативного отношения к новым технологиям // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 6. С. 5–14.

7. Наумік-Гладка К. Г. Маркетингові та психологічні аспекти діяльності SPA-індустрії при готельних комплексах // Електронне наукове видання з економічних наук «Modern Economics», № 4(2017). С. 100–107. Режим доступу : <http://modecon.mpa.u.edu.ua/issue/4-2017/UKR/naumikgladka.pdf>

8. Наумік-Гладка К. Г., Скориніна-Погребна О. В. Трансформаційні ігри та їх роль в практичній психології // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Вип. 3, Том 1. 2018. С. 89–94.

## **НАПРЯМ 7. ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ**

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ШЛЯХИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ – УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ**

***Колесник О. І.***

*головний спеціаліст відділення рекрутингу та комплектування  
(психолог)*

**Хмельницький районний територіальний центр  
комплектування та соціальної підтримки  
м. Хмельницький, Україна**

Актуальність теми полягає у цілісному огляді систем та методів, що допомагають під час реабілітації чи консультації учасникам бойових дій підтримувати психічне здоров'я та поновлювати жагу до життя. Також дана тема є важливою у пошуку нових можливих шляхів для підтримки чи надання моральної допомоги військовим, які відчують душевну кризу, втрати чи внутрішнє занепокоєння, дисгармонію.

Мета статті: розглянути низку креативних та нових варіантів моральної допомоги для учасників бойових дій, що запропоновані українськими та закордонними спеціалістами. Розглянути дослідження та соціальні опитування військових про їх внутрішні потреби та бажання, аби застосувати це на практиці при терапії, консультації чи реабілітації.

Сьогоднішній день – це ще одна сторінка в українській історії, а саме частина війни, яка вже сьомий рік відбувається на території нашої Батьківщини. Завдяки хоробрості та відвазі багатьох солдатів, які перебували чи зараз перебувають на фронтівій лінії, ми можемо без будь-якого страху пересуватися по вулиці та мріяти про завтрашній день.

Звісно, що героїзм жінок та чоловіків, які погодилися захищати територію України, характеризується не лише відвагою, але й бажанням стати важливим для своєї країни, внутрішнім патріотизмом. Молоді та досвідчені військові, кожен з яких є частиною великої чи малої сім'ї, годувальником чи єдиною дитиною своїх батьків, змогли залишити усе та зіткнутися з ворогом один на один. І якщо розглянути зі сторони психології такий внутрішній запал учасників, то варто наголосити, що швидкість його дії дуже швидко може згаснути. Солдати, які керувалися внутрішнім вогником, зовсім скоро через страх, незвичні для них умови життя чи нестачу рідних можуть перетворити роботу на обов'язок, а згодом – на тяглість.

Причиною такого висновку є умови роботи й життя військових, які не дозволяють їм розслабитися, відпочивати та займатися тими звичними речами чи хобі, які були частиною їх громадянського життя. Тобто для усіх військових даний момент у житті є кризовим й нестабільним, який потребує затратну кількість власної енергії та сили, щоб протистояти новим завданням чи операціям. Політика Збройних Сил України на даному етапі добре розвинута у підготовці майбутніх військових, у навчанні й підвищенні особистих якостей керівників та генералів, у забезпеченні завдань для кожного члена війська. Та, на жаль, українське військове формування досить малий відсоток уваги приділяє відпочинку та відновленню своїх солдатів.

Психологи, колишні військові чи інші небайдужі спеціалісти на приватній основі відкривають заклади для реабілітації та психологічної допомоги військовим та їх сім'ям, що перебувають під впливом важких моральних травм, втрат чи інших стресових подій. Адже усі учасники ООС (АТО), що повернулися у громадянське суспільство після численних операцій та довгого перебування на Сході – переживають свій досвід травматично, що залишає свій слід на житті самого українського суспільства. Тож саме такі об'єднання небайдужих громадян до долі майбутнього нашої країни та самих військових щоразу пробують нові шляхи допомоги та реабілітації, що матиме свої плоди для кожного учасника.

