УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

II Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень

Тези доповідей

25 березня 2021 р.

УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ПЕДАГОГІКИ,
ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ
ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

II Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА: ПЕРСПЕКТИВНІ ТА ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Тези доповідей

25 березня 2021 р.

Електронне видання

Дніпро
2021

УДК 378.1
С 89

Організаційний комітет:

Б.І. Холод, доктор економічних наук, професор (голова оргкомітету);
Н.П. Волкова, доктор педагогічних наук, професор (заступник голови);
О.Б. Тарнопольський, доктор педагогічних наук, професор (заступник голови);
С.В. Сапожников, доктор педагогічних наук, професор;
М.Р. Кабанова, кандидат філологічних наук, доцент;
О.В. Лебідь, доктор педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар);
М.Є. Карпова, аспірант кафедри педагогіки та психології (відповідальний секретар);
Асоціація випускників аспірантури та докторантури ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

С 89 Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: ІІ Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, Дніпро, 25 березня 2021 р. [Електронне видання]. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. – 239 с.

ISBN 978-966-434-507-8

Збірник містить тези доповідей молодих вчених та студентів – учасників ІІ Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та науковців «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень». Наведено різні підходи до психологічних та педагогічних аспектів сучасної освітології.

УДК 378.1

Відповідальні за випуск:

Н.П. Волкова, завідувачка кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор;
О.Б. Тарнопольський, завідувач кафедри прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов, доктор педагогічних наук, професор.

ISBN 978-966-434-507-8

© Університет імені Альфреда Нобеля, оформлення, 2021

ЗМІСТ

Fayerman O. Education of modern social wotkers in the USA 7
Kazakevych O.I. Motivational component of future marketing analysts' leadership competence 9
Korsa O. Social and pedagogical prevention of child abuse in the family 12
Kyrychenko A.O. Modern educators: bwing digitally competent in the digital age 15
Lukanska H. Comunicative competence of social workers as one of the basic components of professionalism.....18
Maksimova Y. Formation of idea of a professional career among the students of pedagogical college during the professional training.....22
Makhuli I. Formation of readiness of future teachers of humanities specialties to work in a polyethnic educational environment.....25
Verchenko L.S. The development of socio-communicative competence of future higher education establishment teachers in the process of Master's degree training 28
Сапожникова Д.С., Сапожников С.В., Теплицька А.О. Вища педагогічна освіта Австрійської Республіки в умовах сьогодення 33
Авер'янова Н.М. Міждисциплінарний підхід у контексті компетентнісного навчання.....37
Андрєєва Г.Д. Роль мотиваційних чинників у професійному самовизначенні підлітків 40
Арбузова А.А. Особливості компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх керівників дошкільних закладів 43
Балабанова М.С. Сленг у повсякденному житті: чи дійсно сленг є виключно підлітковим явищем 45
Бобіна В.С. Роль факторів соціокультурного середовища і характер їх впливу на поведінку індивіда.....48
Бойко І.В. Компетентнісний підхід у розробці освітнього коворкінгу як важливої педагогічної технології у професійній підготовці майбутніх викладачів.....52
Бордусь П.Ю. До проблеми соціалізації студентів-сиріт у ЗВО.....54
Бугрін А.В. Цифрова грамотність викладача вищої школи 56
Василенко О.В. Професійна підготовка студентів-психологів в умовах компетентнісного підходу 60
Винничук Л.З. Дидактична емоційна взаємодія «викладач – студент» як психолого-педагогічна проблема 62
Возна Д.В. Комунікативні бар'єри в діяльності юриста та шляхи їх подолання 64
Волинчук О.В. Психологічна складова освітнього простору як фактор впливу на психологічні межі викладача та студентів 68

Волкова Н.П. Із зарубіжного досвіду формування професійної компетентності майбутнього викладача 70
Вошколуп Г.Ю. Особливості поведінки дітей дошкільного віку в період соціально-психологічної адаптації до закладу дошкільної освіти 74
Гаркуша І.В. Фрустраційні чинники в педагогічній діяльності.....78
Гевко Б.Я. Дидактичні умови формування технічної творчості студентів технолого-педагогічних спеціальностей 81
Гойло А.Ю. Методологические проблемы преподавания иностранных языков 85
Голя Г.М. Громадянська компетентність майбутніх учителів початкових класів – основа розвитку демократичного суспільства 87
Грицкевич П.С. Використання інформаційних технологій під час вивчення іноземної мови професійного спрямування студентами напряму підготовки «Туризм та готельно-ресторанна справа».....91
Данилейко Д.В. Актуальні проблеми сучасного студента 93
Демченко К.А. Самовдосконалення та професійний саморозвиток як найважливіші умови ефективної діяльності майбутнього юриста.....96
Дубінський С.В. Коучинг, як складова сучасного освітнього процесу....99
Дяденчук А.Ф., Халанчук Л.В. Формування професійних компетентностей здобувачів освіти через візуалізацію задач....102
Заярна І.С. Застосування компетентнісного підходу до оцінювання умінь англійського усного мовлення майбутніх юристів.....105
Зубик М.В. Особливості інтерактивного уроку в початковій школі.....109
Карапетрова О.В. Професійна компетентність соціального працівника 112
Качковська А.Є. Проблема адаптації студентів на першому році навчання у ЗВО 115
Кирик Х.А., Бекесевич А.М., Гресько Н.І., Джалілова Е.А. Досвід викладання базової дисципліни «Анатомія людини» іноземним студентам.....117
Клімчук Ю.О. Освітнє покоління майбутнього: виклик для педагога.....120
Ключник Р.М. Лінгводидактичний потенціал ЗМІ: наукові інтерпретації 124
Коваленко С.Л. Притча-терапія у роботі з клієнтом.....128
Колісник О.О. Удосконалення лекційної форми навчання при підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів 132
Крашеніннік І.В. Дослідження проблеми професійного вигорання у процесі навчання психології праці бакалаврів з професійної освіти.....135
Крижановський А. Прояв burnout як професійна проблема.....139

Курепін В.М. Компетентнісний підхід при підготовці фахівців у сфері цивільної безпеки для підприємців аграрного профілю...141
Лавніков О.А. Компоненти індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів.....145
Ламанов В.О. Професійний саморозвиток майбутніх економістів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.....149
Ланова І.В. Компетнтнісний підхід у розв'язанні проблеми формування професійної мовленнєвої компетентності.....151
Лебідь О.В. Сервіси дистанційного навчання для викладачів закладів вищої освіти.....154
Лукацька Я.С. Принципи формування соціальної компетентності іноземних студентів.....159
Марковська Я.Е. Вплив дистанційного навчання на формування здорового способу життя студентів закладів вищої освіти.....162
Мельничук С.Л. Соціально-психологіна адаптація першокурсників до навчання у вищій школі.....165
Надточій С.М. До питання актуальності діагностики формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності.....169
Наход С.А. Проблема прокрастинації в умовах дистанційного навчання студентів.....173
Олійник І.В. Самоменеджмент як передумова професійного зростання та формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії.....177
Олійник М.М. До проблеми формування самоорганізованості підлітків у процесі фізичної активності.....182
Парфьонова О.В. Дидактичні ігри як засіб розвитку навичок усного мовлення студентів немовних факультетів.....186
Пасічна О.В., Пасічна Є.В. Формування професійної лінгвістичної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю.....188
Письменний Т.Є. Роль викладача в підготовці перекладачів до крос-культурної іспано-італійської комунікації.....190
Півень Я.В. Проблеми працевлаштування студентів та випускників закладів вищої освіти за здобутим фахом.....192
Решетина Д.О. Понятие ценностных ориентаций в успеваемости студентов.....194
Семко А.П. Категорійно-понятійний апарат дослідження деонтологічної підготовки майбутнього викладача ЗВО.....196
Скрипник Л.М. Інноваційні хаби як дієва складова модернізації освіти.....198
Соза Відал А.К. Використання ЗМІ як засобу навчання іноземних мов...201
Соловей Г.С. Підвищення професійної компетентності педагога – запорука підвищення якості освіти.....205
Тлустенко А.П. Характеристика самоактуалізованої особистості.....209

Торіна В.М. Концепція мережевого суспільства Мануеля Кастельса.....212
Троян А.Г. Проблеми мотивації студентів
при дистанційній формі навчання 216
Федотова Н.П. Роль компетентнісного підходу у формуванні
змісту підготовки сучасних фахівців.....219
Хоменко О.В. До питання актуальності організації дослідницької
діяльності на уроках української мови та літератури 222
Цуркан Л.В. Щодо мотивації до педагогічної діяльності майбутніх
учителів початкових класів 226
Чаграк Н.І. Перспективи розвитку освітніх програм
для людей третього віку в Україні 229
Чуканова С.О. Формування навичок з управління даними досліджень
у контексті відкритої науки.....233
Шаравара В.В. Концепція педагогічної технології формування
прогностичної компетентності студентів.....236

O. Fayerman
Masters of Science in Special Education,
Masters of Psychology, New York, USA

EDUCATION OF MODERN SOCIAL WORKERS IN THE USA

The solution to the problems existing in the field of employment of the population is directly related to the organization of vocational education. One of the positive aspects of training social workers in the United States is the close relationship between labor market structure and higher education institutions. Thanks to well-developed technologies for forecasting the balance of labor and jobs, the education of American social workers is developing and improving rapidly.

Recently, in the United States in the field of social services, a rule has developed for the formation of a personnel apparatus: for the official admission of a specialist to work, a bachelor's or master's degree in social work is required [1]. Currently, more than half of all social workers have vocational education, which is the largest percentage ever since the existence of social work in the country. This suggests that the qualification identification of social workers is directly related to the acquisition of higher education.

Researchers in the field of modern social security in the United States emphasize that the country still poorly meets the basic life needs of needy members of society. Poverty among ethnic minorities and poverty associated with certain life cycles (among the elderly, in families with minor children, in single-parent families with children, etc.) is widespread. Many Americans suffer from such negative factors as a decline in urban development, economic instability, lack of funding for the education and upbringing system, unemployment, low wages, etc. [2]. All these circumstances make the profession of social workers relevant and in demand even in such an economically highly developed country as the United States.

The launch of new social worker training programs is administered by the Council for Social Workers Education (CSWE). This body has the authority to accredit the educational activities of universities and colleges and strictly adheres to the developed rules and regulations for the examination of the conformity of the quality of professional training of specialists. Accreditation makes it possible to ensure that novice social workers have a certain level of knowledge,

skills and professional and moral qualities and gives confidence that the training is carried out by knowledgeable specialists, meets current requirements and equips students with the necessary competencies.

The documents submitted by an educational institution for accrediting a social worker training program must contain detailed justification and data from social agencies, local community officials and potential students confirming the need for professional staff.

The level of qualifications acquired by specialists in an educational institution affects the employment of social workers. It is known that in the system of professional activity of American social workers, there are two main skill levels. The first is the basic level, which is confirmed by a bachelor's degree, and the second is the level of specialization, as evidenced by a master's degree. Originally, social work activities required a master's degree. And today, master's programs at US universities are the most demanded and prestigious.

Master's programs offer, in addition to a broad-based major, a specialization in a specific area of social work. It can differ: by the type of clients served; by working methods; by the level of intervention; by the role that the social worker performs in relation to the client. Generalists (bachelors) are trained to deal with a wide range of social issues. They should be able to collect information and conduct general research on social problems, carry out procedures for referring client cases to narrow specialists, contact various social agencies and systems, protect clients' rights, etc. Usually these specialists do not have the same degree of independence as their colleagues, who have received a master's degree.

It is assumed that a generalist in social work will be able to investigate and consider a wide range of factors that affect the client's life. For example, contradictions in the client's value system, problems of communication, alienation and loneliness; mental disorder; destructive behavior; lack of the required level of education; discrimination, racism and social injustice; poverty and lack of material resources, etc.

The clients of a general social worker can be individuals, couples, families, groups, organizations, or entire communities and populations in specific areas. Such a specialist is trained to perform various roles in social work.

Social workers who receive specialization prepare more intensively for activities in any one of the areas of social work.

Master's programs aim them at providing ‘direct’ or ‘indirect’ social services. The first type includes clinical, group or social practice, work with individuals or groups with special needs (the elderly, children, youth, people with disabilities, etc.), and the second type – administrative activities, development, planning and evaluation of the effectiveness of social programs, development of social policy, etc. That is, indirect services imply that the specialist does not come into direct contact with people who have problems, but focuses on problems of a legislative, political and structural nature.

Thus, the facts considered indicate that the profession of a social worker in the United States has become widespread, it is recognized by the state and society. Professionally trained specialists in the field of social work are in demand in the labor market, and their work is adequately paid.

References

1. Ginsberg, L.H. Careers in social work. Boston, MA: Allyn and Bacon, 1997. 246 p

2. Parry, N. and Parry, J. Social Work, Professionalism and the State. *Social work, welfare and the state.* Edited by N. Parry, M. Rustin and C. Satyamyrti. London : Edward Arnold, 1979. P. 21–47.

O.I. Kazakevych
2d year postgraduate student,
Department of Innovative technologies
in pedagody, psychology and social work,
Alfred Nobel University, Dnipro
teacher, Department of Philology,
Dnipro State Agrarian and Economic University

MOTIVATIONAL COMPONENT OF FUTURE MARKETING ANALYSTS’ LEADERSHIP COMPETENCE

Motivational component of leadership competence of a future marketing analyst comprises motives, needs, emotions, values in regard to leadership as well as common human and professional values of a specialist.

According to psychological encyclopedia ‘motives’ (lat. *Movere* – to draw, to push) can be viewed from two sides: 1) mainly conscious encouragement of a person to perform certain activities related to satisfaction of certain needs; 2) the reasons for people’s actions and actions.

In his turn, A. Rean defined that ‘motive is an intrinsic motivation of a person to a certain kind of activity (activity, communication, behaviour etc.) connected with satisfaction of a certain need’. He considers unification of stable motives in a certain hierarchy as well as expression of conjugation of a personality as motivation

Thus, motivational component of any competence, in N. Marakhovska’s opinion, directs a practitioner to build up an ideal model of ‘own activity that will be a guideline of his self-development and self-improvement’ as a leader. This very component, according to the researcher, should become a key one in formation of leadership competence of a specialist because it provides motives and goal which are crucial forces in any activity. The activity itself is always aimed at satisfying certain needs. So, to become a leader, a person needs to become a leader in the group and to have a motive to satisfy this need, to perceive leadership as a value.

The most important components of practitioner’s motivation for successful activity in the professional sphere are the need for constant personal and professional development, the need for the implementation of their professional skills, the desire for ‘healthy competition’ among the team, the need for promotion in the career; the need for others to recognise their professionalism, etc.

It is reasonable to believe that the motivational component in the context of leadership competence formation reflects practitioner’s orientation to leadership and success in professional activity. This component manifests itself through the value attitude to the profession and self-development in it of a practitioner of any profession, as well as a marketing analyst.

Thus, B. Goloveshko in his research examining the motivational qualities of a practitioner’s personality states that motivational qualities are especially important in the composition of practitioner’s leadership competence, because this very set of qualities models a vector of orientation of people’s actions and is an incentive for gaining a leadership position in a group, for active professional activity. Motives and values shape the attitude of a person not only to himself, but also

to his community. The development of specialists' leadership qualities cannot be achieved without the formation of appropriate motives and goals.

Further the scientist notes that the motivational component of practitioner's leadership qualities includes a strong orientation to new goals and achievements, a high level of commitment in achieving the goals, presence of a developed supervisory spirit, display of positive emotions in the process of achieving the goal, high level of self-fulfilment in the process of professional activity, search for recognition in the social environment, presence of a clearly formulated positive result, importance for the person of his professional activity and aspiration to raise the level of professionalism. Thus, the motivational component consists of motives and values that lead to success of a practitioner as a leader.

Among value orientations of motivational component of leadership competence of future marketing analysts we distinguish the idea of humanism, interaction on the principles of mutual understanding, dialogue, respect for other cultures and people, respect for ethical and legal norms, on the basis of which the subject behaves in a particular situation, the truth, goodness, beauty, wholeness, vitality, uniqueness, thoroughness, fairness, order, simplicity, ease without effort, teamwork, self-sufficiency.

Thus, it can be concluded that without forming appropriate motives and goals, awareness of leadership as a value, as well as basic human and professional values, the development of leadership competence of a specialist in any field is impossible.

References

1. Holoveshko, B.R. (2017). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei u maibutnikh fakhivtsiv z administratyvnoho menedzhmentu u vyshchomu navchalnomu zakladi. Dys. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in future specialists in administrative management in higher education. Cand. ped. sci. dis.]. 294 p.

2. Marakhovska, N.V. (2009). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh vchyteliv u protsesi navchannia dystyplin humanitarnoho tsyklu. Dys. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of

future teachers in the process of teaching disciplines of the humanities. Cand. ped. sci. dis.]. Kharkiv.

3. Ponomarenko, O.V. (2013). *Problema liderskykh yakostei vchytelia v doslidzhenniakh vitchyznianykh uchenukh* [The problem of leadership qualities of teachers in the research of domestic scientists]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* [Pedagogical education: theory and practice], issue 15. pp. 263–268.

4. Romanovskyi, O.H. & Hura, T.V. (2017). *Formuvannia liderskoi pozytsii maibutnikh inzheneriv u zakladakh vyshchoi tekhnichnoi osvity* [Formation of a leading position of future engineers in institutions of higher technical education]. Kharkiv, NTU «KhPI». 143 p.

Scientific adviser: V.V. Proshkin, doctor of pedagogical sciences, professor.

O. Korsa
Master of Psychology,
Trzebnica, Polska

SOCIAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION OF CHILD ABUSE IN THE FAMILY

Modern social, economic and sociocultural conditions of the society development necessitate the establishment of humane relations between people. The legal status of children in Ukraine, in particular protection from cruelty, is regulated by the UN Convention on the Rights of the Child, which identifies the urgent need to implement a set of measures that could prevent the growing deterioration of families and children, develop a regulatory framework and introduce a mechanism for children's complaints about their abuse, to ensure legislatively the constant strict control over the observance of children's property and housing rights, etc. In accordance with the Convention, there were adopted the laws of Ukraine ‘On Child Protection’, ‘On Prevention of Domestic Violence’, ‘On State Assistance to Families with Children’, ‘On Education’, as well as the Family Code of Ukraine, the State National Program ‘Children of Ukraine’ and other legislative documents. At the same time, the

situation in the field of prevention of child abuse in the family does not fully meet the needs of the individual, society and the state. It is necessary to find new ways to solve the problem, which actualizes the research of social and pedagogical prevention of child abuse in the family.

Based on the analysis of the concepts of aggression and violence, we highlighted the specific features, the characteristics of the phenomenon of child abuse in the family: its forms, causes and manifestation, consequences of cruelty, role in society. It has been shown that child abuse in the family is not a new phenomenon, it manifested itself in the process of social development and was conditioned by the idea of the existence of evil in human nature; a tradition in which cruelty was considered an acceptable relationship; people's beliefs that cruel actions can help achieve noble goals.

The research substantiates that the prevention of negative social phenomena, including abuse of children in the family, is one of the most important tasks of social work, as this area of research and practical activity is focused on humanizing of human relations, creating favorable conditions in the society for personal development. The system of prevention of child abuse in the family is complex because it has many elements, arranged in a certain way, carries out internal and external functioning, is able to change its state and reflects the historical dynamics expressed in the natural process of formation, evolution of this system. Accordingly, an adequate representation of a complex dynamic system required its study in three types of the system approach: historical, subject (structural), functional.

The social and pedagogical aspect of prevention of child abuse in the family is determined, which reveals the prognosis of prevention activities, structural components of the social and pedagogical system of prevention: object, subject, conditions, result and their functions, features of modern prevention of children abuse in the family.

The results of an anonymous survey of 114 students of the first and second years of study (after 9th form) of the Dnipro State College of Technology and Design and their parents are revealed (questionnaire of I. Markovska ‘Parent-child interaction’). Empirical research has shown the need for prevention activity in families, regardless of their social status and level of education of parents.

A program of social and pedagogical prevention of child abuse in the family was developed, which focuses on humanizing the

relationship between parents and children by familiarizing them with international and state legal documents that ensure the development of personality; informing about the possible consequences of violent actions; study of traditional religious teachings and traditions; revival of positive aspects of folk pedagogy in the family; training in techniques of non-abuse in conflict situations; development of moral qualities of the person and instilling of sense of humor.

It is concluded that the use of the program of social and pedagogical prevention of child abuse in the family contributes to the enrichment of knowledge of parents and children on the issue of abuse in society, increase their competence in morality, mastery of skills and abilities that determine the implementation of humane principles in social interaction, gaining experience of effective overcoming of cruelty and moral and value attitude to the world around, activation of harmonious relations in the family.

There was revealed the activity of the club of parental culture, the main idea of which was to provide information to adults about the culture of raising children and self-education; mini-lecture 'The right of the child for respect, trust, to be himself' (using the pedagogical ideas of Ya. Korchak); the process of the meeting of the group of free communication, aimed at discussing specific problem situations in the family and the exchange of information that helps to solve educational problems (took place with the participation of parents); stages of implementation of the business game 'Mafia', which provided psychological and correctional work to prevent aggression in adults and was aimed at forming cohesion of participants, the skills of reasoned statement in conflicting situations, as well as the development of the ability to recognize the emotional state of the partner; a discussion with children on 'Causes of conflicts between modern parents and children'; compiling a history of its kind; classes with parents and children: 'Aspect analysis of the phenomenon of child abuse in the family'; features of the implementation of social and psychological training in the formation of skills of self-regulation of emotions, based on the methodology developed by psychologists.

Based on the positive results of the study, recommendations for the use of the program of social and pedagogical prevention of child abuse in the family was developed, which reveal the need for: preliminary work with the object of prevention, including awareness of the need and feasibility of preventive activities, as well as

psychological adaptation during the implementation of the program; stimulating participants in program activities through the use of tasks that have a real meaning and contain elements of research; providing opportunities to realize themselves in various activities; application of interactive methods of teaching and education; encouragement; planning the content of program forms of prevention taking into account the integration of knowledge of different scientific fields, as well as the interests and abilities of participants; implementation of the principles: to teach parents, children and learn from them; rejoice in success together; creative and systematic implementation of program activities, improvement of its content, structural components.

A.O. Kyrychenko
2d year postgraduate student,
Department of Innovative technologies in pedagody, psychology and social work,
Alfred Nobel University, Dnipro

MODERN EDUCATORS: BEING DIGITALLY COMPETENT IN THE DIGITAL AGE

The development of educators' digital competence is becoming a huge challenge for modern higher education systems. Being digitally competent implies obtaining freedom in the use of modern technologies and eliminating all possible obstacles to social integration and personal development. As digital technology increasingly affects society, there is a migration to online relationships, resulting in online communities, including academia. Interaction within the online community then aims to set standards that can be defined through a concept known as digital skills, and digital literacy is becoming a prerequisite for creativity, innovation and acquisition of knowledge needed to thrive in the digital age.

Alan Martin believes that digital competence is closely connected with media literacy which consists of a range of communication competencies, including access, analysis, evaluation and communication skills in a variety of forms. Interdisciplinary by nature, media literacy is a necessary, inevitable and realistic

response to the complex, ever-changing electronic environment and the surrounding cornucopia of communications.

According to Charles Kivunja, the use of digital media in academic meetings enhances digital skills through the development of 4Cs of 21st-century learning. The mentioned 4Cs are as follows: *critical thinking* that lies in the objective analysis of various views in order to form a judgment so that the participants of academic meetings have the opportunity to explore the available ideas through digital media and form their own viewpoints; *communication* i.e. information exchange that due to its openness in digital media has created an expectation for instant sharing of information during academic meetings; *collaboration* leads to cooperation in academic meetings by promoting the tendency of co-working and co-studying, participating in online communities and sharing knowledge in joint activities and collaborative projects; *creativity* fosters creative outcomes in academic meetings and encourages to exploit the diversity of opportunities available through digital media.

Many researchers have also extensively documented that when digital technologies and new literacy skills are incorporated into curricula, significant and positive learning outcomes emerge in a learning setting. To achieve this, well-educated and well-equipped digitally competent teachers are needed. While researchers interested in digital technologies and new literacy research have particularly emphasized the importance of harnessing the potential of electronic-supported literacy practices, there is a growing gap between required 21st-century classroom practices and the use of digital technologies by teachers. One of the main problems is rooted in teachers' attitudes towards using digital technologies and having the necessary active teaching strategies. Abilities that go beyond mere access and digital skills are believed to underpin the successful integration of digital technologies in teaching and learning. The realization of the importance of digital skills in educational institutions was rather late, and the number of studies devoted to this issue in Ukraine is limited.

Taking into account the impact of digital technologies on education, the concept of digital literacy is emerging as a key factor in adapting to the digital age. The new generation of students born in the digitalised world face blogs, social networks, computer games, and

other digital experiences daily during all stages of their education. The effective use of digital technologies in studying, obtaining knowledge and teaching requires early learning to acquire critical thinking and advanced analytical skills. The aforementioned could be provided by digitally competent educators. There is a need to investigate what standards teachers should meet in order to build a bridge between the digital and cultural gap and to raise students' awareness of this. In fact, pre-service teachers who would play an important role in educating future generations are expected to be digitally competent. Therefore, the necessity of developing digital skills among educators is obvious.