Чудовим прикладом такого небайдужого закладу є психологічна кризова служба, про яку у своїй статті зазначає О. Л. Христук: «Психологічна кризова служба спільно з іншими громадськими організаціями в 2016 році долучилася до навчання однієї з таких програм – тренінгу навичок для психологічного відновлення (НПВ) від американських колег з Національного центру ПТСП» [2]. Цікавим є те, що українські центри допомоги військовослужбовців намагаються не тільки шукати досвід в іноземних колег, а й запрошувати представників інших країн познайомитися з власне нашою ситуацією, з нашими військовими та поділитися власною мотивацією. Так, програма НПВ складається з тренінгів, які спрямовані на відновлення та вдосконалення навичок власної ефективності після пережитих подій. Тренінг був розрахований не лише для військових, а для сімей та родин, друзів чи дітей, що близько причетні до війни, й, як зазначає сам автор статті, є набагато ефективніша у своїй дії на учасників, ніж звичайні консультації на одинці з спеціалістом. Таким чином вдається не лише допомогти військовим, що втратили внутрішнє благополуччя, а й активно залучити тих, хто перебуває на межі майбутніх стресових наслідків.

Говорячи про конкретні психо-реабілітаційні програми варто назвати досить цікавий метод Віктора Франкла, а саме логотерапія.



Детальніше про такий варіант терапії можна дізнатися з наукової статті С. О. Ганаби «Евристичний потенціал логотерапії В. Франкла у наданні психологічної допомоги учасникам бойових дій» [1]. Цікавим є те, що автор пропонує даний варіант лікувальної стратегії саме для військових, адже логотерапія має певний лікувальний вплив на людину та її свідомість. Центральним орієнтиром, на який спираються спеціалісти даного психологічного шляху – є постійний пошук та реалізація сенсу життя пацієнта. А саме такий пошук актуальний для військових, які могли й зовсім втратити уявлення про їх звичне громадянське життя. Завдяки роботі психолога чи психотерапевта разом із пацієнтом вдається розглянути велику низку ціннісних факторів, можливостей та діяльностей, які допомагають реалізуватися у житті. Завдяки певним бесідам із військовим, спеціалістам вдається поглянути на інтереси пацієнта, звернути увагу на його нові захоплення чи повернутися до минулих, які допомагатимуть йому знову набути жагу до життя у соціумі. Враховуючи те, що Віктор Франклін цікавився філософськими течіями та самою галуззю – він вбачав сенс даного методу у тому, щоб людина вийшла за межі свого звичного тілесного життя, поринула у трансцендентне й знаходила шляхи досягнення своєї мрії, яка буде вести її, як зірка на небі. «Це своєрідний світогляд, який допомагає людині залишитися людиною навіть у моменти, коли вже здається, що людина втрачає останні надії у житті, коли вона не бачить більше ніякого сенсу у власному існуванні» – досить влучно стверджує С. Ганаба.

Звертаючись до навчального посібника «Організація забезпечення збереження психічного здоров'я військовослужбовців» [3] варто акцентувати увагу на рекомендації, щодо збереження ментального здоров'я керівником діяльності військових та оптимізації діяльності, як збереження психічного здоров'я. Дані шляхи досить тісно пов'язані, адже керівник військових повинен, як ніхто інший, помічати різницю поведінки та дій своїх підопічних. Перші ознаки тривоги, стресу чи велика кількість емоцій, таких як агресія, насилля, крик – мають змушувати швидко повідомити керівництву вищому, щодо надання психологічної допомоги, та оптимізувати кількість роботи. Але, варто зважати на те, що не усі офіцери готові до швидких та якісних дій, які не пошкодять своєму підопічному: причиною цього є недостатня кваліфікація та проінформованість. Саме тому, щоб перевірити вище наведену тезу, редактори навчальної методології запропонували експеримент-дослідження, що проходив у три етапи у 2000–2001 роках. Перший етап експерименту мав показати, наскільки сам керівник готовий надати та гарантувати забезпечення психологічного здоров'я своїх солдатів. Відбувався цей етап як анкетування та завдяки опитувальникам, що були раніше підготовлені та обрані для даного

експерименту. Другий та третій етапи експерименту були теоретичного характеру: після проведених розмов із керівниками структур відбувся інструктаж та певного роду – навчання. Після експерименту та проаналізувавши отримані дані, вдалося виявити певні закономірності: молоді керівники віком до 26 років не здатні до гарантування психологічного здоров'я своїх підопічних через брак досвіду та недостатню компетентність у психологічному забезпеченні благополуччя своїх солдат. Щодо старших керівників – варто наголосити, що вони мають більший досвід та певний відсоток мотивації, яка має допомогти їм зберегти своїх солдатів як структуру.