References

1. Bulfin, S., & North, S. (2007). Negotiating Digital Literacy Practices Across School and Home: Case Studies of Young People in Australia. Language and Education, 21(3), 247–263. URL: https://doi.org/10.2167/le750.0

2. Goodfellow, R. (2004). Online Literacies and Learning: Operational, Cultural and Critical Dimensions. Language and Education, 18 (5), 379–399. URL: https://doi.org/10.1080/09500780408666890

3. Grisham, D.L., & Wolsey, T.D. (2006). Recentering the Middle School Classroom as a Vibrant Learning Community: Students, Literacy, and Technology Intersect. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 49 (8), 648–660. URL: https://doi.org/10.1598/jaal.49.8.2

4. Kivunja, C. Exploring the pedagogical meaning and implications of the 4Cs "super skills" for the 21st century through Bruner's 5E lenses of knowledge construction to improve pedagogies of the new learning paradigm. Creat. Educ. 2015, 6, 224–239.

5. Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development. Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences, 5 (4), 249–267. URL: https://doi.org/10.11120/ital.2006.05040249

Scientific adviser: O.O. Pavlenko, doctor of pedagogical sciences, professor.

H.A. Lukanska
Senior Lecturer of Social Work and
Language Training Department,
Kremenchuk Institute of Alfred Nobel University

COMUNICATIVE COMPETENCE OF SOCIAL WORKERS AS ONE OF THE BASIC COMPONENTS OF PROFESSIONALISM

Taking into consideration the growing need of the Ukrainian society for getting social support of the population, the issue of the quality professional training for the social sphere is of special importance. Consequently, there is the need to find new solutions in higher education, and, as a result, attention to the peculiarities of social work in general and the professional qualities of a social worker in particular is growing. Among the factors on which the solution of the complex problem of professional training of the future social worker crucially depends, there is a problem of forming one of the dominant professional qualities – communicative competence.

The works of O. Bodalov, Yu. Zhukov, O. Leontiev, B. Lomov, L. Dolynska, L. Zinchenko, V. Kan-Kalyk, A. Kapska, M. Korniev, A. Mudryk, L. Savenkova, M. Toba, M. Ierastov, O. Kyrychuk are devoted to the disclosure of methodological principles of communication. The problem of social workers communicative competence formation has been studied in the researches of Ye. Holovakha, H. Danchenko, T. Ivanov, S. Kozak, T. Ladyzhenska, M. Lisin, S. Makarenko, Ye. Melibrud, V. Panforov, L. Petrovska, M. Stankin, N. Panin, R. Paroshyn, V. Cherevko and others.

There are different interpretations of communicative competence concept. Thus, in particular, H. Danchenko and S. Kozak consider it as the ability to establish and maintain the necessary contacts with other people. A. Kozlov and T. Ivanova define it as the knowledge of norms and rules of communication. D. Godlevska considers communicative competence as a complex integrative quality of a personality, that mediates the professional activity of a social worker, is aimed at establishing, supporting and developing effective interaction with the customer or other

participants in the social process. Communicative competence is both a component and a basic feature of professional competence depending on the function performed by a social worker in various activities [1].

Social work is a type of professional activity, providing state and non-state assistance to a person in order to ensure the cultural, social and material level of his/her life, providing assistance to a person, family, group of people or community [4]. The specificity of social work is manifested in the solution of problems that arise and relate to a particular person, directly or indirectly it relates in general to all forms and types of social relations and human activities. It requires a high level of formation of social communicative competence of social workers, that is the complex of communicative knowledge and speaking abilities, skills as a basic component, as well as manifestation of empathy, reflection, creativity, mastery of which allows the future social worker to use properly all the means of communication (both verbal and non-verbal) during the intercourse with the client [1].

The issue of the effectiveness of social workers professional communicative competence formation depends on the knowledge of its very structure that comprises a set of the following components: social-communicative (presupposes the presence of communicative knowledge, skills and abilities, which ensures awareness of the social worker of the content of his/her professional activity); personality-emotional (implies professional-personal qualities (reflection, creativity, empathy), which determine the position and orientation of a social worker as a person, individual and subject of the activity, as well as the emotional manifestation of these qualities); active (includes the manifestation of professional communicative competence, tested in action and mastered by an individual as the most effective factor influencing the client).

As the specifics of social work is related to the need to solve problems that arise and relate to a particular person, it directly or indirectly covers all forms and types of social relations and human activities. This requires a decent level of formation of highly professional communicative competence of the social worker, which is one of the main tools of his/her activity, and should be carried out in such a way in order to establish quickly the contact with one person or group of people, to recognize the mood, to define attitudes and expectations, to persuade and inspire, and to maintain constantly a

positive active position of interaction, and also to combine and comprehensively apply the main components of communicative competence [2].

Herewith special attention should be paid to the perceptual (objective perception and correct understanding by a social worker of another person, his/her external features, their correlation with the external characteristics, interpretation and prediction on this basis of his/her further actions) and interactive (ability to build relations with any clients, to reach the interaction on the base of common interests, that directly affects the choice of the appropriate ways to influence them) communicative competence components [2].

The actual speech embodiment of the selected methods and techniques of influence depends on the presence and the level of professionalism of communicative competence (communicative skills) of a social worker, because they are the basis for the technology positive implementation [2].

In this case the dialogic approach is the effective one as the speech embodiment of the social worker activity is built on it. It means the ability to carry out two-way exchange of information, expression of the ideas and their perception, reaction to them that find their reflection in the establishment of contacts with the customers, clarification of their real problems, accumulation and understanding of verbal and nonverbal information, influencing the customers [3]. Taking into consideration the above-mentioned fact, the ability of a social worker if it is necessary to conduct a dialogue by the means of non-verbal communication or with the help of the sign language deserves special attention.

So, the notion of the professional communicative competence contains a set of communicative knowledge, skills, abilities that would provide the need and opportunity for continuous self-improvement, self-development, self-education of an individual. It covers all personality spheres and is an important goal to be mastered by the future social worker in the process of his/her professional development. However, it should be mentioned that the content and forms of education at this stage is not always correlated with the social, cultural, political and psychological features of the reality, that creates obstacles and hinders the development of future professionals, makes the learning process far from the practical professional needs. First of all, it is necessary to teach how to

establish the language contact with the objects of some social services, to clarify their problems, to accumulate and understand their verbal and non-verbal information. Therefore, it is urgent to improve the curricula in such a way to enable them all, without any exception, to have basic skills of non-verbal dialogue to provide timely, highly qualified and effective assistance to all people, including those who have certain physical disabilities.

References

1. Hodlevska D.M. (2007). *Formuvannia profesiinoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh pedahohichnoho universytetu. Avtoref. dys. kand. ped. nauk* [Formation of Professional Communicative Competence of Future Social Workers in the Conditions of Pedagogical University. Abstract of cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, National Pedagogical Dragomanov University Publ., 23 p.

2. Maistruk N.O., Kabantsova A.O. (2011). *Profesionalizatsiia komunikatyvnoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka* [Professionalization of Communicative Competence of a Social Worker], *Visnyk NTUU KPI. Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo* [Bulletin of NTUU of KPI. Political science. Sociology. Right]. № 3 (11). pp. 70–74.

3. Polozenko, O.V. (2011). *Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti sotsialnykh pedahohiv u protsesi psykholohichnoi pidhotovky* [Social Pedagogues Communicative Competence Development in the Process of Psychological Training], *Naukovyi visnyk NUBiP Ukrainy. Pedahohika, Psykholohiia, Filosofiia* [Bulletin of NULES of Ukraine, Pedagogy, Psychology, Philosophy]. № 155 (2). URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2010_155_2/10pov.pdf

4. Poltavets, V. (2000). *Sotsialna robota v Ukraini: pershi kroky* [Social Work in Ukraine: First Steps], Kyiv, Academia Publ.

Y. Maksimova
College of Physical Education and Sport PALESTRA,
Prague, Czech Republic

FORMATION OF IDEA OF A PROFESSIONAL CAREER AMONG THE STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE DURING THE PROFESSIONAL TRAINING

The professional success of a future teacher depends not only on his abilities, personal qualities, motivations and values, but also on their compliance with the chosen specialty, on the ability formed in the university to line up strategies and tactics of flexible orientation in the professional environment. The base of such orientation formed in pedagogical college should include ideas about professional career and career self-efficacy, career involvement, career resilience and career insight.

The issue of ideas formation about professional career among the future specialist is illustrated in research literature.

The study of the definition 'professional career' in foreign and domestic sources allowed to define the conceptual formulation of this concept as a trajectory of professional advancement, reflecting the relationship of internal development of personality, which includes professional growth; as gaining and development of experience, knowledge, and skills and its external movement in the development of social space, which is carried out as a multivariate career development in employment.

It was found that the idea of a professional career contains three components: the idea of the profession and personality of the professional, the idea of himself/herself as a future professional, the idea of a possible professional future. These substructures should not be considered as static formations, but as dynamic, expanding, changing during the life of the subject.

The ideas of pedagogical college students about professional career are conscious beliefs of the person about individual and professional development; complex systematic cognitive and value, personal education, reflecting the personal model of movement in the profession and including a set of ideas about the profession and future professional activity, integrated into a holistic image that reflects its essence and inner content.

The multifunctional nature of the studied phenomenon (educational and cognitive, motivational, social, value-oriented, adaptive, prognostic, etc.) allowed to single out the following components of the idea of students' professional career: axiological, epistemological, dynamic, reflexive and a set of professional and personal qualities. Among the personal qualities of future teachers for realization in the professional future and building a professional career the particular importance has the activity, purposefulness, adaptability, desire to succeed (motivation to achieve), focus on quality professional tasks performance, emotional stability, adequate self-esteem, readiness take risks, self-confidence, the need for career achievement, etc. The criteria of the studied phenomenon are determined: *emotional* (motivation to achieve success, self-development; attitudes to self-actualization, self-realization and career growth, etc.); *cognitive* (knowledge of ways to independently master different types of professional knowledge, awareness of the issues of the modern labour market and professional career), *active* (ability to design their professional career, mastery of methods for solving professional problems, etc.); *reflexive and evaluative* (ability to comprehend the qualities of the personal vector of a professional career, to adequately assess professional and personal opportunities) with the appropriate indicators and levels – *low*, *medium*, *high*.

Experimental work allowed to determine the initial level of formation among the pedagogical college students ideas about a professional career at the beginning of the experimental study; to develop criteria for assessing the formation of ideas about the professional career among pedagogical college students (emotional and value, cognitive, activity, reflexive and evaluative); to diagnose each of the developed criteria in the experimental and control groups, which allowed to carefully analyze not only the state of the real level of ideas about the professional career of students at the beginning of the experiment, but also to trace the dynamics of each of the developed criteria at the end of experimental work.

The observational stage of the experimental work showed mostly low and medium levels of ideas about the professional career of students.

The expediency of introducing the following pedagogical conditions into the educational process is substantiated: inclusion in the content of professional disciplines of informational and

problematic, quasi-professional situations aimed at deepening students' motivation and personal orientation to professional development, self-improvement and career growth active subjects of professional training; use of career-creating technologies, forms and methods of teaching necessary for students to understand and accept the image of the teacher's profession, the positive image of the 'I am a professional', the image of the professional future.

To implement the first condition, the content of the disciplines History of Pedagogy, Pedagogy, Basics of Pedagogical Skills is enriched with information about professional career concepts 'professional career', 'idea of the profession', 'teacher-professional', 'professional self-realization', 'professional future', 'professional image', comprehension of ideals of professional growth and identification of the level of professional training (ratio of I-am-real and I-am-ideal with My-professional-image) to achieve ways and means of developing ideas about professional career, comprehension ideals of professional growth and identification of the level of professional training (ratio of I-am-real and I-am-ideal with My-professional-image) to understand the ways and means of professional career development; methods and ways that reveal the personal significance of a professional career for a future teacher.

During the implementation of the second pedagogical condition there were realized the business games ('Defense of the teaching profession', 'Presentation of a modern teacher'; games that activate professional choice – 'Who is who?', 'Smart men and smart women', 'Hackers'; role interaction ('Dialogue of professionals', 'Conversation with the employer', 'Conversation with the student'), career training, portfolio of professional achievements, technologies of professional tests, career-creating technologies ('Professional and career ladder of the teacher', 'Goodwill', 'Rapid Foresight'.

There was conducted the research and experimental work on the implementation of the developed pedagogical conditions, analysis of the received data by criteria: emotional and value, cognitive, active and reflexive and evaluative. These data indicate the dynamics of growth of all major indicators of the formation of idea of a professional career among students of pedagogical college, which is a sufficient reason to consider that the objectives of the study completed, and the purpose of the study achieved.

Comparison of the obtained results allowed us to draw a general conclusion that more intense positive changes in the level of formation of the idea of professional career occurred among students of the experimental group compared to students in the control group. The statistical significance of the obtained results was confirmed by Fisher's F-test.

I. Makhuli
postgraduate, Izrael

FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF HUMANITIES SPECIALTIES TO WORK IN A POLYETHNIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The urgency and expediency of studying the problem of forming the readiness of future teachers of humanities to work in a polyethnic educational environment is caused by the dynamic transformations taking place in the economic, political, social spheres of our country in general and increased by the lack of influence of educators Today makes high demands on the professional qualities of future teachers, developing in the process of training in a multinational society. Among them the most important are the skills of forming students' sense of human and national dignity, ethnic tolerance, honoring the culture of interethnic communication, preservation and development of national languages and cultures, awareness of their relationship, overcoming established negative ethnic stereotypes, ability to perceive a person as the highest value. regardless of the color of her skin, religious or social affiliation, etc.

Professional training of future teachers to work in a polyethnic educational environment is a kind of core teacher that characterizes his general cultural, psychological and pedagogical, professional, ethnocultural competencies that meet universal and ethno-national values, the needs of society and allow for educational activities in general secondary education. in accordance with ethnopedagogical traditions and ethnocultural values of different regions of Ukraine.

In essence, the teacher's willingness to work in a polyethnic educational environment is characterized by the presence of the necessary knowledge of history, religion, culture, traditions of nationalities living in Ukraine, understanding of the family's influence on the formation of ethnic culture, respect for ethnocultural characteristics, ability to use in the educational process a wide potential of folk pedagogy and ethnocultural traditions, etc. We also consider it important to have emotional intelligence, motives, needs, rules of conduct and reflection that allow you to successfully self-realize and carry out highly productive professional activities in a multinational society, have a humanistic worldview and ability to live in peace and harmony with different nationalities.

The importance of this issue is defined in the current legal framework of Ukraine and the world (Laws of Ukraine 'On Education', 'On Higher Education', 'On National Minorities in Ukraine', 'The Concept of National-Patriotic Education of Children and Youth', 'The Concept of Humanitarian Development Ukraine for the period up to 2020', 'Framework Convention for the Protection of National Minorities', 'Hague Recommendations of the OSCE High Commissioner on the Rights of National Minorities to Education', etc.).

The purpose of the research is to scientifically substantiate, develop and experimentally test the pedagogical technology of forming the readiness of future teachers of humanities to work in a polyethnic educational environment.

It is established that pedagogical technology is the leading driver of modern scientific knowledge based on the development of the research concept as a set of 5 theoretical provisions. The technology of forming the future teachers readiness to work in a polyethnic educational environment means an interconnected set of forms, methods and tools of the educational process, united by a common purpose and unity of implementation, which has a pedagogical impact on training future teachers to work in a modern multinational society and guarantees the achievement of the final result of the study. The technology is presented in the form of blocks: target, theoretical and methodological, organizational and semantic and diagnostic and effective. The development of technology is carried out taking into account methodological

approaches (systemic, personality-oriented, competence, humanistic, activity, culturological), regularities, principles, humanization, humanization, scientificity, accessibility and feasibility, continuity, integrativeness, continuity and perspective, practical orientation, practical orientation educational and research activities of students, culturally-related learning, worldview, dialogic interaction of teachers and students).

The semantic component of pedagogical technology has been developed. The content of academic disciplines 'History of Ukraine', 'Ethnopedagogy', 'Age and pedagogical psychology', 'Religious Studies', 'History of pedagogy', 'Pedagogical technologies', 'Culturology' has been updated in the context of studying the knowledge of folk pedagogy, including artistic and literary works, local lore historical material, certain traditions, customs, etc. The activities of the University Centers for Competence Development aimed at improving the quality of professional training based on the competency approach, learning based on practical activities and research are presented. An elective discipline Polyethnic educational space has been developed. The purpose of the discipline is to acquaint future teachers with the culture, art, religion, traditions, life of national minorities of Ukraine, to form the readiness to work in a polyethnic educational environment. The content of pedagogical practice on research work of students has been updated.

As a result of the pedagogical experiment, the majority of respondents in the experimental group have received high and medium development of readiness to work in a polyethnic educational environment.

The prospective directions of further researcher`s inquiry as development of a problem of future humanities specialities teachers' formation readiness to work in the conditions of polyethnic educational space by means of non-formal and informal education are allocated.

L.S. Verchenko
PhD (Doctor of Philosophy),
specialty 015 Vocational education (by specializations), USA

THE DEVELOPMENT OF SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT TEACHERS IN THE PROCESS OF MASTER'S DEGREE TRAINING

On the basis of analysis of social and psychology-pedagogical literature, this dissertation reveals methodological and theoretical principles of the development of socio-communicative competence of future higher education establishment teachers in the process of Master's degree training, the foundation of which are the following: European and domestic state normative documents regarding the preparation of higher education establishment teachers, which outlines the main requirements for the aforementioned specialists; fundamental scientific resources, which specify main definitions of the research, such as ‘competence’, ‘social competence’, ‘communicative competence’, ‘socio-communicative competence’, ‘sociocommunicative competence of future higher education establishment teachers’, ‘pedagogical techniques’; scientific developments in regards to socio-communicative competence of a higher education establishment teacher who is in the process of Master’s degree training; achievements of modern scientists and results of the dissertation research, which discuss methods of teaching, which optimize the process of development of socio-communicative competence of higher education establishment teachers in the process of Master’s degree training.

It revealed a polyfunctional character of activity of a higher education establishment teacher, accentuating social and communicative functions, which are specified in professional functions and are being implemented in sociocommunicative activities of a teacher, as in a complex multifaceted process of establishment and development of interpersonal contacts, originated by the demand of joint activity of a teacher and the social subjects (students, colleagues, specialists, employers etc.), which includes exchange of information, modeling of a unified strategy of interaction, perception and understanding of one another.

Considering the specificity of a higher education establishment teacher's work, the specified activity is a type of professional activity, and therefore anticipates analysis of diverse pedagogical situations, finding their resolutions and achieving goals through the management of social communication processes. In the dissertation, the socio-communicative competence of a higher education establishment teacher is considered to be stable, complete and integral to personal development, which allows a pedagogue to effectively interact with an internal professional-communicative environment and an external social environment of a society to perform socio-communicative activity by acquiring socio-communicative knowledge and skills (such as speech, non-verbal, interactive, social and informationcommunicational), important professional communicative qualities (such as intellect, empathy and reflexivity).

The presence of socio-communicative competence, for a higher education establishment teacher, and other competences, such as a complex integrative professional-personal formation, which determines effectiveness of interpersonal and professional interaction, allows to orient a specialist in any professional and social situation, to evaluate it adequately, make the right decisions and achieve set goals; provides a pedagogue personal comfort, professional effectiveness and social demand in all spheres of life. Mastering this specific formation provides advantage to a teacher in the education labor market. This dissertation has determined that research competence comprises these structural components: motivationally valuable, cognitive, operationally active, personal and also aggregate of criteria and their indicators: motivational (presence of motivation to achieve, determination to interact, practical (level of mastered skills: speech, non-verbal, interactive, social and socio-communicative); personal (social intellect, ability to empathize and reflexivity), which correlate with specified components of socio-communicative competence of higher education establishment teachers.

The research defined the levels of development of researched competence (low, acceptable and high) and revealed their content. Theoretically formulated techniques of development of socio-communicative competence of future teachers of higher education establishments in the process of Master's degree training, which contains the following steps: conceptual, motivational-stimulational, content-processional, practical and diagnosticcorrectional.

The conceptual stage covers finding the aim of technique, particularly the development of socio-communicative competence of future teachers of higher education establishments in the process of Master's degree training and encircling the following tasks: stimulation and professional motivation of Master's degree students, mastering socio-communicative knowledge by Master's degree students, honing socio-communicative skills (speech, non-verbal, communicative, interactive, social and information-communicative) required for performing socio-communicative activity; enriching personal experience of Master's degree students in productive socio-communicative activity, formulating a personal-value attitude for selfimprovement of socio-communicative competence; formulating methodological approaches (systematic, active, competent, andragogical, contextual, personally oriented, participative, synergetic); defining principles of studies (subjective, communicative collaboration and dialogue, increasing the number of social development mechanisms, worldview pluralism, differentiation, self-improvement and mutual improvement, competent "upgrading" and professional mobility); carrying out preliminary diagnostics of a development level of Master's degree students' sociocommunicative competence and defining an educational and methodical seminarpracticum for professors which prepare the future teachers of higher education establishment (HEE) according to the program 011 Educational, Pedagogical sciences.

The motivational-stimulating stage of the technique orients towards the following: formation on the part of Master's degree students of a personal understanding of socio-communicative activity; self-improvement of personal confidence level, values and goals of communication; deep emotional attitude towards the world, people and themselves. The research presented the essence of contextual-professional stage of techniques, which is aimed towards the content transformation of the education process in the direction of mastering socio-communicative knowledge and skills of Master's degree students. The foundation of this stage is based on a renewed list of disciplines 'Psychology of higher institution', 'Modern techniques of organization of educational process of higher establishment", 'Professional pedagogical communication', 'Crises and deformations of professional development of the higher education establishment (HEE) teacher'; Implementation of the following methods of teaching:

dialogue-discussion (dispute, debates, discussion, brainstorming, round- table, symposium); situational (problematic situations, case-method, communicative situational tasks).

The key role is allocated to strategies ('Reciprocal teaching' by Brown and Palinscar, 'Zigzag', 'Reverse zigzag' by T. Hedeen), 'Round table writing', 'Think in pairs') and techniques ('aquarium', 'hot chair', 'puzzle', 'puzzle-2', 'team education', brainstorming, 'Delbeck method', 'synaptic method', 'mind mapping', collaborative education and coaching methods. Implementation of the author's special course 'Socio-communicative competence of a higher education establishment teacher' into the education process aims to provide general theoretical preparation of the future HEE teachers. Teaching this special course requires use of the following methods of teaching: dialoguediscussion (conversation, dispute, debates, discussion); games (business, roleplay, socio-psychological games); project-based (individual projects, group projects, E-mail projects); exercises (communicative exercises, interactive multimedia exercises).

It provides a harmonic combination of lecture (interactive lecture, lecturediscussion, briefing lecture, problem-based lecture), seminars (Socratic seminar, intervision seminar, seminar for defending projects and individual artistic tasks) and practice-based lessons (training). It states that the development of socio-communicative competence of the future higher education establishment teachers in the process of Master's degree training must be fulfilled through a harmonic combination of educational and extracurricular work, presented as 'Pedagogical workshop' (master-classes, trainings), 'Psychological workshop' (training-seminars, training psychologically relevant techniques, Skype master-classes), pedagogical studio 'Image and communication of a modern teacher', practical education conferences, webinars, seminars with employers and interest-based groups.

It determined the essence of the practical stage of the technique, which provides the following: involving Master's degree students in practical sociocommunicative activity of a teacher, analysis-based evaluation, practical research activity, allowing to form a reflective position in Master's degree students, participating in a contest, 'Best future higher education establishment teacher', performing practical educational teacher's activity; voluntary involvement in masterclass sessions; portfolio assembly.

The diagnosis-resultative stage provides control, analysis of the obtained results, the detection of imperfections in the process of development of the researched competence, the adding of clarifications and the defining of a prospect of future activity of both HEE teachers and Master's degree students. The generalization of the experimental work results, plus the qualitative and quantitative analysis, testify to the effectiveness of the implemented technology of development of socio-communicative competence of the future higher education establishment teachers in the process of Master's degree training.

A dynamic development of socio-communicative competence was discovered, notably the following: the percentage of high-level Master's degree students in an experimental group changed from 19.4% to 39.4%; a significant decrease of low-level future HEE teachers (from 46.9% to 11.2%). Insignificant change was observed in a control group of high-level Master's degree students, – from 18.8% to 22.9%, acceptable – from 31.2% to 32.3%, low level – from 50.0% to 44.8%. Analysis of results revealed a statistically significant difference between the before and after components of the experimental group, confirmed by Pearson's chisquared distribution test ($\chi 2$).

The complex of educational-methodological materials for HEE teachers was developed in regard to the development of the future higher education establishment teachers in the process of Master's degree training, which contains a bank of theoretical and practical lessons, educational cases, projects, exercises, trainings, role and business games; selected and adapted a package of diagnostic materials for defining the level of development of socio-communicative competence of the future HEE teachers; and developed a special course program, 'Socio-communicative competence of a higher education establishment teacher'.

The completed research does not exhaust all of the aspects of the problem of the development of socio-communicative competence of the future HEE teachers in the process of Master's degree training. The perspective of the future research is believed to be in the analysis of professional self-realization paths of the Master's degree graduates in educational-professional programs in higher education establishments of Ukraine

Д.С. Сапожникова
Bergner Home GmbH, адміністратор з продажу,
м. Відень, Австрія
С.В. Сапожников
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро
А.О. Теплицька
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри природничо-наукової підготовки,
ПУ «Вищий навчальний заклад "Міжнародний
гуманітарно-педагогічний інститут 'Бейт-Хана'"», м. Дніпро

ВИЩА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА АВСТРІЙСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Досвід функціонування системи вищої та вищої педагогічної освіти зарубіжних країн являє собою вагомий науково-практичний інтерес, оскільки сьогодні у системі вищої педагогічної освіти України йде напружений пошук нових, креативних рішень проблем індивідуалізації та диференціації підготовки фахівців, форм, методів, засобів та технологій професійно-педагогічної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти. Зрозуміло, що на процес формування національних систем освіти різних країн світу безпосередньо впливають існуючі міжнародні тенденції. Загальний напрямок усіх змін у системі вищої педагогічної освіти обумовлений розпочатим об'єднанням з державами Європейського Союзу.

У контексті наших досліджень суттєвий інтерес викликає система вищої педагогічної освіти Австрійської Республіки. Наукове дослідження вищезазначених процесів є актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір. Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських науковців (Н. Абашкіної, Г. Алєксевич, О. Олексюк, Г. Єгорова, О. Ковязіної, Л. Латун, Б. Мельниченка, Є. Москаленко, О. Овчарук, О. Рибак, Г. Степенко, І. Тараненко, І. Фольварочного, О. Глузмана, Л. Пуховської, Т. Панського, В. Вдовенко, В. Семілетко, Г. Воронки,

Т. Осадчої, Т. Кошманової, Т. Кристопчук та ін.). Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях К. Біницької, О. Глузмана, С. Гончаренка, І. Зязюна, Ю. Короткової, Н. Ладижець, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Ничкало, Ф. Паначіна, Л. Поліщук, О. Проценко, З. Равкіна, С. Сапожникова, С. Усманової, Ш. Чанбарісова, В. Шадрікова, І. Яковлєва, М. Ярмаченка, Б. Вульфсона, С. Головка, В. Кеміня, Н. Лізунова, З. Малькової, І. Марцінковського, М. Нікандрова, Л. Пуховської, Чжан Лун, Ю. Янісів, Т. Яркіної, Т. Кошманової та ін.

Нормативно-правову базу, на підставі якої функціонує сучасна система вищої педагогічної освіти країни, утворюють такі Закони: «Про управління та функціонування університетів» (University Organisation Act, 1975), «Про організацію університетів» (University Organisation Act, 1993), «Про навчання в університеті» (University Studies Act, 1997), «Про організацію мистецьких університетів» (Universities of the Arts Organisation Act, 1998), «Про університети» (Universities Act, 2002), «Про вищу школу» (Hochschulgesetz, 2005), «Про нову педагогічну освіту» (Allgemeinbildung, 2013) тощо.

Систему вищої освіти Австрійської Республіки утворюють такі заклади вищої освіти: *університети*, включаючи ті, які надають гуманітарну освіту; *Fachhochschulen (технічні коледжі / професійна освіта)*; університетський центр безперервної освіти – *Університет Кремс Дунай* (Donau-Universität Krems); приватні університети (після акредитації); *педагогічні і професійні академії (педагогічні коледжі, що надають загальну і професійну освіту)*; *gehobene Akademien für Technisch-Medizinische Und Dienste Hebammenakademien (коледжі для медичних техніків і коледжі для акушерок)*; ряд освітніх установ, що надають освіту університетського типу [2, с. 15].

У професійній підготовці майбутніх педагогів функціонують дві моделі: *одночасна* і *послідовна*. З *першою моделлю*: теорія і практика вивчаються одночасно під час здобуття початкової педагогічної освіти. За *другою моделлю* – кваліфікація здобувається шляхом педагогічних досліджень. В Австрії програми підготовки вчителів середньої школи передбачають спеціалізацію з двох предметів. Крім того, з 2007 року нові педагогічні університети розпочали підготовку всіх вчителів для початкової школи і для нижнього рівня середньої школи, а також викладачів професійно-

технічних училищ. Студенти можуть розпочати навчання у педагогічному університеті без «атестата зрілості». Університетські навчальні програми дозволяють упродовж перших двох семестрів додатково отримати «атестат зрілості», що дає можливість закінчити навчання не лише зі ступенем бакалавра, але й «атестатом зрілості» [2, с.15]. Ці заходи запобігають майбутній дискримінації у кар'єрному зростанні і в рівні заробітної плати. Крім того, таким випускникам надається можливість продовжити навчання в університетах з метою здобуття ступеня магістра, який є обов'язковим для викладання у професійно-технічних училищах.

Країна в повному обсязі виконує рекомендації Європейського профспілкового комітету освіти щодо такої складової, як навчання школярів з особливими потребами. Сьогодні вона є частиною підготовки всіх учителів, а не тільки тих, хто працює з такою категорією дітей, оскільки в будь-якому класі і на будь-якому етапі навчання можуть бути такі діти. Підготовка фахівців для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами може здійснюватися як додаткова освіта для тих учителів, що бажають працювати в спеціалізованих школах, загальноосвітніх школах або інших навчальних центрах. Найчастіше це відбувається після початкового рівня освіти. Кваліфікацію вони одержують як вчителі, як викладачі вищих навчальних закладів; дослідники освіти; вчителі дидактики або загальних курсів; керівники практики в школах; викладачі (консультанти, координатори, наставники, керуючі), що здійснюють контроль майбутніх учителів на їх «робочому місці».

Таким чином, австрійські педагогічні працівники мають бути висококваліфікованими, мати вищу освіту, а наявність ступенів бакалавра, магістра та доктора, гарантують їм відповідний статус не тільки в Австрії, але й в усьому європейському освітньому просторі.

Зазначимо, що навчальні програми, які відповідають вимогам національної програми (Lehrplan der Pädagogische Akademie), пропонуються студентам для засвоєння залежно від обраного ними типу школи. Однак, початкові навчальні програми базуються на узгодженій моделі: студенти вивчають курси загальної освіти та проходять професійне навчання одночасно – від початку до закінчення повного курсу.

Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів. Університетські коледжі педагогічної освіти є частково автономними, оскільки мають право розміщувати 164 навчальні модулі в межах чотирьох усталених напрямів: гуманітарні науки – 25–45 модулів; дидактика – 65–80 модулів; додаткові курси – 10–30 модулів (наприклад, ІКТ, спеціальна педагогіка); практика у школі – 25–30 модулів [1, с. 9].

Для освітян та науковців Австрійської республіки важливо вибудовувати модель змістового наповнення професійної підготовки вчителів у системі професійного навчання вищої школи. Основними формами організації навчального процесу студентів в країні є: лекції, тьюторські (індивідуальні) заняття, консультаційні заняття, семінари у невеликих групах, обговорення та дебати, практичні заняття, написання рефератів. До провідних активних методів навчання сьогодні відносяться: моделювання, рольові та дидактичні ігри, гра-драматизація, мікровикладання.

Найбільш поширеними сьогодні формами навчання є проблемне навчання, «вільна групова дискусія», коли обговорення теми чи проблеми проводять студенти, а викладач виступає в ролі слухача, та ін. До прогресивних змін організації навчально-виховного процесу австрійських університетів та педагогічних коледжів належать індивідуально-групові: тьюторські заняття, тренінги, робота в малих групах, стажування за кордоном.

Для магістрів – переважними є метод аналізу ситуацій, трансдисциплінарна модель навчання, що передбачає дослідження певної проблеми і вимагає створення проекту її розв’язання. Для цього використовуються такі навчальні технології, як евристична бесіда, мозковий штурм, дискусія, дослідницькі завдання.

Продуктивною формою навчання студентів є спеціалізовані дослідні семінари, під час яких готуються дослідження – реферат обсягом 20–25 сторінок. Основне завдання таких семінарів – навчити майбутнього педагога мати свою думку і вільно висловлювати її підчас захисту.

Позитивним досвідом підготовки майбутніх учителів у Австрії, який можна реалізувати в Україні є: посилення уваги до добору вступників на педагогічні спеціальності з використанням тесту на професійну придатність; введення ознайомлювальної

педагогічної практики в перші тижні навчання майбутніх учителів у закладах вищої освіти; продовження терміну проходження педагогічної практики за рахунок скорочення часу для теоретичної підготовки; запровадження навчального стажування студентів у європейських країнах.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів : аналітичні матеріали. Київ : ДКС „Центр", 2017. 83 с.

2. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб.; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

Н.М. Авер'янова
аспірант, 1-й рік навчання,
спеціальність 015 Професійна освіта (цифрові технології)
Криворізький державний педагогічний університет

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ

Українське освітнє середовище перебуває у процесі модернізації, що передбачає зміни відповідно до вимог та потреб сьогоднішнього прогресивного суспільства. Вектором до змін стає компетентнісний підхід до навчання не лише школярів в рамках НУШ, а й студентів закладів фахової передвищої освіти. Цілком логічно, що формування основних компетентностей, передбачених Державним стандартом базової середньої освіти, має продовжитись у закладах професійно-технічної освіти, а міждисциплінарний підхід в контексті компетентнісного навчання стає ланкою, що об'єднує загальноосвітні та спеціальні дисципліни.

Усупереч тому, що міждисциплінарність, міждисциплінарний підхід стали об'єктами численних досліджень українських та закордонних науковців починаючи з 30-х рр. XX ст. (R. Bhaskar, A. Coleman, B. Danermark, H. Heckhausen, A.M.

Johnston, Д.І. Воздинський, І.Д. Зверев, В.Н. Максимова, О.О. Музальов, Ю.А. Самарін, Г.К. Селевко, Н.М. Федорова та ін.), сьогоднішній етап його дослідження, на нашу думку, можна назвати «новим диханням». А.М. Колот наголошує на тому, що «міждисциплінарність у самому широкому її розумінні – це і глобальний тренд, і глобальна проблема, і глобальне завдання» [3, с. 82]. Він зазначає, що ця проблема актуалізована комплексом багатопланових, різновекторних і суперечливих причин та обставин [3]. Таким чином, виникає необхідність переосмислення сутності цих понять відповідно до модульно-компетентнісного підходу, запропонованого МОН.

Метою дослідження є аналіз особливостей застосування міждисциплінарного підходу у контексті компетентнісного навчання.

За визначенням міжнародного бюро освіти Unesco «міждисциплінарний підхід – це підхід до інтеграції навчальної програми, який генерує розуміння тем та ідей, що перетинають дисципліни, а також зв'язків між різними дисциплінами, їх відношення до реального світу» [1].

Міждисциплінарний підхід до навчання відрізняється від багатопрофільного навчання оскільки зумовлює інтеграцію методів та прийомів більше ніж з однієї академічної дисципліни для вивчення питання, проблеми чи теми. Використовуючи дисциплінарні підходи для вивчення тем, він виходить за рамки, вилучивши ідеї із множини відповідних дисциплін, синтезує їх вклад у розуміння, а потім інтегрує ці ідеї у більш узгоджену структуру [2].

Сучасними дослідниками активно обговорюється питання про необхідність формування міждисциплінарної компетентності, яка значною мірою відноситься до будь-якого представника сучасності, містить відповідні особистісні та соціальні навички, що дозволять фахівцеві розуміти та діяти в будь-якій міждисциплінарній навчальній або робочій ситуації. У найбільш загальному випадку її компонентами є: вміння: отримувати нові знання або уміння, розвивати нове розуміння концепцій; спиратися на попередні знання, розуміння та навичка; передавати ці колективні знання до нових проблем або інших областей навчання; ставлення: усвідомлення необхідності використання міждисциплінарного підходу для рішення поставлених навчальних та робочих задач; розуміння значущості

міждисциплінарних знань для розв'язання глобальних проблем людства; прагнення до самовдосконалення у цьому напрямі.

Ефективний дизайн і реалізація міждисциплінарних досліджень в аудиторії, що мають на меті формування високого рівня міждисциплінарної компетентності, незалежно від рівня підготовленості студентів, передбачає 6 ключових кроків [2].

I. Попереднє планування, де відбувається встановлення тем, які повинні бути вивчені в міждисциплінарній манері, дозволивши викладачеві систематизувати план дій, що направляє процес навчання.

II. Знайомство студентів з методологією, що супроводжується пояснення природи міждисциплінарного навчання, його відмінностей.

Роль викладача на цьому етапі – переконати студенів у важливості інтеграції ідей і підходів із різних дисциплін для формування структури аналізу.

III. Перенесення ідеї в аудиторію – здійснення моделювання процесу дослідження з міждисциплінарної точки зору в аудиторії.

IV. Практика міждисциплінарного мислення – передбачається осмислення студентами поставленої задачі, що обговорюється на основі дисципліни в аудиторії, застосувавши іншу дисципліну, далі відбувається синтез та інтеграція результатів аналізу.

V. Забезпечення зворотного зв'язку – передбачає надання студентам об'єктивної інформації про їх здатність зрозуміти й окреслити основну структуру та аналітичну основу відповідних дисциплін (мультидисциплінарне мислення) та провести комплексний аналіз (міждисциплінарне мислення). Попередній аналіз літературних джерел виявив, що даний етап роботи викладача є одним із найбільш суперечливих, оскільки відкривається широкий спектр для подальших досліджень та виявлення критеріїв оцінки сформованості міждисциплінарної компетентності.

VI. Самооцінка студентів, що дозволяє оцінити студентам особистий навчальний поступ, виявити проблемні області, звернутися за допомогою і встановити напрямки для їх подальшого саморозвитку.

Таким чином, застосування міждисциплінарного підходу до навчання передбачає формування міждисциплінарної компетентності в рамках міждисциплінарних досліджень, які передбачають попереднє планування, знайомство з методологією,

перенесення ідеї в аудиторії, практику міждисциплінарного мислення, організацію зворотного зв'язку та процес самооцінки студентів. На сьогодні необхідною є розробка методології її розвитку, зокрема нагальною є потреба дослідження компонентів, виявлення об'єктивних та суб'єктивних критеріїв її оцінки та самооцінки.

Список використаних джерел

1. Amadio M., Creame K., Geisseler H. Glossary of Curriculum Terminology. 1993–2021. URL: http://www.ibe.unesco.org/es/node/12230

2. Goldsmith A.H. What Is Interdisciplinary Teaching? The Science Education Resource Center, Carleton College. URL: https://serc.carleton.edu/econ/interdisciplinary/what.html

3. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: Економіка*. 2014. № 5(158). С. 18–21.

Науковий керівник: О.О. Лаврентьєва, д-р пед. наук, проф.

Г.Д. Андрєєва
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 053 Психологія,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

РОЛЬ МОТИВАЦІЙНИХ ЧИННИКІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИЗНАЧЕННІ ПІДЛІТКІВ

Мотивація займає провідне місце в структурі особистості і є однією з рушійних сил поведінки і діяльності людини. Виокремлюють дві функціонально пов'язані форми поведінки: спонукальну та регуляційну. Спонукальна забезпечує активізацію та спрямованість поведінки (мотиви, потреби, цілі, завдання тощо), а регуляційна – відповідає за те, як ця поведінка реалізується в тих чи інших умовах (темперамент, характер, психічні процеси, емоції тощо).

У підлітковому віці (15–17 років) формується відносно стабільна спрямованість особистості. Вона визначає моральну сторону особистості підлітка, а також особливості його поведінки і діяльності.

Деякі автори визначають комплекс умов, що впливають на професійне визначення підлітка. Так, наприклад, Ю.А. Селезньова виокремлює: інтереси, здібності, минулий досвід, уявлення про майбутню професію; індивідуальні особливості: риси характеру, темперамент, властивості нервової системи; рівень підготовки: культурний світогляд, шкільна успішність; стан здоров'я; соціальні фактори: місце проживання, поради батьків, рекомендації вчителів, приятелів, засоби масової інформації [4].

За результатами проведеного Є.М. Павлютенковим дослідження значимості впливу факторів встановлено наступне. Перше місце займає сфера дружніх відносин, друге – засоби масової інформації, а третє – педагогічний колектив, класний керівник. Четверте і наступні місця займають вплив сім'ї, успішність в шкільних навчальних дисциплінах (чим вище успішність школяра, тим сильніший вплив здійснює навчальна дисципліна на його професійне самовизначення), позакласна робота, суспільно-корисна праця відповідно [3, с. 56].

При всьому розмаїтті чинників, автори не виводять їх за рамки особистих контактів індивіда з оточуючими. А між тим, широко визнана чотирифакторна модель розвитку особистості (екологічна система), запропонована У. Бронфенбреннером, підкреслює важливість більш загальних соціальних впливів, таких як етнокультурні традиції (цінності, звичаї, ресурси) і державна молодіжна політика [1, с. 108]. Також важливими представляються ідеї Г. Томе про те, що поведінка кожного молодого покоління визначається зовнішніми соціально-економічними умовами. Стрес, що супроводжує несприятливі соціально-економічні умови, зумовлює однозначний шлях для розвитку, а сприятливі соціально-економічні умови, навпаки, дають простір для різних напрямків розвитку [5].

Зазначене припущення підтверджується дослідженнями зарубіжних авторів залежності професійного самовизначення від складнощів працевлаштування (Dansereau, Goodman, Adelson та інші), зв'язку кар'єрного росту з показниками реалістичності і

узгодженості компонентів самовизначення (P.R. Pintrich), впливу професійного статусу батьків на вибір професії підлітків (S. Sebald).

Крім того, останнім часом спостерігається перехід від однієї системи суспільно-економічних відносин до іншої: раніше ідеальний образ професіонала був пов'язаний з образом конкретних людей і їх професійною біографією, певними професійними цінностями. Наразі ж ідеальний образ професіонала замінено на ідеальний образ життя («европейский», «американський»). Як зазначала Л.М. Мітіна, за цих умов «невизначеність ціннісних уявлень про саму професію зміщує орієнтири на вибір бажаного способу життя за допомогою професії, яка є лише засобом досягнення цього способу життя, а не його істотною частиною» [2, с. 124].

Таким чином, професійне самовизначення обумовлено багатьма мотивами і факторами, які не завжди усвідомлюються індивідом. Особистість обирає життєвий шлях відповідно до своїх потреб і цілей, але під впливом як найближчого оточення, так і загальної соціально-економічної ситуації.

Список використаних джерел

1. Бронфенбреннер У. Два світи дитинства: діти в США та в СРСР. Москва, 1976. 167 с.

2. Мітіна Л.М. Особистість і професія: психологічна підтримка і супровід: навч. посіб. [для студентів ВНЗ]. Москва, 2005. 336 с.

3. Павлютенков Є.М. Формування мотивів вибору професії. Київ, 2015. 143 с.

4. Селезньова Ю.А. До питання про професійне самовизначення підлітків. *Психолог у школі*. 2010. № 3–4. С. 11–19.

5. Томе Г. Теоретичні та емпіричні основи психології розвитку людського життя. *Психологічні дослідження*. Москва, 2017. С. 172–186.

Науковий керівник: Н.П. Волкова, д-р пед. наук, проф.

А.А. Арбузова
аспірант, 2-й рік навчання
спеціальність 015 Професійна освіта,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

На сьогодні компетентність займає вагоме місце в системі розвитку та професійного становлення майбутнього керівника дошкільного закладу.

У сучасних словниках поняття «компетентність» трактується як «обізнаність у певній діяльності», «володіння високим рівнем знань» тощо [2, с. 149].

Сучасний керівник дошкільного закладу має володіти високим рівнем професійних знань для того, щоб ефективно здійснювати управлінську діяльність та показувати високі результати. Саме керівник виступає ключовою фігурою в системі навчально-виховного процесу всього дошкільного закладу.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх керівників дошкільних закладів ґрунтується на готовності студентів використовувати професійні вміння і навички для розв'язання складних задач. Використання компетентнісного передбачає реалізацію досвіду самоорганізації, самоменеджменту та саморозвитку.

На нашу думку, компетентнісний підхід у сфері професійної підготовки майбутніх керівників дошкільних закладів – це формування і розвиток основних компетенцій, отримання глибоких знань та практичного досвіду у процесі навчання у ЗВО, що сприяє у подальшому здійснення ефективної управлінської діяльності.

Головна різниця традиційного та компетентнісного підходу полягає в тому, що під час традиційного підходу майбутні керівники дошкільних закладів опановують лише теоретичні знання, які їм знадобляться у подальшому, в той час під час компетентнісного підходу майбутні керівники мають бути готовими до застосування своїх знань, вмінь та навичок на практиці [1, с. 2].

Професійна компетентність майбутніх керівників дошкільних закладів складається з організаційно – управлінських, психолого-педагогічних, та комунікативних елементів професійної діяльності, а також з розвитку професійних вмінь та навичок, які сприяють здійсненню успішної управлінської діяльності.

До організаційно-управлінських елементів відносять: ефективне управління командою; вміння чітко окреслювати місію, цілі та завдання дошкільного закладу; вміння правильно організувати роботу педагогічного колективу.

До психолого-педагогічних елементів відносять: рівень професійних знань з дошкільної педагогіки; внутрішня стійкість у прийнятті управлінських рішень; постійний саморозвиток.

До комунікативних елементів відносять: вміння вести переговори; ораторська майстерність; здійснення комунікації з батьками, підлеглими, контролюючими органами тощо.

Наявність в майбутнього керівника дошкільного закладу вищеперерахованих компетенцій говорить про його професіоналізм та високий рівень знань, вмінь та навичок, які є необхідними у здійсненні його професійної діяльності.

Формування професійних компетенцій майбутнього керівника дошкільного закладу відбувається під впливом багатьох чинників: високий рівень активності під час навчання у ЗВО; творчий підхід до здійснення управлінської діяльності; участь в міжнародних конференціях; післядипломна освіта тощо. Зазначаємо, що професійна компетентність керівника дошкільного закладу визначається рівнем його професійної освіти, набутим практичним досвідом, мотивацією керівника до здійснення управлінської діяльності, використанням у своїй роботі інноваційних методів і форм управління, високим рівнем відповідальності та самодисципліни.

Отже, розглянувши основні особливості компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх керівників дошкільних закладів, можемо зробити висновок, що ц тема є актуальною та потребує подальшого дослідження.

Можемо зробити висновок, що професійна компетентність майбутніх керівників дошкільних закладів виявляється у високому рівні володіння професійними знаннями, вміннями та навичками та є втіленими на практиці під час здійснення управлінської діяльності.

Набуття професійних компетенцій сприяє підвищенню авторитету керівника дошкільного закладу, розвитку здатності керівника дошкільного закладу ефективно здійснювати професійну діяльність, викликає довіру в батьків та педагогічного колективу, а також відображає особистість керівника дошкільного закладу як носія високих цінностей та професіонала у своїй сфері.

Список використаних джерел

1. Іщенко І.А., Шалаєва В.В. Формування професійної компетентності керівників навчальних закладів. Управління школою. 2010. № 3. С. 2.

2. Гончаренко С.У. та ін. Професійна освіта. Словник : навч. посіб.; за ред. Н.Г. Никало. К. : Вища школа, 2000. С. 149.

Науковий керівник: О.О. Лаврентьєва, д-р пед. наук, проф.

М.С. Балабанова
студентка, 1-й рік навчання,
спеціальність 073 Менеджмент,
Криворізький національний університет

СЛЕНГ У ПОВСЯКДЕННОМУ ЖИТТІ: ЧИ ДІЙСНО СЛЕНГ Є ВИКЛЮЧНО ПІДЛІТКОВИМ ЯВИЩЕМ

У сучасному світі важко знайти людину, яка хоча б раз не чула таке поняття, як «сленг». Проте далеко не всі чітко розуміють його значення.

Сленг – це набір особливих слів або нове значення вже існуючих слів чи словосполук, вживаних в певних групах людей. Поняття «сленг» змішується з іншими, такими як «жаргонізм», «діалектизм», «просторіччя». Крім того, через те, що цей термін набув поширення відносно нещодавно, багато хто не до кінця усвідомлює його істинне значення та масштаби поширення. Деякі зрілі люди не лише помилково вважать, що сленг – суто підліткове й незрозуміле для них явище, але й зневажають його, навіть не усвідомлюючи, що й самі користуються ним у повсякденному житті.