Завдяки цьому дослідженню було виявлено основні критерії та потреби, які мають збільшити частку гарантій ментальності військових серед керівників. Після експерименту виділили потребу в навчанні молодих та досвідчених офіцерів у психології, а також виробленні навиків, які допомагатимуть у практичному застосуванні (вербальному та невербальному), збільшення мотивації навчання психології та покращення рівня особистісної моделі керування, як основа збереження благополуччя серед солдатів.

Отже, підсумовуючи наведену інформацію та шляхи, які допомагають покращити внутрішній стан військового чи виявити певні проблеми, варто вказати основні переваги кожного. Першим та важливим методом – є групова терапія, індивідуальні консультації та обмін досвідом з іноземними колегами. Дані види – практичні, що допомагають військовослужбовцям зрозуміти власну проблему та побачити її у своїх товаришів. Також це цікавий спосіб взаємодії між командирами та солдатами, яка може зблизити учасників та допомогти відкрити власні переживання. Логотерпія, метод Віктора Франкліна, хороший та надійний спосіб, який можна застосовувати на консультаціях чи групових тренінгах. Дана психологічна стратегія може допомогти солдатам згадати ті види діяльності, інтереси та цінності, якими вони цікавилися до моменту перебування на фронті та виявити нові, що можуть бути підхоплені чи розвинуті під час служби зі своїми товаришами. І на завершення – психологічна допомога офіцера, як найважливіша складова збереження психічного здоров'я. Аби даний спосіб був дієвим – дуже важливо, щоб відбувалося загальне навчання у військових структурах, постійне оновлення інформації та нові методи, як змотивувати керівників дбати про своїх підопічних. І тільки коли солдати будуть відчувати внутрішню потребу командира та своїх товаришів у них – тільки тоді військові будуть відвертими один з одним та уважними щодо внутрішнього благополуччя.

## Література:

1. Евристичний потенціал йоготерапії В. Франкла у наданні психологічної допомоги учасникам бойових дій / С. О. Ганаба. Режим доступу: [https://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/biblioteka/nauk\\_konf/18\\_10\\_2019.pdf](https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/biblioteka/nauk_konf/18_10_2019.pdf)

2. Техніки психологічного відновлення після психотравмуючих подій як складова психічного здоров'я особистості / О. Л. Христук. Режим доступу: [https://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/biblioteka/nauk\\_konf/18\\_10\\_2019.pdf](https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/biblioteka/nauk_konf/18_10_2019.pdf)

3. Організація забезпечення збереження психічного здоров'я військовослужбовців: навчальний посібник: В. І. Алещенко, О. Д. Сафін, Є. М. Потапчук. Режим доступу : [https://mil.univ.kiev.ua/files/45\\_492641688.pdf](https://mil.univ.kiev.ua/files/45_492641688.pdf)

4. Збереження психічного здоров'я військовослужбовців / Є. М. Потапчук. Режим доступу: <https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol2/20.pdf>

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ РОБІТ  
УЧАСНИКІВ МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«ПРІОРИТЕТНІ НАУКОВІ НАПРЯМКИ  
ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ:  
ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ»

8–9 жовтня 2021 р.

м. Харків

Видавник – Східноукраїнська організація  
«Центр педагогічних досліджень»  
Адреса кореспонденції: 61002, м. Харків, а/с 10439  
Електронна пошта: [nauka@pcenter.kharkiv.ua](mailto:nauka@pcenter.kharkiv.ua)  
сайт: [www.pcenter.kharkiv.ua](http://www.pcenter.kharkiv.ua) Т: +38 068 70 43 997  
Підписано до друку 13.09.2021 р. Здано до друку 14.09.2021 р.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 4,8.  
Тираж 100 прим. Зам. № 1409-21.