Ми власними очима спостерігали, як назви певних торгових марок спочатку були сленговими словами, а пізніше стали словниковими. Так, наприклад, всі ми звикли замість словосполучення «копіювальна машина» казати «ксерокс», замість слова «підгузок» – «памперс». Відома назва сервісу *Blablacar* починається з відверто сленгового обороту *bla-bla-bla*, який означає «багато говорити». Політологічна термінологія «вата», «ватники», «шароварництво» – це теж сучасний сленг, що швидко прямує у словник. «Шпаргалка», «провалитися» (у значенні «зазнати невдачі») та ще безліч слів, до яких ми звикли, так само надійно увійшли до літературної мови, розпочавши своє існування в ролі сленгових. Так і колишній прикметник «місячні» з пропуском означуваного ним іменника «виділення» перетворився на літературну норму, а заодно перетворилося на іменник та витіснило з живої мови всі інші синоніми та евфемізми [1].

Дуже популярні сьогодні слова, що стосуються користування соціальними мережами й Інтернетом в цілому: «фейк», «лайк», «аватарка», «постити», «блог», «баг», «гуглити», «фоловер». Усе це слова, що надійно закріпилися в нашому повсякденному мовленні, прийшовши з англійської мови, а тому в них є всі шанси незабаром стати словниковими, так само як колись це відбулось зі словами «файл», «слоган». Дуже поширені слова «круто», «крутий», «прикол» взагалі підійшли впритул до перетворення на літературну мову.

Є сленгові поняття, що самі по собі вже вийшли з ужитку з утратою популярності самих явищ («аська» – ICQ, «маг» – магнітофон), проте є й поняття, котрі безпричинно чомусь стали вживатися набагато рідше, ніж раніше, і вважаються старомодними: «чайник» (недосвідчений, новачок), «кул», «йо-ма-йо» [1].

Але, звісно ж, є слова й вирази, що протягом тривалого часу так і залишаються сленговими й ніколи не переходять в загальновживану мову повністю: «ботан», «кайфувати», «баян», «відос», «туса», «фігня», «лям», «кльовий», «стрьомно», «чувак», «стібатися», «облом», «шарити», «морозитись», «стопудово» тощо.

На відміну від просторічних висловів, сленг активно використовують в своєму мовленні й освічені люди, представники певної вікової чи професійної групи (наприклад, «ака» чи «ЗИ» в

комп'ютерному сленгу). Нерідко саме цим підкреслюється належність до певної групи людей, куди й відноситься молодіжний сленг.

Візьмемо також до уваги, наприклад, шкільний сленг. Усі ми розуміємо, що скорочення предметів («укрліт», «англмова», «матем», «гео», «фізра») і навчальних заходів («контроша», «КР» [каер], «ДЗ» [дезе], «домашка»), неправильні фемінітиви з фамільярним забарвленням («училка», «класуха», «математичка», «фізичка»), фонетичні кальки («інгліш») однозначно не є літературними, хоча декотрі з них інколи дозволяють собі використовувати навіть самі вчителі. Але мало хто усвідомлює, що сленг є таким широким поняттям, що до нього відносяться навіть такі звичні поняття «контрольна» чи «самостійна», що без додавання слова «робота» перетворюються з прикметників на іменники.

Звісно ж, існують сленгові поняття, які не є чимось незвичайним й особливим серед підлітків, молоді, але геть незрозумілі для більш старших людей («зашквар» – щось принижуюче у певному сенсі; «рофлити2 – сміятися аж до сліз, катаючись на підлозі; 2лалка» – персона, що є об'єктом для насміхання; «чіл2 – відпочинок; «ещкере» – слово, що взагалі не має ніякого сенсу, але є дуже популярним вигуком в певних колах). Але натомість є сленг, що використовують досвідчені, зрілі люди в певних сферах діяльності, не зрозумілий для тієї ж молоді («підсвітити чорним / коричневим» – зробити щось неможливе, що протирічить законам фізики; «ферма» – алюмінієва конструкція, що використовується для будування сцен; «чіпляти» – установлювати бездротове з'єднання; «штани» – кабель з трьома роз'ємами). Крім того, є сленгові поняття, що розпочала вживати молодь, але згодом ці слова набули поширення й серед деяких більш дорослих людей («бейбі», «крихітка» – малюк або приваблива дівчина; «кеш» – гроші; «коп» – поліцейський).

Перед нами постає питання: якщо ж сленг існує скрізь і практично кожен так чи інакше його використовує, чому ж тоді побутує думка, що він є підлітковим/молодіжним явищем? Перш за все, звісно ж, так відбувається через те, що багато хто дійсно не усвідомлює, що певні вживані ними слова є сленгом, і вони не звертають на це навіть уваги. Натомість новомодні сучасні

терміни, черговий раз почуті з вуст підлітка, котрі не є зрозумілими для них, не можуть залишитися непоміченими, адже старше покоління так чи інакше слідкує за розвитком своїх нащадків й усе аналізує, як-от «а в наші часи такого не було». А також адекватні батьки завжди стараються зблизитись зі своїми дітьми, і цим шляхом також відкривається для них таке явище як молодіжний сленг. В той же час підлітки пізнають світ поступово й тому можуть навіть не здогадуватись про існування своєрідного сленгу в певних колах дорослих.

Отже, базуючись на всьому сказаному вище, можна зробити висновок, що сленг є досить багатогранним поняттям і може побутувати в різних вікових та вузьких колах, а також є поширеним у повсякденному житті явищем, саме тому некоректно вважати сленг виключно підлітковим або ж молодіжним проявом, хоча й ця категорія його поширення є однією з найпопулярніших.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти й науки України. Всеосвіта [Електронний ресурс] / Міністерство освіти й науки України. 2019. URL: https://vseosvita.ua/news/pidlitkovyi-slenh-iak-ne-staty-staromodnym-dlia-svoikh-uchniv-clovnyk-4758.html

Науковий керівник: І.В. Ланова, старший викладач.

В.С. Бобіна,
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

РОЛЬ ФАКТОРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА І ХАРАКТЕР ЇХ ВПЛИВУ НА ПОВЕДІНКУ ІНДИВІДА

Найвпливовішими факторами на поведінку індивіда, на наш погляд, є соціокультурне середовище, освіта (сім'я і школа), засоби масової інформації, виховання й самовиховання. Соціокультурне середовище є універсальною, всеохоплюючою буттєвою сферою особистісної ідентифікації. Соціокультурні

фактори, які визначаються цінностями і поведінковими установками людей, а також різноманітністю етнічних, лінгвістичних і релігійних груп, можуть впливати на поведінку індивіда. І цей вплив може як сприяти особистісному розвитку, так і перешкоджати йому.

Справжній економічний і соціокультурний розвиток країни, процеси інформатизації, глобалізації не тільки не зменшують, а навпаки – мають великий вплив на поведінку індивіда. Соціокультурне середовище – об'єктивна соціальна реальність, динамічно функціонуюча у вигляді природних, матеріальних, соціально-економічних, політичних, духовних, психологічних та інших чинників, які впливають на становлення людини в навколишньому світі. Звідси виходить важливість дослідження ролі факторів соціокультурного середовища та характер їх впливу на поведінку індивіда.

Мета дослідження – виявити роль факторів соціокультурного середовища і характер їх впливу на поведінку індивіда.

Соціологія розкриває природу поведінки, характеризуючи її як взаємодію, що «має чітко виражений двовекторний характер: по-перше, навколишнє середовище щодо людини є причиною, спонуканням до дієвої або вербальної поведінки, по-друге, поведінка людини спрямована на адаптацію до цього середовища, а також на його зміну» [3, с. 117].

Існує безліч підходів до розуміння поведінки людини, адже остання є істотою біопсихосоціальною, і може розглядатися: як біологічна форма життя, що виражається в морфологічних, фізіологічних, генетичних, нервово-мозкових, електрохімічних явищах та процесах; як носій психічної активності з огляду на її внутрішній духовний світ, аспекти свідомих та несвідомих процесів, прояву волі, переживань, пам'яті, характеру, темпераменту тощо; як суб'єкт у співвідношенні із собі подібними [4, с. 130].

Формування культури та соціальної активності передбачає створення соціокультурного середовища, з орієнтацією виховання на загальнолюдські духовно-моральні цінності, розвиток творчого мислення, прилучення до багатства національної і світової історії культури, розвиток у молоді особистих, громадянських та професійних якостей, що відповідають інтересам становлення особистості, розвитку суспільства.

При вивченні родини дитини спеціалісту важливо враховувати її субкультурні, виховні особливості та можливості. Субкультурні особливості обумовлені своєрідністю сім'ї, тобто складом сім'ї, кровно-родинними зв'язками членів сім'ї, життєвими умовами, морально-психологічним кліматом. Виховні особливості сім'ї відображають можливості членів сім'ї у формуванні культури дитини: власний досвід сімейного виховання, педагогічну підготовку, готовність і здатність батьків до виховання дітей, рівень освіти і особисту культуру членів сім'ї, авторитетність батьків, батьківську любов як основа виховання, ставлення батьків до виховання дитини. Чималу проблему представляє висока зайнятість батьків на роботі, в бізнесі, невміння вникнути в проблеми зростаючого індивіда. До основного впливу педагогічного колективу у школі і мікрорайоні з батьками відносять: безпосередній вплив педагогічного колективу школи на вдосконалення сімейного виховання; опосередкований вплив – через учнів, громадські організації, система педагогічного всеобучу батьків – через консультації, планомірне залучення батьків в суспільно корисну діяльність в школі і за місцем проживання (батьківські комітети, в якості тренерів, шефів), систематична робота з узагальнення передового досвіду сімейного виховання.

Засоби масової інформації (ЗМІ) також володіють величезними можливостями впливу на поведінку індивіда. У багатьох випадках вони стають спів вихователями підростаючого покоління, важливим фактором формування світогляду, спонукання людей до активних дій. Це – соціальні інститути, що забезпечують збір, обробку і поширення інформації в масовому масштабі. Найбільшими можливостями впливу володіють телебачення, кіно і комп'ютерні технології. Телебачення дозволяє забезпечувати «доставку додому» готової програми, репортажу в момент звершення події, домашній перегляд дозволяє природно поглинати пропоновану інформацію. Комп'ютерні технології ставлять споживача у положення активного співучасника інформаційного матеріалу; споживач сам виходить на відповідну інформацію і взаємодіє з нею. Механізми впливу ЗМІ на особистість обумовлені глибоким знанням психології особистості і групи, актуальності, достовірності інформації, ідентифікації глядача з героєм, створення ефекту її затребуваності. ЗМІ

впливають на розумову, поведінкову, установчу та фізіологічну сфери, викликаючи певні наслідки: є керівництвом, орієнтиром поведінки, формують установки і вчинки, змінюють знання, світогляд глядачів, ставлення людини до реального життя, оточуючих людей, можуть викликати страх, переживання, порушення сну, сексуальні порушення.

Школа як соціально-психологічна група, будучи соціальним простором контактів школярів, створює можливості для реалізації ними активності у сферах спілкування та гри, в інших сферах життєдіяльності. Школа як відкрита соціальна система означає: розширення соціальних контактів школи з сім'єю; взаємодія школи з установами культури, додаткової освіти; інтеграцію зусиль педагогів з широким колом громадських: випускниками шкіл, ветеранами, працівниками культури, спорту; співпраця педагогічного та дитячого колективів з різними творчими колективами; винесення уроків, позаурочних занять за межі школи: в майстерні, лабораторії, на природу і т.д. [1, с. 75].

Неорганізоване середовище як фактор впливу на поведінку індивіда, що включає вулицю, предметне і природне середовище проживання людини і місце проживання, активно впливають на особистість. Причини цього П. Штомпка бачив в індивідуально-психологічні особливості дитини (сильно розвинений інстинкт товариськості, дослідні прагнення, прагнення проявити себе, інстинкт наслідування). Основними соціокультурними факторами вулиці, що впливають на поведінку дитини, є: свобода самовиявлення особистості, субкультура середовища спілкування дитини з однолітками, своєрідність, новизна і незвичність явищ, спільна діяльність, яка посилює індивідуальні можливості кожної дитини, „активне дозвілля", спільні інтереси. Серйозною проблемою є небезпека появи дітей вулиці [5, с. 93].

Таким чином, досліджуючи роль факторів соціокультурного середовища і характер їх впливу на поведінку індивіда приходимо до наступних висновків. Вплив об'єктивної соціальної реальності, яка динамічно функціонує у вигляді природних, матеріальних, соціально-економічних, політичних, духовних, психологічних та інших чинників формує поведінку індивіда. Субкультурні особливості обумовлені своєрідністю сім'ї впливають на поведінку особистості. Також засоби масової інформації також володіють величезними

можливостями впливу на поведінку індивіда. Інтеграція педагогічного середовища в загальний соціокультурний простір на всіх етапах навчальної практичної діяльності індивідів сприяє розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Головаха Є.І. Суспільство, що трансформується: досвід соціологічного моніторингу в Україні. Фонд «Демократичні ініціативи», 2015. 154 с.

2. Ерасов Б.С. Социальная культурология. М. : Аспект-Пресс, 2004. 472 с.

3. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика. СПб. : Изд-во Русского христианского гуманитарного института, 2000. 1054 с.

4. Столин В.В. Самосознание личности. М. : Изд-во Моск. Ун-та, 2003. 204 с.

5. Штомпка П. Социология социальных изменений. Под ред. В.А. Ядова; пер. с англ. А.С. Дмитриева. М. : АспектПресс, 2006. 223 с.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

І.В. Бойко
аспірант кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти, спеціальність 015 Професійна освіта, Донбаський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У РОЗРОБЦІ ОСВІТНЬОГО КОВОРКІНГУ ЯК ВАЖЛИВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Реформування вищої освіти та її переорієнтація на європейські стандарти висуває особливі вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів в закладах вищої освіти (далі – ЗВО). Початок пандемії та кризи в Україні внесли нові реалії в

систему вищої освіти. Важливості набули інноваційні моделі навчання, спрямовані на впровадження нової освітньої матриці.

Актуальність зазначеної проблеми засвідчено в освітніх законодавчих та нормативно-правових документах України, а також у міжнародних освітніх документах: «Болонська декларація» (1999); «Міжнародна стандартна класифікація освіти» (МСКО − 2011) виходячи з цього можна стверджувати, що динамічність сучасного світу і розвиток технічного прогресу, потребує зміни пріоритетів у вимогах до компетентностей майбутніх професіоналів. У зв'язку з цим перед вищою педагогічною школою України стоїть завдання підготовки конкурентоспроможних фахівців на світовому ринку праці, які поєднують глибокі фундаментальні теоретичні знання та практичну підготовку, зі сформованими загальними (універсальними, ключовими тощо) компетентностями [2]. Отже, швидкі зміни, що відбуваються в суспільстві, технологіях, знаннях, вимагають від фахівців здатності до пристосування, опанування нових навичок та професій. Сучасні умови інформатизації, упровадження реформ у сфері освіти вимагають від викладачів нових функціональних ролей: коуч, тьютор, едвайзер, едукатор, фасилітатор, що дозволяє визначити нові орієнтири у формуванні професійних навичок.

Перехід від традиційної освіти, як засобу передачі готового знання, до спільного співтворчого процесу не може не торкнутися питання організації відповідного новим процесам освітнього простору для вищої освіти [1]. Карантинні обмеження в країні також змушують шукати нові освітні середовища для втілення освітніх програм в професійній підготовці майбутніх викладачів ЗВО. Це вказує на гостру необхідність розробки нових педагогічних технологій та нового освітнього простору для втілення компетентнісного підходу в професійну підготовку майбутніх фахівців ЗВО. Одним з можливих шляхів розв'язання даної проблеми вбачаємо у створенні «відкритого» навчального середовища, а саме, упровадження освітнього коворкінгу у процес професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО.

Роблячи висновки можна констатувати, що сучасні освітні умови кардинально змінюються, що в свою чергу, вимагає розробки нових педагогічних технологій та нового освітнього середовища як додаткового простору для втілення

компетентнісного підходу в професійну підготовку в ЗВО. Рішенням цієї проблеми може стати впровадження освітнього коворкінгу в професійну підготовку майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Бойко І. Освітній коворкінг у професійній підготовці магістрів освітніх, педагогічних наук: матер. І Междунар. науч. конф. по междисциплинарным исследованиям (19–21 января 2021 г.). Берлин, Германия. 2021, С. 625–627.

2. Сипченко О., Черкашина Л., Гарань Н. (2019). Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*: колективна монографія; За наук. ред. Л. Гаврілової. Hameln, Germany : InterGING. 2019. С. 180–195.

П.Ю. Бордусь
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ-СИРІТ У ЗВО

За офіційною статистикою, в останні два десятиліття відбувається прискорення зростання сирітства. Щорічно в Україні з'являється близько 8000 нових дітей-сиріт та дітей без батьківського піклування [1]. Основні причини: складні матеріальні обставини батьків, жорстоке ставлення до дітей, демографічна криза, педагогічна запущеність шлюбних відносин, зменшення виховної компетентності системи освіти.

Сирітство – це соціальне явище, що характеризує стан дитини, яка тимчасово чи постійно перебуває поза сімейним оточенням унаслідок втрати батьків, а також дитини, яка не може з певних причин чи з власних інтересів залишитися в сімейному оточенні [2].

Перебування у сиротинцях й, відповідно, зміна умов життя – все це фактори які травмують психіку дитини, спричиняють ускладнення в реалізації її позитивних

можливостей, втрату базової довіри до світу, та руйнування вже існуючих соціальних зав'язків. Розуміючи це, різні державні інститути намагаються створити нові форми утримання дітей-сиріт: опіка, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу. Наразі реалізується державна політика щодо зменшення кількості інтернатних закладів.

За статистикою, діти які проживали у закладах сімейної форми виховання вступають до університетів частіше. Випускники інтернатних закладів зазвичай вибирають більш „приземлені" професії, не орієнтуючись на далеку перспективу.

Діти-сироти зазвичай акцентують свою увагу на невдачах, які часто трапляються під час навчання, це породжує атмосферу страху. Надмірна суворість оточення часто спричиняє хронічну тривогу, а надмірна м'якість – уникнення відповідальності.

Зазвичай, юнаки які мають більш позитивний досвід проживання в сім'ї, демонструють вищий рівень адаптивності та законослухняності [2]. У юнаків які проживали в інтернатних закладах рівень соціальної адаптованості нижчий, що виявляється у таких сферах, як працевлаштування, сім'я, навчання. Це можна пояснити тим що у них некоректно сформована модель сім'ї, викривлено модель товариських та інтимних відносин, неповною мірою сформована трудова мотивація.

Помилка при виборі професії, сприймаються більшістю студентами-сиротами як життєва катастрофа, що тягне за собою виникнення багатьох комплексів.

Але є деякі методи які можуть полегшити соціалізацію студента-сироти. Скажімо, заняття спортом полегшують пристосування людини до виконання різних соціальних ролей, оптимізує вироблення не тільки спортивних, а й більш широких ціннісних ставлень до дійсності [3]. Тим більш, у доповненні із психологічною підтримкою студентів-сиріт вона сприяє соціальному та професійному самовизначенню.

Для того щоб покращити процес усуспільнення сиріт у ЗВО потрібно розробити дієву модель соціалізації і покласти її в основу програм та заходів, спрямованих на їх супровід.

Список використаних джерел

1. Державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2017 р.). URL:

https://dismp.gov.ua/downloads/category/dity (Дата звернення: 28.10.2019 р.).

2. Артюшкіна Л.М., Поляничко А.О. Сирітство в Україні як соціально педагогічна проблема (соціально-правовий аспект). Суми: Сум ДПУ 2002. 268 с.

3. Мудрик А.В. Социализация человека : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений]. 2-е изд., испр. и доп. М. : Академия, 2006. 304 с.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

А.В. Бугрін
старший викладач кафедри методики
та практики викладання іноземної мови,
Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна

ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі викладач вищої школи живе і працює в епоху четвертої промислової революції (Industrie 4.0), коли цифрові технології активно впроваджуються не тільки в повсякденне життя, але і в професійну діяльність. Саме тому однією з найважливіших умов успішної професійної діяльності викладача в умовах глобальної диджиталізації є вміння застосовувати в роботі сучасні цифрові технології.

Поняття «цифрова грамотність» запроваджено ЮНЕСКО в Празькій декларації «До інформаційно грамотного суспільства» у 2003 році. Як зазначають вітчизняні вчені, цифрова грамотність – набір знань і вмінь, які необхідні для безпечного і ефективного використання цифрових технологій і ресурсів інтернету [2, с. 6]. Також під цифровою грамотністю розуміється базовий набір знань, навичок і установок, що дозволяють людині безпечно і належним чином керувати, розуміти, інтегрувати, обмінюватися, оцінювати, створювати інформацію і отримувати доступ до неї за допомогою цифрових пристроїв і мережевих технологій для участі в економічному і соціальному житті [4, с. 23].

Цифрова грамотність включає в себе такі види грамотності:

– інформаційну грамотність – вміння грамотно працювати з інформацією: пошук в різних джерелах, оцінка достовірності, дотримання авторських прав при цитуванні;

– комп'ютерну грамотність – знання можливостей комп'ютерів і мобільних пристроїв, вміння встановлювати необхідні програми і додатки відповідно до професійних та соціальних потреб;

– медіаграмотність – уміння працювати з текстовою, графічною, відеоінформацією, іншими видами інформації, вміння використовувати об'єкти віртуальної реальності;

– комунікативну грамотність – вміння використовувати можливості сучасних технологій для результативних комунікацій: створювати мережеві документи, забезпечувати доступ до них, приймати участь у спільній роботі над документами, вміння використовувати можливості соціальних мереж, розуміння їх можливостей і існуючих ризиків;

– технологічну грамотність – вміння вибирати відповідні цифрові пристрої і технології для вирішення професійних завдань [3, с. 412].

Необхідно зазначити, що на цифровий грамотності також базується цифрова компетентність викладача, яка означає готовність і здатність використовувати цифрові ресурси, застосовувати комп'ютери, мобільні пристрої і хмарні технології в освітньому процесі, а також створювати і ефективно використовувати в під час навчального процесу можливості цифрового освітнього середовища і всіх його складових.

Спираючись на положення системно-діяльнісного підходу, Ю. Вороніна вважає, що структура цифрової грамотності викладача вищої школи представляє собою сукупність трьох компонентів, які характеризуються низкою показників:

1. Мотиваційно-особистісний компонент:

– розуміння і прийняття мети створення сучасного цифрового освітнього середовища;

– психологічна комфортність в процесі освоєння цифрових технологій;

– професійно-особистісна позиція викладача по відношенню до професійної діяльності в умовах впровадження

цільової моделі цифрового освітнього середовища;

– мотиви участі в освоєнні цифрових технологій, використання цифрових освітніх ресурсів (оцінюється ступінь внутрішньої мотивації викладача: „мені важливо зрозуміти, як», «я сам хочу навчитися робити правильно”);

– потреба в досягненні результатів освоєння цифрових технологій, використання цифрових освітніх ресурсів інтерес до проблем цифровізації вищої освіти;

– здатність до прийняття творчих відповідальних рішень при освоєнні цифрових технологій, використанні цифрових освітніх ресурсів;

– здатність до усвідомлення професійних ускладнень, що виникають в процесі освоєння цифрових технологій, використання цифрових освітніх ресурсів;

– самоконтроль викладача в професійній діяльності по реалізації цифрових технологій.

2. Науково-теоретичний компонент:

– знання нормативно-правових основ своєї професійної діяльності при використанні цифрових освітніх ресурсів;

– знання вимог до проектування сучасного та безпечного цифрового освітнього середовища;

– знання особливостей цифрового покоління молоді і підходів до організації процесу їх навчання і виховання;

– знання можливостей основних цифрових освітніх ресурсів для організації індивідуального навчання студентів, в тому числі обдарованих та з особливими потребами;

– знання теоретичних основ здійснення контролю і оцінки досягнень студентів з використанням цифрових технологій інтерактивних платформ.

3. Діяльнісно-практичний компонент:

– здатність висловлювати різноманітні ідеї щодо застосування цифрових технологій в практичній діяльності;

– здатність оперувати отриманими знаннями в нових умовах;

– здатність знаходити нові способи вирішення завдань професійної діяльності на основі отриманих знань;

– уміння передбачати і прогнозувати результат своєї професійної діяльності з використанням цифрових технологій цифрових платформ;

– уміння проектувати і планувати педагогічний процес з використанням цифрових технологій цифрових платформ;

– уміння організовувати свої дії і діяльність студентів з використанням цифрових технологій цифрових платформ;

– уміння побудувати міжособистісну взаємодію і відносини, що створюють умови для організації ефективного педагогічного процесу з використанням цифрових технологій цифрових платформ;

– уміння здійснювати контрольно-оцінну діяльність, спрямовану на себе, підведення підсумків своєї викладацької діяльності з використанням цифрових технологій цифрових платформ;

– наявність і якість конкретних методичних продуктів з використанням цифрових технологій цифрових платформ (методичних розробок, авторських програм) [1, с. 241].

Отже, цифрова грамотність викладача вищої школи є надзвичайно важливою складовою професійної діяльності, оскільки саме вона сприяє формуванню цифрового мислення, без якого в сучасному вищому навчальному закладі неможливо ефективно проводити навчально-виховну та науково-дослідну роботу.

Список використаних джерел

1. Воронина Ю.В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура. *Вестник оренбургского государственного педагогического университета.* 2019. № 4. С. 232–245.

2. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61. № 5. С. 1–14.

3. Лебедева М.Б. Цифровая грамотность субъектов образовательного процесса. *Личность. Общество. Образование*: матер. Междунар. науч.-практ. конф. СПб. : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. С. 407–414.

4. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів в умовах хмарно орієнтованого навчального середовища: метод. посіб. За ред. В.Ю. Бикова, О.В. Овчарука. К. : Літера ЛТД, 2019. 128 с.

О.В. Василенко
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 053 Психологія,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується підвищеною увагою до вдосконалення процесу освіти у вищій школі. Конкурентоспроможність людини на сучасному ринку праці, на думку фахівців, багато в чому залежить від її здатності набувати і розвивати вміння, навички і компетенції, які можуть використовуватися стосовно цілого ряду життєвих ситуацій. У зв'язку з цим принципово змінюються цілі освіти. Теоретичні по суті й енциклопедичні по широті знання, які довгий час були головною метою освітнього процесу, тепер стають його засобом. Таким чином, у сучасній освіті відбувається зміщення акцентів від «знаннєвого» на компетентнісний підхід до освіти. Компетентнісний підхід в професійній освіті не передбачає нехтування знаннями, уміннями, здібностями, особистісними якостями; він забезпечує їх отримання, формування, розвиток. Це призводить до зміни освітньої парадигми і передбачає пошук таких підходів і методів навчання студентів-психологів, завдяки яким вони зможуть набути здатності використовувати отримані знання в будь-яких професійних ситуаціях.

Компетентнісне навчання тісно пов`язане з поняттями «компетенція» і «компетентність». У психолого-педагогічній теорії та практиці існують різні підходи до розуміння термінів «компетенція» і «компетентність».

У словнику методичних термінів автори наводять подвійне тлумачення терміна компетенція: 1) «сукупність знань, навичок, умінь, що формуються в процесі навчання тієї чи іншої дисципліни», тобто компетенція розуміється як «коло питань»; 2) «здатність до виконання будь-якої діяльності», тобто компетенція визначається як властивість особистості [1, с. 107].

Термінологічна неузгодженість понять «компетенція» і «компетентність» впливає і на відсутність єдності поглядів учених на трактування поняття «професійна компетентність». Ми більше

схиляємося до думки, що під професійною компетентністю необхідно розуміти комплексну характеристику людини, яка виявляється в конкретній професійній діяльності та включає знання, вміння, навички, здібності, досвід, мотивацію і особистісні властивості. Але наповнення змістом структурних компонентів професійної компетентності відбувається варіативно, залежно від професії або виду діяльності суб'єкта.

Розуміння сутності професійної компетентності та її складових дозволило нам визначити структуру професійної компетентності студента-психолога, що складається з п'яти взаємопов'язаних компонентів: ціле-мотиваційного (мотиви, установки, ціннісні орієнтації, спрямованість); змістового (професійні знання); предметно-практичного (професійні навички і вміння); особистісного (професійно важливі особистісні якості та досвід); рефлексивного (самооцінка, професійна самосвідомість).

Для підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців з психології до практичної діяльності у світлі компетентнісного підходу необхідно посилити прикладну і професійну спрямованість навчання за рахунок теоретичної і практичної підготовки; збільшити частку дисциплін за вибором для більш повного ознайомлення студентів з особливостями майбутньої психологічної діяльності; збільшити години на самостійну роботу і використання сучасних засобів контролю за її проведенням; застосовувати сучасні педагогічні, інтерактивні та інформаційні технології, які сприяють наближенню навчальної діяльності до практичної роботи, розробити нові професійно-орієнтовані дисципліни та їх навчально-методичне забезпечення; модернізувати існуючу методику навчання тощо.

Для розвитку професійної компетентності студентів-психологів доцільно активно використовувати інтерактивні технології навчання. Використання інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців полягає у зближенні аудиторного навчання з практикою професійної діяльності. При цьому важливими стають такі чинники: студент потрапляє до такого навчального середовища, де він займає активну пізнавальну позицію і у співпраці з викладачем та однокурсниками розвивається як суб'єкт діяльності; створюються можливості для об'єднання навчальної активності студента з його професійною діяльністю, і тим самим – для формування його професійної компетентності [2, с. 14].

Отже, вивчаючи сучасний досвід підвищення рівня ефективності професійної підготовки студентів-психологів в умовах компетентнісного підходу, можна зробити висновки щодо важливої ролі таких психолого-педагогічних умов забезпечення високого рівня сформованості його професійних компетенцій, як професійно-особистісний потенціал студентів та викладачів, інтерактивний характер навчально-професійної підготовки, рейтингова система оцінювання навчально-пізнавальних досягнень та стимулювання розвитку конкурентоспроможних якостей особистості випускника.

Список використаних джерел

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

2. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 359 с.

Науковий керівник: Н.П. Волкова, д-р пед. наук, проф.

Л.З. Винничук
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

ДИДАКТИЧНА ЕМОЦІЙНА ВЗАЄМОДІЯ «ВИКЛАДАЧ – СТУДЕНТ» ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, педагогічною наукою ведеться пошук нових моделей організації освітнього процесу в ЗВО, здатних утвердити якісно нові відносини між суб'єктами навчання, спрямовані на гуманізацію навчання та активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів.

На сучасному етапі проблема дидактичної емоційної взаємодії у психолого-педагогічній літературі висвітлена не

достатньо. В основному вчені досліджують інтелектуальний і емоційний взаємозв'язок у процесі навчання і виховання (І. Бех, І. Васильєв, І. Гапійчук, В. Поплужний, Л. Путляєв, О. Тихомиров, О. Чебикін та ін.). Проте недостатня визначеність специфіки такої взаємодії спонукала до необхідності розкриття особливостей феномена емоційної дидактичної взаємодії «викладач-студент».

Проблема взаємодії в системі «викладач-студент» займає важливе місце в сучасній психолого-педагогічній науці. Як центральний компонент, дидактична взаємодія фактично пронизує весь процес навчання.

Педагогічна взаємодія є невід'ємною складовою педагогічного процесу і пронизує всі його основні компоненти. Педагогічна взаємодія – це умисні контакти викладача зі студентом (довгі чи тимчасові), метою яких є зміни в поведінці, діяльності і стосунках молоді. Спираючись на визначення педагогічної взаємодії Ю. Бабанським [3, с. 74–76], О. Кіліченко [2, с. 140], І. Гапійчук [1, с. 30] розглядаємо її як головний шлях реалізації освітнього процесу, що передбачає взаємну активність та взаємозумовленість дій викладача і студентів з обов'язковим виникненням „педагогічного резонансу", що виявляється у самовихованні та самоосвіті. Ця взаємодія відбувається не стихійно, а певним чином керується і самокерується, стимулює активність, самостійність студентів.

Центральною ланкою процесу навчання є дидактична взаємодія, під якою слідом за І. Гапійчук [1, с. 31] розуміємо зв'язок особистостей у процесі навчання, що реалізується через спільні дії викладача й студентів під час навчання і характеризується взаємовпливом учасників.

Спираючись на визначення взаємодії [4, с. 44] і аналіз емоційного фактора у процесі навчання, емоційну взаємодію ми розглядаємо як процес безпосереднього і опосередкованого емоційного взаємовпливу суб'єктів, що виявляється у певних емоційних станах. Результатами такої взаємодії є не тільки засвоєння знань, формування вмінь та навичок, а й взаєморозуміння, тісний педагогічний контакт, високий рівень пізнавальної активності студентів, взаємне задоволення спільною працею.

Все сказане дає змогу виділити дидактичну емоційну взаємодію як складову педагогічної взаємодії – основного способу організації процесу навчання і виховання. Це цілеспрямований процес реалізації навчання, що відображає взаємну емоційну активність та взаємозумовленість дій викладача і студентів у спільній навчальній діяльності з обов'язковим виникненням «педагогічного резонансу», і безпосередніх та опосередкованих емоційних взаємовпливів суб'єктів.

Список використаних джерел

1. Гапійчук І.М. Дидактична емоційна взаємодія як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Вип. 3. Одеса, 1999. С. 30–35.

2. Кіліченко О.І. Педагогічна взаємодія в освітньому процесі початкової школи: сутність і функції. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2019. № 2 (10). С. 140–143.

3. Педагогика. Под ред. Ю.К. Бабанского. М. : Просвещение, 1983. 608 с.

4. Психологічний словник. Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова За ред. Н.А. Побірченко. 2007. 336 с.

Науковий керівник: В.В. Стинська, д-р пед. наук, проф.

Д.В. Возна
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 081 Право,
Дніпропетровський державний університет
внутрішніх справ, м. Дніпро

КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ В ДІЯЛЬНОСТІ ЮРИСТА ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Актуальним питанням у практичній діяльності юриста постає проблема подолання комунікативних бар'єрів. Під комунікативним бар'єром будемо розуміти явища, що виступають перешкодами та призводять до блокування ефективного

спілкування у процесі спільної діяльності. Така ситуація, зокрема в юридичній діяльності, виникає внаслідок недостатньої мотивованості, неадекватної самооцінки, несприятливої психологічної атмосфери та відсутності навичок й умінь, необхідних для реалізації процесу спілкування. Тому розуміння змісту комунікативних бар'єрів й уміння свідомо їх долати залишається серед найважливіших для ефективного професійного спілкування юристів.

Існує кілька типологій комунікативних бар'єрів, які відрізняються сферою чинників, що сприяють міжособистісному непорозумінню, розглянемо деякі основні різновиди. Серед комунікативних бар'єрів психологічного характеру можна виділити: бар'єр темпераменту, бар'єр характеру, бар'єр негативних емоцій (бар'єр страждання, бар'єр гніву тощо). Юрист має контролювати свої емоції, мислити та діяти виключно з професійної точки зору.

Бар'єри спілкування – перешкоди, що спричиняють опір партнера впливові співрозмовника. В першу чергу юрист має опанувати навички оратора, проте для цього необхідно позбутися страхів публічного виступу, оскільки їх наявність призводить до неякісного виступу, що, в свою чергу, призводить до відсутності уваги до юриста як спеціаліста та втрати авторитету фахівця. Серед чинників, що впливають на особливості взаємодії між юристом та клієнтом, велике значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього розрізняють бар'єри у спілкуванні. Соціальний бар'єр зумовлений переважанням рольової позиції, який може поставати у юриста перед судом. Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії. Неправильно організований простір призводить до ізольованості. Усувають такий бар'єр, скорочуючи дистанцію, відкритістю у спілкуванні.

Логічний бар'єр у комунікації виникає при порушенні правил та законів логіки, що може відбуватися як свідомо, так і несвідомо. Свідоме порушення логічних структур (суджень, міркувань) найширше використовується з метою ввести в оману, змінити предмет обговорення. На відміну від софістики, несвідоме порушення правил логіки призводить до

невизначеності, непорозуміння та неможливості здійснити професійну комунікацію, оскільки вміння чітко формулювати думки є важливою складовою комунікативної компетентності юриста.

Смисловий бар'єр пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття клієнтів мовлення юриста, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, які він використовує без коментарів. Юрист має усвідомлювати, що у спілкуванні з клієнтом необхідно вживати зрозумілі для клієнта терміни, та розтлумачити побудовану правову позицію зрозумілою для клієнта «схемою». Естетичний бар'єр зумовлений несприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки. Психологічний бар'єр виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, розбіжності в інтересах партнерів комунікації тощо. Такі бар'єри усувають шляхом переорієнтації уваги з особистості клієнта на поле роботи, та оптимістичним прогнозуванням подальшої спільної діяльності. Невміння подолати бар'єри, як правило, призводить до малоефективних моделей спілкування, що впливає на рівень розвитку юриста як професіонала в своїй сфері [2].

Для подолання комунікативних бар'єрів необхідно створення установок на оволодіння правильним літературним мовленням у всіх ситуаціях спілкування, самоконтроль і навички ораторського мистецтва, розвиток загальних психологічних особливостей особистості, що створюють передумови для успішного оволодіння мовленнєвими навичками та вміннями. Розвиток таких комунікативних якостей, як правильність, зрозумілість, точність висловлювання, доречність, багатство, виразність (образність, емоційність, яскравість), чистота (недопустимість жаргонізмів, вульгаризмів і просторічних слів), лаконічність; володіння невербальними засобами спілкування (міміка, жести, тембр голосу) є невід'ємними складовими комунікації [3]. У практичній діяльності юриста напрацювання таких навичок та якостей має особливе значення для ефективного професійного спілкування.

Крім цього, важливе вміння управління увагою, що передбачає залучення та підтримку уваги того, хто слухає (клієнта, суду), до того, хто говорить (юриста). Так, прийом

«нейтральної фрази» ґрунтується на тому, що на початку виступу, повідомлення вимовляється певна фраза, яка може бути не пов'язана безпосередньо з основним матеріалом, але з певних причин має значення, смисл і цінність для всіх присутніх, тому привертає увагу (прикладом є нововведена вступна промова захисника в КПК). Прийом «залучення» застосовується на початку виступу і виявляється у поганій вимові, тихому голосі, монотонності, нерозбірливості тощо. В цьому випадку слухачі мають докладати додаткових зусиль, щоб щось зрозуміти, що і зумовлює концентрацію їх уваги, яку мовець у подальшому має підтримувати адекватними зусиллями. Ще один прийом – установлення зорового контакту між партнерами зі спілкування. Дивлячись на іншого, людина показує, що готова слухати, відводить погляд, коли не бажає спілкуватися. Прийом «нав'язування ритму» реалізується зміною тональності, швидкості, тембру, інтонації голосу тощо, монотонна промова відвертає увагу слухачів (є важливим під час виступу в суді). Прийом акцентування застосовується тоді, коли необхідно акцентувати увагу клієнту, суду на важливі моменти щодо інформації, яку викладає юрист [3, с. 209].

Отже, комунікативні бар'єри як професійний виклик доволі часто постають перед юристом, їх види різноманітні, проте для здійснення успішної фахової діяльності їх подолання є обов'язковим. Для подолання комунікативних бар'єрів юрист має вивчати культуру мовлення, опанувати ораторське мистецтво, подолати страх публічних виступів, що можливо завдяки наполегливої праці.

Список використаних джерел

1. Висоцька О.Є. Комунікація як основа соціальних перетворень (у контексті становлення постмодерного суспільства) : монографія / О.Є. Висоцька. Д. : Інновація, 2009. 316 с.

2. Гапонова В.М. До питання розробки технології подолання комунікативних бар'єрів на занятті з іноземної мови. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2013. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_2_ 7.pdf.

3. Козирєв М.П. Комунікативні бар'єри спілкування та шляхи їх подолання. Науковий вісник Львівськог державного університету внутрішніх справ. 2014. Вип. 1. С. 201–211.
4. Семеног О.М., Насілєнко Л.А. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика . Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 324 с.

Науковий керівник: О.В. Головіна, канд. іст. наук, доц.

О.В. Волинчук
аспірант, 3-й рік навчання,
спеціальність 053 Психологія,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», м. Одеса

ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ПСИХОЛОГІЧНІ МЕЖІ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТІВ

Сучасний педагог сам має постійно перебувати в ситуації навчання. Його особисте позитивне ставлення до набуття нових знань, вмінь і навичок виступає запорукою успіху вчителя. Можливість поставити себе на позицію учня розширює межі викладача, робить його гнучкішим у сучасних умовах змін в організації навчального процесу. Вчитися разом з учнями, можливо, навіть вчитися в учнів, які легше й швидше можуть опановувати певні технічні засоби й прийоми при «змішаному» чи дистанційному навчанні, – ось що робить викладача кращим у своїй справі. Нині учні, студенти можуть з легкістю знайти будь-яку необхідну інформацію в інтернеті, тому до педагога ставляться нові вимоги: бути не лише джерелом знань, а й вмілим «передавачем» цих знань, приємним «передавачем», організатором цікавого й емоційно насиченого заняття, мотиватором до навчання. Недаремно І. Ахновська, розглядаючи поняття освітнього середовища й простору, зазначає: «Простір є активною системою для підтримки достатнього для всіх учасників взаємодії рівня емоційної та інтелектуальної напруженості» [1; 30].

На основі аналізу наукової літератури вказана дослідниця також визначає такі характеристики освітнього простору, як:

– поле потенційних можливостей для задоволення освітніх потреб;

– сукупність об'єктів, між якими встановлені відносини;

– взаємозв’язки між освітніми системами;
– педагогічне середовище;
– освітня територія;
– фактор педагогічного проектування;
– поле ідей та творчих дій [1].

На нашу думку, одним з важливих компонентів освітнього простору виступає його психологічна складова, яка сприяє найбільш вдалому контакту між викладачем та студентами й між самими здобувачами освіти. Психологічний простір навчального середовища забезпечується гнучкістю меж його учасників, вмінням встановлювати баланс між їх проникністю й здатністю стримувати зовнішні негативні впливи й внутрішні імпульси. За такої умови навчальний процес вбирає в себе характеристики освітнього простору й виступає як засобом забезпечення потенційних можливостей для задоволення освітніх потреб, так і полем ідей і творчих дій.

Безперечно, особистий психологічний простір викладача та кожного студента привносить свої особливості в загальне навчальне поле, тому дуже важливим є полюс зарядженості простору кожного учасника освітнього процесу, його ставлення до ситуації навчання, індивідуальна мета педагога й окремого учня. За умови позитивного ставлення до здобуття освітніх послуг та їх надання, прагнення отримати від заняття максимум знань й позитивних емоцій, усвідомленого сприйняття своєї ролі вчителем та студентами освітнє середовище становить найкращий з можливих варіантів психологічний простір навчання й межі усіх його учасників перебувають у максимальній вираженості їх функцій.

Таким чином, вчитель, що зуміє впоратися з нинішніми педагогічними вимогами, створюватиме необхідну атмосферу заняття у реальному чи віртуальному класі, насичуватиме психологічний простір навчання позитивом, буде благотворно впливати на психологічні межі учнів і його власні межі характеризуватимуться високим рівнем проникності поряд зі спокоєм, вбирання разом з віддаванням та іншими ознаками.

Список використаних джерел

1. Ахновська І.О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. Економіка і організація управління. 2018. № 4 (32).

Науковий керівник: О.В. Вдовіченко, д-р псих. наук, доц.

Н.П. Волкова
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Формування професійної компетентності майбутнього викладача в кожній країні має певні особливості, які зумовлені історичними особливостями становлення вищої школи, політикою держави з питань навчання і виховання, впливом глобалізаційних соціально-економічних та організаційно-технологічних чинників, національною ментальністю, науково-дослідними розробками провідних дослідників та їх упровадженням в освітню практику та ін.

Особливості формування професійно-педагогічних компетентностей викладача розкривали Р. Вебер (R. Weber), Т. Ґолд (T. Golde), А. Данкан (A. Duncan), С. Корпан (C. Korpan), А. Остін (A. Austin), М. Паркер (M. Parker) та ін.; специфіку професійного розвитку аналізували М. Каплан (M. Kaplan), Д. Кеннеді (D. Kennedy), В. Сербін (W. Cerbin) та ін.; компетентнісний підхід у підготовці викладача вищої школи США досліджували Р. Арреола (R. Arreola), Л. Алімоні (L. Aleamoni). Аналіз наукових праць (Т. Данилишена, Н. Долінська, С. Кожушко, Б. Гершунський, О. Джуринський, Т. Кошманова, Л. Пуховська, К. Рибачук, А.Соколова, Л.Таланова, Н. Яковець та ін.) показав, що дослідники студіювали окремі аспекти підготовки майбутніх викладачів ЗВО за кордоном.

Виявлено, що для зарубіжної вищої школи характерне логічне поєднання різних *методів навчання:* традиційних і сучасних, класичних і специфічних.

Так, К. Рибачук акцентує на доцільності таких методів навчання: *партнерське викладання* (викладання рівним за рангом); *дзеркальне викладання* (записане на відео партнерське викладання іншим викладачем); *мікровикладання* (викладання в малій групі своїх товаришів з метою набуття необхідних знань, формування професійних умінь та навичок); *симуляція* (виконання

ролі викладача у змодельованій аудиторії для розв'язання поставлених завдань); *рефлексивне викладання* (проведення контрольних навчальних занять для своїх колег з подальшим зворотнім зв'язком – аналіз, виявлення позитивних й негативних аспектів); *протокольні матеріали* (перегляд відеозаписів важливих подій під час проведення заняття з подальшим аналізом, відповідями на поставлені запитання).

Т. Данилишина зазначає, що в університетах США під час вибору форм і методів навчання враховується специфіка навчального матеріалу, мета, поставлена перед вивченням певного предмету, індивідуальні потреби здобувачів. Під час викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу на лекціях використовуються методи проблемного, особистісно-орієнтованого, індивідуального, індивідуально-групового та групового навчання, метод дискусій, зокрема «мозковий штурм» (brainstorming), «шумні групи» (buzz groups), «портфоліо», кейс-метод, кооперативне навчання, мікронавчання, рефлексивне навчання, метод моделювання, метод протокольних матеріалів тощо [1].

Т. Кошманова [2] акцентує увагу на «навчальній клініці», в якій майбутні викладачі оволодівають лабораторно-клінічним та інтернатурним досвідом; відбувається професійна адаптація викладачів-початківців в умовах педагогічного наставництва; викладачі мають продемонструвати компетентність в таких сферах, як менторство, автономний менеджмент, інноваційне лідерство.

Н. Долінська [7] на підставі аналізу досвіду формування професійної компетентності майбутніх викладачів у США, виокремлює як ефективні такі методи навчання: лекції, сесії та семінари з метою ознайомлення з адміністративно-організаційними рішеннями та політикою університету; дискусійні клуби з питань реформування освіти та обговорення загальнодержавної освітньої політики з метою забезпечення виконання освітніх завдань та дотримання визначених стандартів освіти; навчальні сесії та майстер-класи з організаційної, навчально-методичної, науково-дослідної роботи; семінари та тренінги з методики викладання навчальних дисциплін, розвитку та застосування інноваційних освітніх технологій; воркшопи, тренінги, семінари для розробки нових освітніх програм та навчальних робочих програм дисциплін; розмаїття форматів

практики асистування, яка дозволяє викладачам-початківцям обрати найбільш цікаву форму асистування та опанувати знання, формувати і розвивати вміння та навички професійної діяльності у найцікавішій для них сфері. Дослідницею висвітлено сутність та структуру педагогічного портфоліо, комплекту документації інформаційного та аналітичного характеру, що характеризує філософські основи та практику науково-педагогічної діяльності викладачів сучасних американських університетів і використовується як інструмент аналізу, самоаналізу та рефлексії їхніх професійних досягнень, звітування про наукову, методичну та викладацьку діяльність, оцінювання ефективності діяльності науково-педагогічних працівників.

А. Ліберман, Е. Саксл і М. Майлз зазначають, що під час підготовки майбутніх викладачів увага має бути спрямована на формування умінь налагоджувати контакти, потреби у спілкуванні, самоактуалізації; умінь здійснювати організаційну діагностику, адаптуватися до змін, а також здатність знаходити і використовувати ресурси та ін. [8]. З цією метою К. Девані (K. Devaney), Л. Дарлінг Хаммонд (L. Darling Hammond) визначили такі напрями професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО: вдосконалення освітнього процесу; організація і керівництво виробничою практикою; розробка курикулумів; участь в процесі прийняття рішень на рівні навчального закладу [6]; активне, орієнтоване на студентів навчання, що поєднує теорію і практику, стимулює рефлексію, передбачає використання таких технологій навчання, як проблемне навчання, експериментальне дослідження, проектне навчання, портфоліо, що передбачає зворотний зв'язок і оцінку з боку одногрупників, викладачів і самого кандидата; залучення до викладання компетентних викладачів; соціальний і професійний супровід здобувачів [5].

Американська дослідниця Е. Морі (A. Morey) доводить ефективність використання таких форм і методів навчання майбутніх викладачів ЗВО: дискусії в малих групах; участь в міжнаціональних дослідженнях, професійних конференціях; демонстрація успішних прикладів навчальної роботи та рольові ігри; проведення активних семінарів, тренінгів [9, с. 28–30].

Н. Мачинська [3, с. 137–163], розкриваючи досвід британських університетів підготовки викладачів вищої школи, зосереджується на формуванні колегіальності, педагогічної компетентності, розвитку

професійних особистих цінностей, розумінні контексту розвитку вищої освіти та акцентує на ефективності таких методів навчання як мікровикладання і метод teamteaching, коли практикант проводить повноцінні заняття.

Нами окреслено можливості творчого застосування деяких конструктивних ідей зарубіжного досвіду у підготовці викладачів. Ці напрацювання зарубіжних дослідників доцільно впроваджувати в практику вітчизняних ЗВО з метою розвитку ефективних освітніх програм, їхнього змістового наповнення та вдосконалення навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін; соціалізації в академічному та професійному середовищі, усвідомленню ролей викладачів; формування вмінь і навичок майбутніх викладачів; підвищення конкурентоспроможності викладачів на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Данилишена Т.М. Рефлексивна модель підготовки магістрів педагогічної освіти в університетах США. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2011. Вип. 543. С. 55–61.

2. Кошманова Т.С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.): дис. ... д-ра пед. наук; спец. : 13.00.04. Київ, 2002. 589 с.

3. Мачинська Н.І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія; за ред. д-ра пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С.О. Сисоєвої. Львів : ЛьвДУВС. 2013. 416 с.

4. Рибачук К.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в університетах США: дис. … д-ра пед. наук; спец. : 13.00.04. Кіровоград. 2008. 501 с.

5. Darling-Hammond L., LaPointe M., Meyerson D., Orr M.T., Cohen C. Preparing school leaders for a changing world: Lessons from exemplary leadership development programs. Stanford, CA : Stanford Educational Leadership Institute, 2007. URL :http://seli.stanford.edu/research/documents/sls_tech_report.pdf

6. Devaney K. The lead teacher : Ways to begin. N.Y.: Carnegie Forum on Education and the Economy, 2007. 27 p.

7. Dolinska N. Typology of assistantship programs in US universities and their role in future faculty training. *Вісник Львівського національного університету імені Івана Франка*.

Серія педагогічна, 32, 2017. pp. 339–346.

8. Lieberman A., Saxl E., Miles M. In A. Lieberman (Ed.). Teacher leadership : Ideology and practice. *Building a Professional Culture in Schools*. N.Y.: Teachers College Press, 1999. pp. 148–166.

9. Morey A.I. Changing Higher Education Curricula for a Global and Multicultural World. *Higher Education in Europe*. 2000. Vol. XXV. № 1. pp. 25–39.

Г.Ю. Вошколуп
старший викладач кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПЕРІОД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Період соціально-психологічної адаптації дітей до ЗДО – досить складна та багатогранна проблема. Від того, як пройде адаптація дитини, залежать її фізичний і психічний розвиток, подальше благополучне існування як у самому закладі, так і в родині. Досить багато уваги науковці приділяють також такому питанню, як характер поведінки дошкільника у період адаптації. Так, С. Теплюк умовно розділяє таку поведінку на три групи (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика поведінки дошкільника в період адаптації до ЗДО, за С. Теплюк [6]

Група поведінки	Для кого характерна	Характеристика поведінки	Тривалість періоду адаптації
I	Для більшості дітей групи	Діти різко негативно і бурхливо висловлюють своє ставлення до подій: голосно плачуть, кидаються на підлогу, дряпаються, кусаються, щипають тих, хто опиняється поруч. Вони то просяться на руки до дорослого, то біжать до дверей, з люттю розкидавши пропоновані іграшки. Втомившись від бурхливого прояву протесту, малюк може раптово заснути, щоб через кілька хвилин з новою енергією продовжити плач до хрипоти	20–30 днів

II	2–3 дитини групи	Діти, які після розставання з мамою замикаються, бувають вкрай напруженими, настороженими. У них вистачає сил тільки на те, щоб зробити кілька кроків від порога в бік і забитися в найближчий кут, спиною до стіни, відгородившись від усіх стільцем, а краще столом. Ці діти знаходяться в напрузі, ледве стримують ридання, сидять, втупившись в одну точку, не доторкаючись ні до іграшок, ні до їжі. Вони мовчать, не реагують ні на одну пропозицію, відвертаються при спробі вступити з ними в контакт. Адаптація проходить дуже складно	2–3 місяці
III	Третина групи	У цю групу можна виділити комунікабельних, товариських малюків. Уперше переступивши поріг дитячого садка, дитина зовсім не жахається, вітається з дорослими, посміхається і тут же бере у свої руки ініціативу спілкування з ними. Вся її енергія спрямована на презентацію себе як особистості. Дитина із задоволенням демонструє свої вміння: самостійно їсть, роздягається і очікує заслуженої похвали, хоча лише спробує їжу, а в ліжку лежить, не випускаючи дорослого з поля зору. Але така ідилія триває не більше двох - трьох днів, на більше у нього не вистачає обсягу інформації. Пізніше ж, побачивши здаля будівлю дитячого саду, він впадає у відчай, різко протестує, чіпляється за маму, поведінка стає характерною як для першої групи	До 1 місяця

О. Шаталова відзначає, що поведінка дитини в період адаптації багато в чому залежить також від її життєвого досвіду та оточення (табл. 2).

Відповідно, з наведених можливих варіантів життєвих ситуацій найбільш тяжкою з позиції адаптації є умисне відсторонення дитини батьками від зовнішнього оточення. Не маючи жодного життєвого досвіду, дитина може бути настільки наляканою, що іноді починає вести себе неадекватно: переходить на повзання (якщо вже почала ходити); замовкає (якщо вже почала говорити) тощо. Діти не сприймають мову незнайомої людини, тому що для них не є звичним тембр голосу, дикція. У незнайомій обстановці вони до всього ставляться з побоюванням, відмовляються брати ложку, доторкнутися до хліба, протягнути руку до струменя води і т.д. Наявні в них навички самообслуговування на час зникають навіть у домашніх умовах; надовго порушується характер і тривалість сну [5].

Таблиця 2

Характеристика поведінки дітей в період соціально-психологічної адаптації залежно від їх життєвого досвіду та оточення за О. Шаталовою [7]

Ознаки життєвого оточення дитини	Характеристика періоду адаптації	Адаптація
Дитина з великої родини	Дитина вміє без проблем та психологічних перешкод вибудовувати власний стиль поведінки у групі, із задоволенням іде на контакт із незнайомими людьми, обстежує оточуючу обстановку із цікавістю.	Легка
Дитина, яку батьки часто залишали на піклування бабусі, сусідки, брали із собою у гучну компанію друзів	Дитина звикла до того, що крім самих батьків її ще хтось міг доглядати, годувати, укладали спати, гратися з нею	Легка
Дитина, що живе в комунальній квартирі чи гуртожитку	Дитина, потрапивши в групу, одразу орієнтується на поведінку дорослого та по його реакції швидко розміє, що можна робити, а що – не можна. Їм подобається велика кількість різних приміщень та різноманітність іграшок.	Легка
Дитина, батьки якої обмежені у спілкуванні з оточуючим світом	Дитина, дивлячись на комунікаційну поведінку своїх батьків, сама відгороджується від оточуючих, її коло спілкування обмежене батьками та найближчими родичами. Під час прогулянок мати обходить стороною дитячі майданчики, побоюючись підчепити дитині хворобу та ін.	Важка або вкрай важка

Науковці [3; 4 та ін.] виокремлюють дещо інший підхід до класифікації фаз соціально-психологічної адаптації дітей до ЗДО (табл. 3).

Таблиця 3

Характеристика фаз соціально-психологічної адаптації дошкільника до ЗДО, запропонована у роботах [3; 4]

Фази адаптації дошкільника	Характеристика
1. Протест	Психологічними особливостями фази є те, що у цей період дитина відчуває важке потрясіння, плачем кличе мати, проявляє ознаки паніки, не відпускає мати, коли вона приходить і плачем проводжає

2. Відчай	Особливостями психологічної адаптації є те, що дитина поринає в себе, стаючи неврівноваженою і нещасною порушується процес годування, ритм сну, появляються негативні звички
3. Відчуження	Має наступні особливості: дитина втрачає інтерес до батьків, для неї вже байдуже, відвідують її чи ні, а після повернення додому дитина спочатку може ігнорувати батьків, відвертатися від них. У наступні кілька тижнів або навіть місяців її поведінка порушується: дитина може стати неслухняною, неврівноваженою, прагне триматися біля батьків, страшиться відпустити їх

Загалом же, виділяються три основні типи адаптації дошкільників до ЗДО (табл. 4).

Таблиця 4

Характеристика основних типів адаптації дошкільника до ЗДО [1]

Типи адаптації	Тривалість адаптації	Характеристика
Легка адаптація	10−15 днів	У процесі адаптації негативні зміни у поведінці дитини практично відсутні, вона активно поводиться в колективі, хворіє не частіше звичайного, має добрий апетит, гарний настрій
Адаптація середньої тяжкості	До 1 місяця	Зміни у поведінці дитини характеризуються ознаками психічного стресу, вона втрачає у вазі, можуть наступити захворювання тривалістю 5−7 днів
Важка адаптація	Від 2 до 6 місяців	Дитина часто хворіє, втрачає наявні вже навички, може наступити як фізичне, так і психічне виснаження організму.

За даними наукових джерел, показниками психологічної адаптації дитини, тобто критеріями її успішної адаптованості до дошкільного закладу, є стан психологічного комфорту (добробуту), відсутності напруженості в спілкуванні, прийняття однолітками, сприятлива взаємодія з вихователем, адекватна реакція на розлуку з матір'ю [2, с. 229].

Список використаних джерел

1. Белкина В.Н., Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. Воронеж : Учитель, 2006. 236 с.

2. Бочаріна Н.О., Мазур О.О. Особливості психологічної адаптації дітей раннього віку. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). С. 228−232.

3. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОУ : методическое пособие. Москва : ТЦ «Сфера», 2006. 128 с.

4. Калинина Р. Вопросы адаптации детей к детскому саду. *Дошкольное воспитание*. 1998. № 4. С. 34−45.

5. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок : особливості психологопедагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу. *Психолог*. 2003. № 17. С. 2−10.

6. Теплюк С. Посмішка малюка в період адаптації. *Дошкільне виховання*. 2006. № 3. С. 29−35.

7. Шаталова О.В. Адаптація дітей раннього віку до умов дитячого навчального закладу. Проблеми експериментальної та кризової психології. 2013. Вип. 14. Ч. 1. С. 326−332.

І.В. Гаркуша
PhD зі спеціальності 27.00.01 Теорія та історія соціальних комунікацій, доцент,
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ФРУСТРАЦІЙНІ ЧИННИКИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Розвиток освітньої сфери є вагомим структурним компонентом як у психології, так і в педагогіці. Педагогічна сфера розглядається як середовище, якому властиві певні специфічні риси організаційного та соціального характеру. Розгляд педагогічної діяльності викладачів як соціально-психологічного явища уможливлює виділення об'єктивних чинників, що виступають депривaціями професійної соціалізації освітян. Окрім того, педагогічна діяльність може розглядатися як потенційно фруструюча.

Термін «фрустрація» використовують у різноманітних гіпотезах, концепціях, теоріях під час розгляду питань, що стосуються таких психологічних сфер суб'єкта, як емоційно-вольова, мотиваційна, діяльнісна та поведінкова [2].

Психолого-педагогічний аспект виникнення фрустрацій не обмежується сферою апперцепції та когнітивності. Має значення поведінковий, соціально-рольовий чинник виникнення фрустрації. Тут ми можемо говорити:

1) про індивідуальну самоактуалізацію фрустраційного стану;

2) про поведінкове вираження, спосіб самовиявлення особистості у даному наявному стані.

У першому випадкові мова може фактично йти про квазіфрустрацію, коли людина відтворює поведінку, характерну для даного стану. Така рольова діяльність («гра» у фрустрацію) може спрямовуватись на соціалізаційне коло, поширюючи певну смислову інформацію. Наприклад, у педагогічній діяльності рольове відтворення фрустрації може здійснюватися з метою демонстрації поглиненості працею. Або ж (найчастіше) для виправдання власних хиб у професійній діяльності; шляхом представлення умов діяльності як несприятливих, нездоланних перепон. Але така квазіфрустрація дуже легко може перейти у фрустрацію фактичну. Приймаючи ту чи іншу роль, людина усвідомлює її відношення до себе, але вже сама обставина усвідомлення викликає переживання (екзистенціальне відношення) до усвідомленого, що виражатиметься в емоційних реакціях і залученні смислових асоціацій. Це у підсумку, вестиме до вироблення фрустраційної заангажованості, формування особистісної акцентованості, з деструктивними наслідками для особистості в цілому. Згідно термінології Н.К. Майєра цю акцентованість можна назвати «фіксацією», що еквівалентна стереотипності, повторюваності, зокрема в діях, а також в асоціаціях, лексиці, оцінках тощо. «Фіксація» може виражатися в руховій активності, яка однак позбавлена цілеспрямованості. Це лише уподібнення діяльності, оскільки у ній не здійснюється жодного свідомого творення, має місце лише відтворення минулого досвіду, пов’язаних із ситуацією поведінкових стереотипів.

Згідно узагальненій типології, здійсненій М. Левітовим, цей стан виражатиметься стенічно (активно) й астенічно. Автор переносить цю типологію і на фіксації. До стенічних проявів фіксації М. Левітов відносить:

1) агресію, спрямовану на фрустратор;

2) агресію, що спрямовується суб'єктом на самого себе і «виявляється у самозвинуваченнях і грубому ставленні до себе»;

3) «ригідну, консервативну», але при цьому «не ворожу» поведінку, яка супроводжується руховою активністю;

4) «прикованість» до фруструючої ситуації, «яка поглинає усю увагу, викликає потребу тривалий час сприймати, переживати й аналізувати фрустратор». Відмінність від попереднього прояву полягає у тім, що спостерігається не рухова активність і поведінкова негідність, а перцептивна, має місце «стереотипність сприйняття і мислення». Стенічні реакції та фрустратор можуть супроводжуватися вередливою поведінкою.

У другому випадкові фрустрація детермінована об'єктивними або ж суб'єктивними чинниками, або ж переросла з фрустрації умовної (перший випадок) у фактичну.

У свою чергу, астенічні реакції виявляються:

1) У депресії, яка, зазначає М. Левітов, є протилежністю агресії, для якої «характерна не депресивність, а скоріше своєрідна маніакальність». Депресії виявляються у почутті суму, усвідомлення невпевненості, безсилля, безнадійності, а іноді відчаю. Як особливий різновид депресії виникає стан «скутості й апатії, ніби тимчасового оціпеніння»;

2) регресії – тип астенічності, виділений Р. Баркером (щодо приналежності цього явища до проявів фрустрації М. Левітов не має визначеної думки), яка виявляється у поверненні до поведінки властивої дитячому вікові, що веде до самозняття відповідальності за діяльність [1, с. 125−129].

Отже, здатність людини протистояти фрустраційним ситуаціям, уникати деструктивних наслідків, адекватно їх оцінювати, рефлексувати, зіставляти із загальним діяльнісним контекстом, актуалізованими цілями та способами діяльності, у значній мірі залежить від готовності до діяльності в деприваційних умовах, які можуть набувати екстремальних форм. Ця готовність до фруструючих впливів може характеризуватись як індивідуально-психологічна толерантність до фрустраційних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний. *Вопросы психологии*. 1967. № 6. С. 125−129.

2. Мушкевич В. Психологічні особливості фрустраційної поведінки військовослужбовців. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 101−118.

Б.Я. Гевко
аспірант, 1-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Для розвитку технічної творчості в студентів технолого-педагогічних спеціальностей необхідно створити в навчальному процесі певні умови. Під «умовою» розуміють обставини, від яких що-небудь залежить. Під необхідними та достатніми дидактичними умовами В. Буряк розуміє «мотиваційну зумовленість навчально-пізнавальної діяльності, пов’язану з розвитком особистісних мотивів навчання, дидактичну обробку навчального матеріалу, а також сукупність законів, принципів, правил навчання» [1].

Отже, під дидактичними умовами у нашому дослідженні розуміємо сукупність обставин, факторів, що сприяють ефективності розвитку технічної творчості студентів технолого-педагогічних спеціальностей. Розглянемо деякі з них.

1. Мотиваційна забезпеченість творчого процесу.

Мотиваційна частина є провідним компонентом будь-якої діяльності й виступає тим складним механізмом, що регулює співвідношення зовнішніх і внутрішніх факторів поведінки суб’єкта під час започаткування та здійснення конкретних форм діяльності [4].

У психолого-педагогічній літературі види мотивів виокремлюються за різними ознаками: за змістом, за джерелом

виникнення, за часом вияву, за силою вияву, за ступенем усталеності, за виявом у поведінці, за видами діяльності. Мотиви дослідники пов'язують із переживаннями значущості діяльності, потребами й спонуканнями в ній, із бажаннями, інтересами, переконаннями, прагненнями особи [4].

Поведінка й діяльність студента завжди полівмотивована, оскільки визначаються одночасно декількома вагомими факторами – мотиваторами. З педагогічної точки зору, мотивація не вичерпується спонуками особистості до пізнавальної діяльності, але охоплює її багатобічні зв'язки й відносини – соціально-психологічні, морально-етичні, соціально-економічні тощо.

2. Цілеспрямоване формування в студентів знань із теорії та методики технічної творчості.

Система навчання у ЗВО значною мірою спрямована на формування інструментальних можливостей студентів, тобто на вироблення у них конкретних умінь і навичок, засвоєння методів і способів вирішення технічних завдань. Причому акцент в навчанні ставиться суто на технічному боку у вирішенні технічних завдань (принципах функціонування технічних систем, надійності їх роботи, ефективності експлуатації тощо), при цьому абсолютно не приділяється увага аналізу технічної системи загалом. У той же час відомо, що більше половини всіх катастроф в авіації, судноводінні, використанні АСУ та ін. пов'язані якраз не з недосконалістю технічних систем, а з людським фактором – помилками операторів, виконувачів, експлуатаційників. І ця проблема людини, як слабкої ланки в системі „людина – машинне середовище", буде все більше зростати в міру нарощування складності керованих систем і пристроїв, кількості засобів відображення інформації й органів управління, у міру прискорення концентрації енергетичних потужностей (а відповідно і великих потенційних небезпек) в руках невеликого числа операторів при обмежено надійних засобах захисту та управління. Як виражає свою думку І. Мамаєва: «Суперечність між людиною і технікою набуло такого характеру, що досягнення їх гармонії – це завдання не стільки технічного, скільки соціального й гуманітарного ґатунку» [5].

3. Активізація пізнавальної та практико-перетворювальної діяльності студентів із застосуванням ІКТ.

Вивченням комплексу питань активізації пізнавальної діяльності взагалі, розробці евристичних методів навчання, їх теоретичним та методичним аспектам зокрема, присвячені численні наукові роботи фахівців у галузі формування технічної творчості – С. Альтшуллера, А. Антонова, М. Бурди, В. Данченко, М. Жалдака, О. Половінкіна, А. Шуміліна, А. Чус та інших науковців, які займаються педагогічними аспектами цього питання – Ю. Бабанського, Д. Тхоржевського, Д. Чернілевського, Г. Щукіної та ін.

Етимологічно термін «активізація» походить від активності і означає – процес підвищення активності стану деякої системи, активізація щільно пов'язана з поняттями «оптимізація» та та «інтенсифікація». В Українському педагогічному словнику говориться, що «активізація процесу навчання» – «удосконалення методів і організаційних форм навчально-пізнавальної роботи учнів, що забезпечує їх активну й самостійну теоретичну та практичну діяльність у всіх ланках навчального процесу» [2, с. 21].

Значущість активізації творчого процесу виходить з того, що навчальний процес у вищій школі заснований на фіксованих методах і правилах, які дозволяють студентам справлятися лише з уже відомими, повторюваними ситуаціями. При цьому освоєння готових знань (наборів рецептів) займають у студенті основну частину часу і сил, і не дозволяє їм розвинути у себе системний, діалектичний і творчий підхід до технічних завдань та шляхів їх вирішення. У такій системі навчання студентові надається забагато теоретичних знань, що поглинають основний час, який варто було б приділити вивченню самого матеріального об'єкта, який потребує технічного перетворення.

4. Включення до конструкторсько-технологічної діяльності.

Навчальний творчий процес можна поділити на сім етапів. Такий поділ є умовним, адже процес творчості неперервним, оскільки не може і не існує чіткої межі між етапами. Водночас умовний поділ є необхідним і корисним, оскільки дає змогу визначити зміст власної проєктно-технологічної роботи та спланувати розвиток притаманних учням творчих здібностей на кожному з визначених етапів, відповідно до специфіки кожного з них.

Зазначимо етапи технічної творчості студентів у процесі виконання творчого завдання з розроблення та виготовлення певного технічного об'єкта.

Він охоплює:

1) створення проблемної технічної ситуації;

2) формулювання ідеї зі створення чи перетворення технічного об'єкта;

3) побудову технічної задачі;

4) створення образу вирішення технічної задачі щодо майбутньої конструкції виробу, його перетворення з уявної форми в графічну мову за допомогою комп'ютерно зорієнтованих технологій;

5) виконання ескізів і креслень, творчих вправ-клаузур;

6) захист проєктів майбутнього виробу;

7) реалізація творчого задумі під час виготовлення виробу [3].

Проблемна ситуація має спонукати студента до техніко-конструкторської діяльності, тобто ініціювати високий рівень мотивації цієї діяльності. Для цього потрібно дібрати такий зміст завдань, запропонувати такі форми та методи організації роботи і засоби їхньої реалізації, щоб створити високий рівень мотивації студентської творчої діяльності в галузі техніки. На цьому етапі студенти з'ясовують для себе технічну ідею у вирішенні проблеми.

Список використаних джерел

1. Буряк В.К. Система дидактичних умов ефективної організації навчальної пізнавальної діяльності. *Рідна школа.* 2007. № 5. С. 25−27.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Лібідь, 1997. 376 с.

3. Дружинин В.В., Конторов Д.С. Системотехника. Москва : Радио и связь, 1985. 200 с.

4. Закон України «Про охорону прав на промислові зразки». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3688-12#Text (Дата звернення 02.03.2021).

5. Мамаева И.А. Профессиональное мышление и технические способности. *Профессиональное образование. Столица.* 2006. № 3. 12 с.

Науковий керівник: О.О. Лаврентьєва, д-р пед. наук, проф.

А.Ю. Гойло
магистрант, 1-й год обучения,
специальность 053 Психология,
Университет имени Альфреда Нобеля, г. Днипро

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Как известно, образовательный процесс очевидно выполняет одну из важнейших функций – развитие и становление общества в каждой стране. Приобретая хорошие навыки, каждая личность имеет успех не только в самом процессе получения знаний, но и в дальнейшем, в той сфере, в которой будет работать, если приложить максимум усилий для этого.

На данный момент обучение занимает одно из значимых мест в глобализации и международной интеграции, которое поддерживает связь между странами, а также обменивается знаниями и опытом. В приоритетах становится обучение иностранных языков, культурных и национальных особенностей стран [2].

Однако существует ряд проблем, которые, в свою очередь, остаются и ныне. Не смотря на постоянно совершенствующийся процесс в обучении, все корни этих проблем и пути их осваивание исходят из двух ключевых участников образовательного процесса: преподавателя и учащегося [2].

Каждый преподаватель вуза должен быть профессионалом своего дела. В основном всегда знания преподавателя сводятся лишь к его фактическому знанию предмета. Важно не только информативное содержание преподаваемой дисциплины, но и то, как и в каких условиях, учебный материал преподносится студентам – это и есть главные задачи преподавателя, которые не должны ограничиваться лишь передачей информации. Преподавание не должно быть «сухим» и скучным. Для того чтобы заинтересовать, процесс преподавания должен быть динамичным, творческим и разноформатным. Это тот вид деятельности преподносит знание лучше всего, проявляя искреннюю заинтересованность учащихся [3].

Для преподавателя иностранного языка, претендующего на статус профессионала своего дела, в идеале необходимо смотреть фильмы и читать литературу на иностранном языке, находить

возможности общаться с носителями языка, регулярно знакомиться с новыми учебно-методическими пособиями, осваивать современные методики преподавания, стараться разрабатывать свои собственные более эффективные и новаторские методы преподавания языка, способствовать созданию (и поддержанию) творческой доброжелательной атмосферы на занятии, позволяющей держать внимание аудитории и привносить дополнительную мотивацию к усвоению учебного материала, коротко говоря делать все так, чтобы заинтересовать учеников так сильно, чтобы в них проснулось желание к изучению предмета [3].

В роли учащегося также есть большинство изъянов. Главная сложность в вовлечении учащихся в учебный процесс – смена поколений и связанное с этой сменой изменение жизненных приоритетов и шаблонов. Без должной заинтересованности обучаемого очень сложно заставить усвоить учебный материал и научиться применять полученные знания, умения и навыки на практике [3].

Есть несколько решений проблем с мотивацией студентов и необходимыми условиями: установление контакта с аудиторией и каждым из студентов с самого первого занятия, постоянное стремление к поддержанию доброжелательных отношений конструктивного сотрудничества, объяснение студентам важности знания иностранного языка и его роли в выбранной ими специальности, сбалансированное сочетание индивидуальной и групповой работы студентов на занятиях, интерактивный характер обучения [3].

Как учебная дисциплина иностранный язык очень специфичен. Сам по себе он не является наукой, но с ним связаны все науки и все области человеческих познаний, так как без языка не может быть знаний [1].

Как только будут приняты меры к решению всех этих проблем, с которыми ученики и преподаватели сталкиваются каждый день в обучении, уровень образования, а также его качество возрастет многократно. Можно отметить, что в дальнейшем, государство может приобрести полноценные профессиональные кадры, а выпускники получат огромное преимущество при трудоустройстве и своем продвижении.

Список использованной литературы

1. Сайтимова Т.Н. Роль межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранных языков на современном этапе. *Концепт.* 2014. № 8. С. 46–50. URL: http://e-koncept.ru/2014/14603.htm.

2. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя вуза / под ред. В.Г. Тимирясова. Казань: Таглимат ИЭУП, 2001.

3. Милорадов С.А. Некоторые проблемы обучения английскому языку в вузе. *Концепт.* 2014. № 4 (апрель). С. 91–95. URL: http://e-koncept.ru/2014/14097.html

Научный руководитель: О.И. Донец, канд. психол. наук, доц.

Г.М. Голя
викладач суспільних дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ОСНОВА РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСІЛЬСТВА

Події останнього десятиліття в нашій державі увійшли в історію як переломні: три президенти, Революція гідності, війна в Україні. Впродовж 2014−2020 років спостерігається небачене ще з кінця 1080-х років посилення ролі громадянського суспільства в основних напрямах діяльності: волонтерство, контроль за діями органів влади, боротьба з корупцією, надання Україні безвізового режиму. Рівень громадянського активізму в Україні поступово зростає. Виклик сучасності відчувають на собі й вищі навчальні заклади, адже перед ними постало завдання – сприяти становленню громадянина, людини з певними правами й обов'язками, яка поважає норми і правила співжиття, дотримується їх, вміє в правовий спосіб задовольнити свої інтереси, відчути себе соціально, морально, політично й юридично дієздатною.

Процес відродження незалежної України та прагнення стати повноправним членом європейської спільноти передбачає посилення громадянського виховання молоді. Відповідно до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні основними напрямами виховання підростаючого покоління мають стати громадянсько-патріотичне та духовно-моральне. Стан сформованості громадянської відповідальності студентської молоді на цьому етапі розвитку суспільства викликає занепокоєння.

Поняття громадянської компетентності, як наголошує О. Пометун, відносно нове, під ним науковець розуміє здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства Таке трактування громадянської компетентності пов'язане з поняттям компетентнісного підходу в освіті, коли основний акцент ставлять на формуванні системного набору компетенцій, не лише на отриманні певної суми знань і вмінь [4, с. 6]. Компетентнісний підхід як порівняно нове педагогічне явище досліджували Д. Брител, В. Кричевський, О. Овчарук, Ж. Ольховська. Науковці обґрунтували, що компетенція є необхідним складником компетентності, а компетентність є універсальним виміром успішної діяльності фахівця [1, с. 145]. Привертає увагу науковий доробок М. Михайличенка, в якому міститься поглиблений компонентно-структурний аналіз поняття – громадянська компетентність, та досить плідні, підходи до оптимізації процесу формування громадянської компетентності майбутніх фахівців, зокрема, в закладах вищої освіти [3].

Як свідчить практика, у студентів закладів вищої освіти, змінюються усталені духовні цінності, збільшуються прояви насилля, нехтуються моральні норми поведінки, що призводить до виникнення негативних соціальних проблем. У частини студентської молоді виникають прогалини у формуванні морально-ціннісних орієнтацій, що негативно впливає на розуміння сутності соціальних процесів у суспільстві та породжує конфлікти, стресові ситуації, асоціальну поведінку. Наслідком цього є поширення серед студентів алкоголізму, наркоманії, залежності від віртуального комп'ютерного середовища. На

сучасному етапі розвитку суспільства необхідно виховувати соціально активних, національно свідомих, патріотично налаштованих громадян, з високим почуттям громадянськості та глибокою громадянською відповідальністю, а це можливо лише з одночасним набуттям громадянської компетентності. Громадянська компетентність є однією із ключових компетентностей та передбачає здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою формування демократичного громадянського суспільства.

Процес формування громадянської компетентності студентів передбачає засвоєння не окремих, відірваних один від іншого елементів знань, умінь, навичок і емоційно-ціннісних ставлень, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного визначеного напряму присутня відповідна сукупність освітніх компонентів. Визначальною характеристикою громадянської компетентності є патріотизм. Активне залучення студентів для участі у наукових дослідженнях, конкурсах, конференціях, предметних олімпіадах під час вивчення історії держави, героїки минулого, культурної та наукової спадщини формує почуття патріотизму.

Важливою умовою формування громадянської компетентності майбутніх учителів є також використання проєктної технології навчання, що дає змогу інтегрувати навколо поставленої мети зміст і можливості різних навчальних дисциплін, системно використовувати ефективні форми роботи майбутніх учителів, моделювати елементи громадської роботи, активізувати пізнавальну активність студентів. Молодь потрібно виховати громадянами, патріотами своєї держави. Проте, любов до Вітчизни має бути активною та діяльною. Формування патріотичної поведінки найуспішніше реалізовується в процесі поступового залучення молодого покоління до вирішення справ місцевого, а згодом і державного значення.

У процесі становлення особистості студентської молоді варто концентрувати увагу на політологічних, правових й економічних аспектах громадянської компетентності, які передбачають глибоке розуміння студентом сутності демократії, форм участі громадян у житті суспільства і держави, їхніх прав і обов'язків, прав і свобод людини, форм і функцій державної

влади, процесів прийняття рішень та контролю за ними, суті ринкових відносин, економічних чинників розвитку демократичного суспільства. Особливістю формування громадянських умінь на цьому рівні освіти є здатність свідомо застосовувати набуті знання, уміння та навички для вирішення проблем власного життя, життя громади, держави і суспільства, орієнтуючись на цінності громадянського суспільства.

Роль навчального закладу у становленні системи громадянської освіти є надзвичайно важливою. Громадянську освіту можна розглядати як соціальний проєкт для цілого закладу вищої освіти, адже необхідною умовою формування громадянської компетентності є демократичний уклад в сукупності з навчальною та позанавчальною діяльністю. Запорукою ефективної діяльності педагогів у процесі формування громадянських компетентностей студентів є рівень громадянської вихованості студентської молоді, професійна зрілість педагогів і сучасний методичний інструментарій впливу на особистість.

Список використаних джерел

1. Кічук Я. Правова компетентність майбутнього фахівця – пріоритетне завдання громадянської освіти у вищій школі. *Вісник Львівського університету. Сер.: Педагогіка.* 2008. Вип. 23. С. 141–147.

2. Концепція розвитку громадянської освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text (дата звернення 27.02.2021р.).

3. Михайличенко М. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: автореф. дис. … канд. пед. наук. Кіровоград, 2007.

4. Пометун О. Теоретичні засади формування громадянської компетентності учнівської молоді. *Управління школою*. 2005. № 8 (92). С. 5–8.

П.С. Грицкевич
викладач кафедри англомовної прикладної лінгвістики
та методики викладання іноземних мов,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ СТУДЕНТАМИ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «ТУРИЗМ ТА ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА»

Педагогіка – наука, що досить швидко реагує на зміни та пристосовується до них, під час будь-яких перетворень у світі. Під час пандемії навчальний процес зазнав великої кількості змін: використання різноманітних платформ для відеозв'язку та обміну інформацією: Zoom, Moodle, Google Classroom; модифікація навчального плану та завдань до інтернет-середовища; зміна формату консультування тих, хто навчається; пошук нових методик навчання, адаптування старих та оновлення форматів оцінювання. Таким чином, великий обсяг роботи має бути автоматизований або адаптований до сучасних вимог за допомогою технічного процесу.

Існує велика кількість мобільних додатків, сайтів, онлайн курсів, що дозволяють набути нові навички та покращити рівень вже набутих. Під час дистанційного навчання найбільш проблемним питання було покращення результатів вимови тих, хто навчається. Зазвичай дана проблема виникає при початковому та середньому рівні знань іноземної мови, тому удосконалення навичок вимови стає проблематичним за умов дистанційного навчання. У порівнянні із високими рівнями володіння іноземної мови такі проблеми та неточності виникають не так часто. За умов дистанційного навчання виникли наступні проблеми під час навчання вимови: нестабільний інтернет зв'язок, що викликає складнощі під час пояснення звуки та їх правильної вимови; використання мікрофонів, що спотворюють інтонацію та вимову того, хто навчається; складність у наданні належної кількості уваги кожному студенту; низький рівень самодисципліни тих, хто навчається.

Складно виділити один фактор, що впливає на процес навчання вимови, адже найкращий результат може бути здобутий лише при комплексному поєднанні усіх факторів. Проблеми наявності стабільного та якісного інтернет з'єднання та використання мікрофону – фактори, які нажаль, не можуть бути вирішені швидко та не завжди залежать від можливостей студента. Тим самим для неприпинення процесу навчання та покращення результатів слід запровадити нові технології для навчання вимови.

Одним із прикладів запровадження нових технологій є мобільний додаток «ELSA Speak: English Accent Coach», що має за мету покращення навичок вимови під час вивчення іноземної мови. Програма розроблена таким чином, що користувач вибирає та проходить певний курс, що складається із декількох уроків та різних типів вправ для удосконалення вимови, інтонації та навичок говоріння. Користувач може обрати курс самостійно, отже, завдання будуть різнитися за рівнем складності, тематикою, метою навчання, насиченістю матеріалу, набутих навичок та особистих вподобань.

Під час технічного огляду у своїй роботі K. Becker та I. Edalatishams у роботі «ELSA Speak – Accent Reduction» наголошують на таких особливостях функціонування додатку: простий та зрозумілий інтерфейс; можливість регулювання складності та тематики навчання; можливість тренування декількох видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння та збільшення лексичного запасу); отримання відгуку про особисті результати користувача (програма акцентує увагу на проблемні звуки, неправильну вимову чи інтонацію користувача); наявність оцінки після кожної вимови (оцінка відбувається за 10-бальною шкалою у порівнянні із вимовою носія мови), можливість створення власного профілю, контролю прогресу та повернення до складних тем. Додаток має можливість звернення до сайту Youglish.com, на яку зібрані інтерв'ю та різноманітний відео контент носіїв мови. Отже, користувач використовуючи пошук, вводить потрібну фразу чи слово і отримує тематичну добірку відео контенту.

Слід зауважити про те, що програма дає можливості для вивчення не тільки найбільш уживаних слів, але й більш вузьких тематик. Адже, мобільний додаток має такі розділи: «Travel», «Food

and Drink», «Small Talk at Work», «Common Travel Situations», «Moving Abroad», «Working at a Hotel», «Business Travel», «Working at a Restaurant». Саме такі тематичні розділи прийдуть на допомогу студентам, що вивчають іноземну мову за професійним спрямуванням туризм та готельно-ресторанна справа.

Робота із програмою може бути використана як індивідуальне завдання чи самостійна робота тих, хто навчається, в якій існує можливість обрання теми за власними вподобаннями та розширення словникового запасу не лише за загальним та професійним спрямуванням, але й у іншій більш вузькій тематиці. Наприклад, студент може розширити свої знання із теми бізнес адміністрування, що стане у нагоді майбутньому спеціалісті у сфері туризму та готельно-ресторанної справи.

Таким чином, мобільний додаток «ELSA Speak: English Accent Coach» є корисним мобільний додатком, що може бути впроваджений під час навчального процесу для удосконалення навичок вимови, слухання, говоріння та збільшення лексичного запасу майбутніх спеціаліст туристичного та готельно-ресторанного напряму. Додаток може бути використаний як додатковий матеріал під час вивчення іноземної мови або для самостійної роботи тих, хто навчається для набуття і покращення навичок та розширення знань, що стануть у нагоді майбутньому спеціалісту туристичного та готельно-ресторанного спрямування. Отже, при використанні мобільного додатку «ELSA Speak: English Accent Coach» ризики впливу проблем технічного характеру на навчальний процес будуть знижені, що не призведе до обмеження навчального процесу та зменшення ефективності при вивчені іноземної мови.

Д.В. Данилейко
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Студентство – важливий період у житті молодої людини. Тому що це один із завершальних етапів процесу формування особистості, в ході якого індивід, засвоюючи соціальний досвід,

набуває відповідних соціальних якостей і готується до вступу в суспільне життя. Також це період вікової кризи – адаптації до нової соціальної ролі, до нових умов навчальної праці, до нових вимог самоорганізації, особистісної роботи над собою, яка ґрунтується на новому ступені відповідальності [2, с. 97].

Соціально істотною характеристикою студентства є пошук сенсу життя, прагнення до прогресивних перетворень в суспільстві і створенню нових ідей. Перед студентом стоїть багато завдань – знайти себе в цьому світі, зрозуміти хто він, де його місце в житті. Іншими словами, йому потрібно вибрати дорогу, по якій він буде слідувати все своє життя. Тому вища освіта має великий вплив на психіку людини, розвиток її особистості [1].

Специфіку студентства як соціальної групи розглядали такі науковці, як І. Кон, Ю. Колесніков, А. Семашко, В. Лисовський, В. Оржеховська та інші.

Існує думка, що період навчання в університеті – найбезтурботніша і весела пора життя. Але це не зовсім так. Українські студенти в умовах економічної та соціальної кризи відчувають досить серйозні труднощі при вирішенні наявних проблем. З них найбільш значущими та актуальними є наступні.

1. Проблема адаптації студентів з інших міст. Опинившись без батьківського піклування, вони важко і довго пристосовуються до нових вимог та іншого середовища. Але легко і охоче йдуть на різні порушення загальноприйнятих норм і правил (дисципліни, сну, відпочинку, харчування, гігієни та ін.) і не завжди бувають самостійні та комунікабельні. Може виникнути гостре почуття самотності, пригнічений настрій. А життєвого досвіду подолання труднощів практично немає.

2. Фінансова проблема. Маленький розмір стипендії не дозволяє оптимістично оцінювати матеріальне становище студентів. Вони економічно залежні від батьків і розраховують на їх фінансову підтримку. А в разі відмови в допомозі намагаються поєднувати навчання з роботою, що негативно позначається на успішності.

3. Труднощі, пов’язані з навчанням. Найважливіше – навчитися планувати час, як навчальний, так і вільний. На відміну від школи, тотального контролю за студентами немає, тому легко пустити навчання на самоплив, що негативно позначиться на результатах сесії.

4. Розчарування в обраній професії. Вступаючи до ЗВО відразу після закінчення школи, багато молодих людей обирають майбутню професію не до кінця уявляючи всі її плюси і мінуси (які є в будь-якої спеціальності). Рівень освіти теж не завжди відповідає очікуванням. Виникає бажання перевестися в інший заклад або взагалі покинути навчання.

5. Проблема здоров'я. Пристосування незміцнілого організму до нових соціальних умов спочатку викликає його мобілізацію, а потім поступове фізичне виснаження. І як наслідок – загострення хронічних захворювань або поява і розвиток нових, які заважають повноцінному навчанню та активному життю. Робить свій вплив погана екологія, особливо в мегаполісах, постійне сидіння за комп'ютером.

6. Пошук роботи за фахом. Підробіток на старших курсах зазвичай пов'язаний з майбутньою спеціальністю і допомагає дізнатися різні нюанси майбутньої професії, про які рідко розповідають на лекціях. Але на хороші посади і зарплати зазвичай беруть людей з досвідом роботи. Виникає замкнуте коло: на гарне місце не влаштуєшся, бо немає досвіду, а досвід взяти ніде, оскільки на роботу не беруть.

Отже, можна зробити висновок, що студентські проблеми існували завжди, однак життя кожного нового покоління студентів протікає вже в інших реаліях і виявляє інші проблеми. Тому їх дослідження завжди буде актуально і необхідно.

Список використаних джерел

1. Рубин Б., Колесников Ю. Студент глазами социолога. Ростов на Дону, 1968.

2. Рычков С.Ю., Загирова А.Р. Актуальные проблемы современного студенчества. *Современные наукоемкие технологии*. 2008. № 7. С. 82–83.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

К.А. Демченко
студентка, 3-й рік навчання,
спеціальність 081 Право,
ВСП «Фаховий коледж МНУ ім. В.О. Сухомлинського»,
м. Миколаїв

САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ЯК НАЙВАЖЛИВІШІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЮРИСТА

На сучасному етапі виникає низка протиріч у сфері професійної підготовки фахівців у галузі права, такі як підвищення вимог до якості знань і професійних умінь фахівця та до його особистості, відсутність науково обґрунтованої теорії професійного саморозвитку юриста, в рамках якої ефективно здійснювалося б його формування як професіонала. В умовах цих протиріч виникає питання здатності майбутнього юриста до самовдосконалення і професійного саморозвитку.

Зміни, що відбуваються в нормативно-правовій системі, призводять до постійних нововведень у професійній діяльності юристів різних рівнів. Збільшення потоку інформації, її стрімке оновлення призводить до мобільності самої правової системи, відповідно і юристи стають об'єктами цієї мобільності.

Успішне навчання у ЗВО ще не є доказом того, що в подальшому, у своїй професійній діяльності випускник досягне великого успіху. Це обумовлюється необхідністю постійного оновлення знань, формування нових умінь, а також володіння процесом діагностики та корекції досягнутих професійних результатів [6, с. 52]. Все це може бути реалізованим лише у рамках самовдосконалення та професійного саморозвитку майбутнього фахівця-правника.

Професійний саморозвиток юриста – це цілеспрямований процес фахівця в галузі права на самовдосконалення своїх професійних умінь і навичок. Але разом з тим, в процесі професійної діяльності, у юриста виникають потреби у отриманні нових знань і формуванні нових професійних умінь. І тут найважливішою умовою успішної діяльності юриста стає його професійний саморозвиток [2, с. 174–176]. Реалізувати ж потреби у отриманні нових знань, умінь і навичок можна тільки шляхом

активного саморозвитку, який забезпечує формування точних уявлень про шляхи і методи цілеспрямованого вирішення завдань власного самовдосконалення.

Якщо розглядати поняття саморозвитку крізь призму професії юриста, то воно, насамперед, включає у себе самовдосконалення тих компетенцій, які забезпечують успіх у професійній діяльності (широкий спектр поширення професії, високі вимоги до освіти, відповідальність за вчинені дії, уміння працювати у стресових ситуаціях, особливі вимоги до особистості юриста, його репутації, моральних якостей) [4, с. 197–203].

Саме формування здатності до постійного самовдосконалення та професійного саморозвитку відбувається в разі наявності у суб'єкта високої мотивації, яка перш за все пов'язана з високою потребою до реалізації внутрішнього потенціалу, спрямованого на досягнення професійного успіху. При цьому обов'язковою умовою є врахування закономірностей відносини між системами зовнішньої і внутрішньої мотивації [1, с. 377–379]. І найголовніше – це усвідомлення майбутнім юристом, що його успіх у професійній діяльності залежить не тільки від хорошого викладача ЗВО, а, перш за все, від нього самого, від його прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.

Професійний саморозвиток особистості – довгий і складний процес, який триває протягом всієї професійної діяльності. Суб'єкт професійного саморозвитку перш за все повинен володіти такими якостями, як завзятість, терпіння і сталість.

Професійний саморозвиток юриста-практика передбачає також і післядипломну освіту фахівців у галузі права [5]. У даному випадку саме післядипломна освіта юриста допомагає усвідомити значення саморозвитку для успішної професійної діяльності і виховати необхідні професійні якості. В рамках її реалізації, юристу перш за все необхідно допомогти визначити не власну життєву мету, а своє призначення. І важливо, щоб усвідомлюючи його (особливо молоді фахівці), керувалися не престижем професії або бажаннями батьків бачити своїх дітей у цій професії, а, насамперед, своїми власними інтересами.

Адже людина, яка закінчила юридичний факультет, не може відразу стати професіоналом. Саме на даному етапі молодий фахівець повинен визначитися з областю професійної діяльності,

у якій він хоче працювати. Після того, як суб'єкт професійного саморозвитку визначить власне місце діяльність в галузі права, необхідно допомогти йому у визначенні планів на майбутню професійну діяльність. Ідеально, якщо майбутній юрист, навчаючись на випускному курсі, розробить такий план не на один рік, а на кілька років вперед й обере певну тактику його реалізації [3, с. 158–160].

Важливо, щоб досягнувши навіть певних висот, юрист продовжував рухатися вперед, ставив перед собою все нові і нові цілі, бо тільки тоді він не буде схильний до синдрому професійного вигорання. Тут важливо ще у ЗВО навчити суб'єктів саморозвитку: записувати свої досягнення, сформувати здатність до постійної рефлексії, аналізу власних результатів професійної діяльності, як протягом кожного дня, так і протягом року. Встановлюючи власні рекорди, фахівець, безсумнівно, буде прагнути до постійної перемоги над собою, досягнення нових висот, домагаючись при цьому професійного успіху [4, с. 307–309]. А післядипломна освіта юриста таким чином має допомогти усвідомити фахівцеві не тільки необхідність професійного самовдосконалення і саморозвитку, а, насамперед, його значення в досягненні професійного успіху, у результативності власної професійної діяльності.

Зазначимо, що самовдосконалення та професійний саморозвиток юриста є тривалим процесом, що відбувається протягом всієї професійної діяльності. А тому надважливим завданням у плані його реалізації є розробка сталої концепції досягнення успіху у професії на етапі здобуття юридичної освіти – Я-концепції майбутніх юристів.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Вибрані наукові праці: у 2 т.: Т.1. Чернівці: Букрек, 2015. 840 с.

2. Бочелюк В.Й. Юридична психологія: навч. посіб. К. : ЦУЛ, 2010. 336 с.

3. Зошій І.В. Професійна компетентність як результат спрямованості майбутніх юристів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* Сєвєродонецьк, 2015. Вип. 3 (38). С. 151–165.

4. Каламаж Р.В. Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів: монографія. Острог: Вид-во НаУОА, 2009. 404 с.

5. Концепція вдосконалення правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника. URL: http://www.iir.edu.ua/uploads/files/KONTSEPTSIYA_vdoskonalennya_propozitsiyi

6. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія / О.В. Горай, І.Д. Сахневич та ін.; за ред. В.А. Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2011. 204 с.

Науковий керівник: О.О. Царенко, канд. політ. наук.

С.В. Дубінський
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

КОУЧИНГ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Економічна криза, вимушені карантинні обмеження, що пов'язані зі всесвітньою пандемією, масовий перехід до онлайн-занять, змусили змінити формат навчального процесу у вищих навчальних закладах та вимагають подальшої реформи освіти.

Враховуючи, що освітньо-професійні програми, за якими тепер навчаються здобувачі вищої освіти, передбачають в підсумку засвоєння певного набору компетенцій, змушують особливу увагу приділити постійному підвищенню практичних навичок (skills), науково-педагогічними працівниками.

Викладання суто теоретичних аспектів вже не може задовольнити здобувачів, яким доведеться одразу після отримання диплому бакалавра чи магістра проявити свої професійні здібності у зовнішньому ринковому середовищі.

Говорячи про нові підходи до розвитку і навчання здобувачів, хочеться відзначити, що сьогодні стає популярним напрямок, в основі якого лежить не просто індивідуалізований підхід і вміння слухаючи чути, але розкриття потенціалу людини – це ключове його завдання і основний результат.

І саме розкриття потенціалу молодої людині, яка на певному етапі свого життя та розвитку має цілий «набір» з психологічних обмежень, негативних настанов – є основним

завданням педагогів. Тому, саме коучинг дозволяє успішно вирішувати такі складні завдання, які постають в вищий школі.

Коучинг багато хто називає особливим видом психологічного консультування, але краще і точніше коучингом було б назвати співпрацю і співтворчість з метою розкриття ресурсів людини і бажанні його вчитися і жити усвідомлено [2].

Відмінність коучингу від психології полягає в основному в тому, що коучинг – це робота з конкретною людиною з установкою на завтра. Коуч не працює з минулим клієнта. Набагато важливіше для цього фахівця конкретні кроки, які робить його клієнт в надії отримати результат вже в недалекому „завтра". Ефективність даного напрямку роботи очевидна, адже нам потрібні зрозумілі і швидкі результати, причому підсумок роботи коуча з клієнтом – це творчий прорив останнього, розширення його перспектив для подальшого зростання. Чи не цього чекають від нашої роботи наші керівники, батьки, роботодавці?

У своїй роботі М. Дауні наводить здатність людини до навчання. М. Дауні пише про перешкоди, які стримують потік свідомості, заважають творити і бути вільним. Перешкоди М. Дауні називає втручанням [1].

Спробуємо проаналізувати будь-яку життєву ситуацію, коли заплановане вами не було зроблено, хоча і було дуже важливим.

Чому ви це не робили? Що заважало?

Питання «чому» не завжди ефективне, якщо працювати на результат «розвиток, зміна». Воно заводить в глухий кут, формує страх, схожий з покаранням. У цьому реченні воно застосовано тільки з метою зафіксувати увагу, замислитися, в очікуванні реакції «Стоп свідомість. Бійся, а тепер думай!» Страхи іноді працюють позитивно, вони мобілізують!

Друга рекомендація: дозвольте собі «бути», дозвольте собі робити те, що хоче серце, а не розум і вірте в себе.

Одним з ключових питань є визначення того, що треба уявити собі куди ми хочемо в підсумку привести дітей. Що на шляху до мети обговорюєте, як працювати з труднощами, як заохочувати?

Говорячи про роботу педагога, ми надаємо важливого значення і процесу та результату.

Звідси рекомендація третя:

Дозвольте собі робити паузи. Дайте собі право на зупинку та усвідомленість своєї ролі як педагога та наставника [1].

Сучасне життя задає новий темп, ставить нові завдання. До нас висувають нові вимоги, очікування батьків стають більш жорсткими.

«Якщо я не встигаю, не подобається, як я працюю, значить, я не гідний бути сьогодні педагогом», – знайома така думка?

Варто, зробити паузу, зітхнути, дати собі ще один шанс.

Рекомендація четверта.

Ви коли-небудь себе запитували про те, що допомагало досягти хорошого результату?

Як я можу використовувати мій ресурс в інших ситуаціях?

Що я ще можу зробити, щоб поліпшити свій результат?

Хто або що мені може допомогти в цьому?

Це, так звані «сильні питання», формують усвідомленість, володіють сильною енергетикою.

Треба пам'ятати, що саме усвідомленість допомагає нам побачити шлях зростання. Усвідомленість допомагає жити в повну силу, витрачаючи мінімум енергії на дуже важливі речі і отримувати гідний результат [2].

Рекомендація п'ята, остання: робіть паузу для того, щоб усвідомити, що з вами відбувається і для того, щоб перерозподілити вчасно енергію на створення кращих результатів вашому житті.

Окрім того, використання коучингу, на наш погляд, дозволить вирішити (хоча б у певній мірі), проблему професійного вигорання.

З цією проблемою стикаються більшість викладачів вищих навчальних закладів. І, безумовно, це питання потрібно розглядати в окремому дослідженні. Але в рамках цієї роботи можна визначити, що педагоги, які використовують коучингові підходи у своїй практиці, мають можливість більш гнучко реагувати на різноманітні професійні виклики, більші адаптаційні можливості до стрес-факторів і більш повно реалізовувати свій потенціал.

Список використаної літератури

1. Дауни М. Эффективный коучинг: уроки коуча коучей. перевод с англ. М. : Добрая книга, 2008. 288 с.

2. Столярова Н. Коучинг в образовании. URL: https://worldtutors.ru/kouching-v-obrazovanii

А.Ф. Дяденчук
кандидат технічних наук, старший викладач,
кафедра вищої математики і фізики,
Таврійський державний агротехнологічний університет
імені Дмитра Моторного, м. Мелітополь
Л.В. Халанчук
асистент,
кафедра вищої математики і фізики,
Таврійський державний агротехнологічний університет
імені Дмитра Моторного, м. Мелітополь

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ВІЗУАЛІЗАЦІЮ ЗАДАЧ

Важливим засобом, що допомагає подолати страх студентів перед розв'язанням (на їхню думку, практично завжди складних) фізичних задач, є розв'язання і візуалізація отриманих результатів за допомогою комп'ютерного моделювання з використанням різних програмних пакетів: Mathcad, Maple, MatLab, Microsoft Excel і т.д. До того ж сучасні фахівці повинні знати чисельні методи оптимізації та управління виробництвом на основі сучасних інформаційних технологій.

Використання комп'ютерного моделювання дозволяє будувати математичні моделі складних пристроїв і процесів, проводити за ними розрахунки і тим самим скорочувати час і вартість інженерних розробок. Слід також зазначити, що візуалізація розв'язання шляхом побудови графіків дозволяє проаналізувати отриманий результат. З огляду на завдання умов в програмі і залежність шуканих величин від вихідних параметрів, з'являється можливість неодноразового застосування алгоритму для різних вихідних даних.

Метою представленого дослідження є розгляд методики застосування комп'ютерного моделювання в програмі Mathcad і Scilab до розв'язання і візуалізації фізичних задач при підготовці фахівців аграрних спеціальностей.

Перевага програмного пакету (ПП) Scilab є його вільне розповсюдження (безкоштовне використання). ПП Mathcad зручно використовувати для побудови найпростіших математичних моделей

фізичних процесів [1], другий же в більшій мірі підійде для вирішення більш складних за алгоритмом розв'язання задач, наприклад, диференціальних рівнянь другого порядку в частинних похідних, які можуть бути використані при розв'язуванні різних типів фізичних задач. Однак при використанні обох ПП слід враховувати, що ефективним є саме комплексний підхід, що поєднує традиційні форми навчання та навчання з використанням програмних пакетів.

Незважаючи на відмінності в можливостях застосування Mathcad і Scilab, під час застосування обох до вирішення професійно-орієнтованих задач важливим є дотримання основних етапів розв'язування задач. Розглянемо докладніше алгоритм розв'язання задачі за допомогою комп'ютерного моделювання.

Детальний аналіз умови задачі і визначення вхідних і невідомих даних є початковим етапом, необхідним елементом якого є визначення типу завдань.

Наступним кроком виступає побудова моделі досліджуваного явища або процесу. На цьому ж етапі здійснюється визначення ключових формул необхідних для розв'язання задачі.

Оскільки підхід є комплексним, важливим етапом залишається аналітичний розв'язок даної задачі. Проведення математичних операцій дозволить не тільки перевірити правильність виконання дій в програмі, але і закріпити навички розв'язання прикладних задач.

Під час написання програми необхідно враховувати особливості ПП, які використовуються. Обов'язковою умовою є тестування програми, що включає чисельну перевірку тривіального розв'язку.

Останнім етапом є аналіз та інтерпретація результатів, отримання розв'язання рівняння в комп'ютерному середовищі у вигляді графіка і формулювання висновків.

Останній етап є потужним механізмом – візуалізація допомагає здобувачам вищої освіти вирішувати прикладні завдання під час попередньої обробки даних і фактичного аналізу даних. Наукова візуалізація переводить результати наукових досліджень, виражені в чисельній формі, у візуальні образи, тим самим полегшуючи сприйняття інформації, проясняючи суть фізичного процесу, що моделюється.

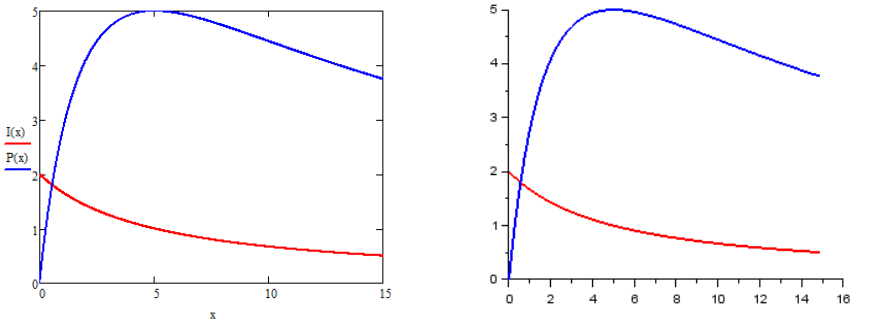
Розглянемо візуалізацію розв'язання фізичної задачі за допомогою ПП Mathcad і Scilab.

Задача. До джерела постійної напруги з ЕРС $E = 10$ В та внутрішнім опором $r = 5$ Ом підключено змінний резистор. При якому опорі зовнішнього навантаження R буде максимальною потужність, що на ньому виділяється?

Розв'язання. Використовуємо формули для обчислення сили струму та потужності:

$$I = \frac{E}{R + r}, \qquad P = I^2 R$$

Будуємо графіки отриманих залежностей, що показують максимальне значення потужності 5 Вт при опорі 5 Ом, отже отримано швидко і легко відповідь на поставлену задачу за допомогою візуалізації залежностей (рис. 1).



а) б)

Рис. 1. Візуалізація отриманого результату в програмах Mathcad (а) та Scilab (б)

Впровадження в навчальний процес комплексного підходу, що включає в себе традиційні форми навчання та навчання з використанням програмних пакетів, продемонструвало позитивну тенденцію – розширення бази набутих знань, підвищення доступності знань за рахунок наочності [2], не тільки більш глибоке розуміння окремих питань курсу, але також нюанси і можливості застосування програмних пакетів при розв'язанні прикладних задач у майбутній професійній діяльності. У результаті освоєння методів

розв'язання фізичних задач за допомогою комп'ютерного моделювання у студентів формуються науковий світогляд, фундаментальні знання з предметних областей; розвивається здатність вирішувати спеціалізовані завдання і практичні проблеми під час професійної діяльності; набувається досвід самостійного дослідження фізичних процесів і явищ за допомогою методів сучасної світової науки, аналізу отриманих рішень і відповідних логічних висновків прикладного характеру.

Список використаних джерел

1. Дяденчук А.Ф., Халанчук Л.В. Застосування середовища Mathcad у загальному курсі фізики при підготовці фахівців інженерних спеціальностей. *Інженерні та освітні технології*, 2020. Т. 8, № 4. С. 40–50. doi: https://doi.org/10.30929/2307-9770.2020.08.04.04

2. Дяденчук А.Ф., Халанчук Л.В. Візуалізація задач диференціального числення при підготовці студентів інженерних спеціальностей. *Класичні та прикладні математичні проблеми у наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти і молодих вчених: історичний та сучасний аспекти* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих вчених (м. Харків, 9–10 квітня 2020 р.). Харків : ХНАДУ, 2020. С. 114–117.

І.С. Заярна
кандидат педагогічних наук, викладач,
кафедра іноземних мов Інституту права,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ОЦІНЮВАННЯ УМІНЬ АНГЛІЙСЬКОГО УСНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Важливим аспектом навчання англійського усного мовлення майбутніх юристів є оцінювання навчальної діяльності студентів, ефективність організації якого дозволяє робити висновки щодо рівня сформованості відповідних навичок та умінь.

З огляду на вище зазначене вважаємо доцільним в межах цієї роботи розглянути особливості застосування компетентнісного підходу до оцінювання умінь англійського усного мовлення майбутніх юристів.

Компетентнісний підхід визначається науковцями як один із ключових у процесі навчання іноземної мови для спеціальних цілей [1, с. 82; 3, с. 411]. Його застосування для оцінювання умінь усного мовлення передбачає використання як формуючого оцінювання, так і сумативного (підсумкового). На думку W. Griffith та H. Lim, формуюче оцінювання доцільно застосовувати під час усього процесу навчання задля того, щоб студенти розуміли свої сильні та слабкі сторони. Науковці зазначають, що формуюче оцінювання повинно бути постійним і конкретним, і зазвичай воно не є у формі оцінки (балів), а у формі зворотного зв`язку. У свою чергу метою сумативного оцінювання є перевірка рівня сформованості навичок та умінь. Як правило сумативне оцінювання застосовується в кінці вивчення теми і супроводжується повідомленням оцінки [4, с. 5].

В контексті застосування компетентнісного підходу до оцінювання англійського усного мовлення майбутніх юристів важливо, щоб оцінювання, так само, як і самі завдання були автентичними. Услід за G. Wiggins вважаємо, що автентична оцінка має враховувати завдання, контекст і критерії оцінювання. В свою чергу автентичне завдання перевіряє рівень сформованості знань, навичок та умінь [5].

Розглянемо два приклади завдань, які можуть бути використані для перевірки рівня сформованості умінь англійського усного мовлення майбутніх правників у межах вивчення теми *Contract Law* та проаналізуємо їх на предмет автентичності.

Завдання 1. *Deliver a 1-minute speech on the specifics of contract formation under the Civil Code of Ukraine. Your speaking is expected to meet the following assessment criteria:*

– *Fluency and coherence: your speaking should be fluent without any pause or hesitation and without any self-correction;*

– *Lexical Resource: the language used should be accurate and of the formal style. The legal terms typical of this fiend of law should be used;*

– *Grammatical range and accuracy: grammar structures must be set so accurately that its use sounds natural and appropriate while speaking;*

– *Pronunciation: intonation, the way you pronounce each word as well as the accent are taken into account.*

Завдання 2. *You are a lawyer. Mr. Smith, a U.S. citizen, is one of your clients. He is about to enter into contractual relations with one of Ukrainian firms. This is his first contract in Ukraine (a Sales Agreement for purchasing apartments in Kyiv) and he wants to know the difficulties he may face as well as the ways to prevent them. Consult Mr. Smith on the specifics of contract formation under Ukrainian legislation; be ready to answer your client's questions. Your speaking is expected to meet the following assessment criteria:*

– *Content: information provided by you should be complete, accurate and correspond to the latest legislation and/or legal practice;*

– *Fluency and coherence: your speaking should be fluent without any pause or hesitation and without any self-correction;*

– *Lexical Resource: the language used should be accurate and of the formal style. The legal terms typical of this fiend of law should be used;*

– *Grammatical range and accuracy: grammar structures must be set so accurately that its use sounds natural and appropriate while speaking;*

– *Pronunciation: intonation, the way you pronounce each word as well as the accent is taken into account.*

Хоча обидва завдання стосуються особливостей договірних відносин за законодавством України і передбачають чіткі критерії оцінювання умінь усного мовлення того, хто говорить, лише друге ми можемо вважати автентичним, оскільки воно обумовлює контекст ситуації, притаманний реальній юридичній практиці в Україні. Юрист консультує клієнта, який є резидентом англомовної країни, що також обґрунтовує застосування англійської мови, а не української. Варто також зауважити, що лише друге завдання оцінює зміст усного повідомлення (що на практиці є головним критерієм обізнаності юриста у певному правовому питанні), а не лише швидкість та точність мовлення, лексичні та граматичні навички, тощо. Таким чином, завдання (правове питання у сфері договірних відносин), контекст (практична ситуація, у межах якої юрист консультує свого

клієнта) та критерії оцінювання (включає зміст усного повідомлення) дозволяють нам зробити висновок про автентичність Завдання 2, а отже, і ефективність в контексті оцінювання умінь англійського усного мовлення майбутніх юристів.

Завдання 2 може бути запропоноване студентам як проміжне під час вивчення теми *Contract Law*. У цьому випадку для оцінювання рівня сформованості умінь англійського усного мовлення студентів ми рекомендуємо застосовувати формуюче оцінювання у формі зворотного зв`язку від викладача або від інших студентів. Ефективним методом також буде „сократівська бесіда", особливість якого ми детально розглядаємо у [2]. Завдання 2 також може бути підсумковим завдання в кінці вивчення теми. У цьому разі ми застосовуємо сумативне оцінювання у формі оцінки, успішність якої вимагає виконання 60% і більше.

Підсумовуючи вищесказане, зауважимо, що застосування компетентнісного підходу до оцінювання вмінь англійського усного мовлення майбутніх юристів здатне забезпечити його ефективність. Оцінювання повинно бути постійним і конкретним, у формі коментарів, без виставлення балів, достатньо детальними, щоб студент міг оцінити свою роботу, виявити її сильні та слабкі сторони, знайти і застосувати необхідні стандарти змісту, формату, стилю. На відміну від формуючого оцінювання, підсумкове (сумативне) оцінювання слід застосовувати для перевірки рівня сформованості відповідних знань, навичок та умінь напри кінці кожного етапу навчання. Оцінювання, згідно з компетентнісним підходом, має бути автентичним, тобто враховувати завдання, контекст і критерії оцінювання. Отримати позитивну оцінку студент зможе лише за умови успішного виконання підсумкового автентичного завдання, оцінювання якого слід здійснювати відповідно до чітко визначених критеріїв.

Список використаних джерел

1. Заярна І.С. Методика дистанційного навчання англійського аргументативного письма майбутніх правознавців : монографія. Львів-Торунь : Ліга-Прес, 2020. 264 с. URL : http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/view/121/1400/3109-1

2. Заярна І.С. Особливості застосування методу Сократа до навчання англійського аргументованого писемного мовлення

студентів юридичного профілю. *Ars linguodidacticae (Мистецтво лінгводидактики).* К. : Київський університет, 2017. № 1, С. 48–53. URL : file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%B3/Downloads/150386-325031-1-PB.pdf

3. Auerbach E.R. Competency-based ESL: One step forward or two steps back? *TESOL Quarterly*, 1986, vol. 20 (3), pp. 411–430.

4. Griffith W.I., Lim H.-Y. Introduction to Competency-Based Language Teaching. *MEXTESOL Journal*, 2014, vol. 38 (2), pp. 1–8.

5. Wiggins G. The Case for Authentic Assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation,* 1990. No. 2 (2). URL : http://pareonline.net/getvn.asp?v=2&n=2

М.В. Зубик
магістрант, 1-й рік навчання,
педагогічний факультет,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНОГО УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У рамках реалізації концепції «Нової школи» перед сучасним закладами середньої освіти (ЗСО) постало завдання – пошук та впровадження інноваційних технологій, потреба у формуванні та розвитку життєвих компетентностей учнів, формування конкурентоспроможного випускника. Необхідність реалізації цих завдань актуалізує розвиток інноваційних освітніх технологій у навчальному процесі ЗСО з метою забезпечення переходу освіти на нову, дитиноцентричну, парадигму, одним із варіантів якої може стати застосування нестандартних форм проведення уроків.

Наш науковий пошук засвідчив, що питання сутнісної характеристики нестандартного уроку до цього часу є дискусійним. Зокрема, на думку науковців *нестандартний урок* – це:

– урок з відповідно структурованим змістом і формою, покликаний викликати інтерес учнів і сприяти їхньому оптимальному розвитку й вихованню (С. Антипова, В. Паламарчук, Д. Рум'янцева);

– урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі виробленого дидактикою стандарту, і на якому вчитель не

дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи (Л. Лухтай);

– урок, на якому викладання певного матеріалу подається у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності (Е. Печерська);

– урок, що народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя (О. Митник і В. Шпак) [3, с. 386].

Як бачимо, нестандартний урок – це своєрідне педагогічне явище, яке бурхливо розвивається, постійно набуваючи нових рис.

Серед розмаїття нестандартних уроків найбільш результативним вважається інтерактивний урок.

Проблема застосування інтерактиву в навчальному процесі була в центрі уваги таких дослідників, як О. Єльникова, Г. Коберник, О. Коберник, О. Комар, Т. Кравченко, М. Крайня, Г. Крівчикова, С. Лупенко-Ковтун, В. Мельник, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун та ін.

Термін «інтерактивний» (з англійської *inter* – взаємний, *akt* – діяти) означає здатний до взаємних дій, діалогу. Інтерактивне навчання (за О. Пометун) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. За І. Діваковою під технологією інтерактивного навчання розуміють таку організацію навчального процесу, за якої:

– кожен учень має конкретне завдання, за виконання якого він повинен публічно прозвітуватися;

– від діяльності кожного учня залежить якість виконання поставленого перед групою завдання [1].

Отже, інтерактивний урок – це співнавчання, взаємонавчання, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання [4].

Важливим аспектом інтерактивного уроку є почуття групової належності, що вселяє в учнів впевненість у можливості подолання труднощів. Адже, коли діти навчаються разом, вони відчувають суттєву емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає можливість вийти далеко за рамки їхнього нинішнього рівня знань і вмінь.

Педагогу слід усвідомлювати, що змістом такого уроку є програмовий матеріал, метою – реалізація навчальних цілей, загальний розвиток учня, надання кожному з них оптимальної можливості в особистісному становленні й розвитку, розширення можливостей самовизначення, а результатом – створення дидактичних умов для ситуації успіху дитини у процесі навчальної діяльності, збагачення її мотиваційної, інтелектуальної та інших сфер.

Тому, організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації.

Інтерактивний урок – це урок незвичайний за задумом організації та методики проведення. При його організації вчитель повинен дотримуватися такого алгоритму роботи:

– визначення доцільності використання інтерактивних методів саме на цьому уроці;

–ретельний відбір та аналіз навчального матеріалу, у тому числі й додаткового (тести, приклади, ситуації, завдання для груп тощо);

– планування уроку — етапи, хронометраж, орієнтовний поділ на групи, ролі учасників, запитання та можливі відповіді;

– вироблення критеріїв оцінювання ефективності роботи груп, заняття;

– мотивація навчальної діяльності шляхом створення проблемної ситуації, наведення цікавих фактів тощо;

– забезпечення розуміння учнями змісту їхньої діяльності та формування очікуваних результатів під час оголошення, представлення теми;

– надання учням необхідної інформації для виконання практичних завдань за мінімально короткий час;

–забезпечення засвоєння навчального матеріалу учнями шляхом інтерактивної вправи (на вибір учителя);

–рефлексія (підбиття підсумків) у різних формах — індивідуальна робота, робота в парах, групах, дискусія, у вигляді малюнків, схем, графіків тощо.

Відповідно орієнтовний розподіл часу між етапами інтерактивного уроку буде наступним: 1) мотивація – 5%;

2) оголошення теми – 5%; 3) інформування учнів – 10–15%; 4) інтерактивна вправа – 50–60%; 5) рефлексія – 15–20% [2].

Таким чином, можна підсумувати, що *по-перше,* інтерактивний урок покликаний підтримувати та розвивати природні задатки та індивідуальні здібності дитини, допомагати в становленні її суб'єктності, соціальності, культурної ідентифікації та творчої самореалізації. *По-друге,* інтерактивний урок позбавляє від шаблонів, розширює функції вчителя та індивідуальні особливості кожної дитини. По-третє, ефективність інтерактивних уроків забезпечується за умов володіння вчителем методикою їх проведення та умілого використання таких уроків у певній системі в поєднанні з традиційними формами.

Список використаних джерел

1. Інтерактивні технології навчання у початкових класах. Авт.-упоряд. І. Дівакова. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 180 с.

2. Коломієць Н. Інтерактивні технології особистісно зорієнтованого навчання. *Відкритий урок*. 2006. С. 12–14.

3. Лупенко-Ковтун С.М. Нестандартний урок в інтерактивному режимі. *Молодий вчений.* 2017. № 9 (49). С. 386–389.

4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / За ред. О. Пометун. К. : Вид. А.С.К. 2003. 192 с.

О.В. Карапетрова
кандидат психологічних наук, доцент,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ПРОФЕСІНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Початок 90-х років став епохою кардинальних змін у житті громадян України. З'явилися численні соціально-економічні труднощі, які можна було подолати тільки за умов організованої соціальної підтримки. Саме в цих умовах зросла необхідність у

створенні та розвитку соціальних служб, що підвищує значущість соціальної роботи як особливого виду діяльності.

У цій площині постає необхідність підготовки висококваліфікованих кадрів – соціальних працівників і актуалізується проблема теоретичної розробки соціальної роботи як напряму сучасної науки.

Інноваційні процеси в соціальних установах, зміни в соціальних службах, впровадження нових соціальних технологій підсилюють проблему підготовки майбутніх соціальних працівників спроможних працювати у соціальній сфері і забезпечувати виконання головних напрямів соціальної роботи: соціальний захист прав людини на гідне життєзабезпечення; розвиток стабільного життєзабезпечення людей їх сімей; самореалізація особистості у сучасних умовах; недопущення і профілактика насильства у суспільстві; підтримка незахищених верств населення. Для цього соціальний працівник повинен мати освіту за професійним спрямуванням і опанувати відповідні професійні компетентності.

Компетентність за визначенням О. Ігнатьєва, вищий ступінь володіння знанням або прояв знань. Н. Брюханова під компетентністю розуміє властивість професіонала, яка вказує на його спроможність доцільно і ефективно діяти за певних обставин, тобто реалізовувати певні групи досвідних надбань стосовно тих чи інших напрямів чи етапів здійснення діяльності, зокрема професійної діяльності.

У контексті досліджень Н. Пов'якель, професійну компетентність розглядають як інтегральну характеристику професіоналізму, яка дозволяє визначити рівень підготовленості та здатність особистості успішно вирішувати професійні завдання і виконувати професійні обов'язки. Тому професійна компетентність виступає як основний компонент професіоналізму і визначальний фактор успішності реалізації соціальних та життєдіяльні них функцій фахівця [2].

Теоретичний аналіз поглядів вітчизняних і закордонних вчених, що займаються проблематикою професійної компетентності (Л. Анцифєрова, Ю. Варданян, П. Вєйл, І. Климкович, Н. Кузьміна, А. Маркова, Ф. Меєрн, М. Мескон, Л. Мітіна, В. Огарєв, Ф. Хедоурі, М. Чошанов, Л. Ено та ін.),

дає можливість стверджувати, що при всій різноманітності позицій авторів виявляються загальні положення.

По-перше, вироблено єдине смислове поле концепції компетентності взагалі і професійної компетентності зокрема, в якому професійна компетентність розглядається як сукупна, цілісна характеристика (якість, властивість) особистості, що інтегрує в собі окремі часткові складові (компоненти, компетенції).

По-друге, професійна компетентність визначається як прояв на практиці прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, навички, досвід, особистісні якості) для успішної продуктивної діяльності в професійній сфері, усвідомлення соціальної значущості і особистої відповідальності за результати цієї діяльності, необхідності її постійного вдосконалення.

По-третє, становлення професійної компетентності може ефективно здійснюватися в процесі безперервної професійної освіти [1].

У педагогічній науці професійна компетентність розглядається як сукупність знань, умінь які призводять та визначають результативність праці; об'єм навичок для спішного виконання завдань; комбінація особистісних якостей, вектор професіоналізації; єдність теоретичної та практичної готовності до праці. Професійна компетентність, на думку О. Деркача, це єдиний комплекс знань, умінь і навичок, психологічних особливостей (якостей), професійних позицій та акмеологічних варіантів.

Враховуючи вищезазначене, можна сказати, що професійна компетентність соціального працівника – це не лише сукупність професійних та особистісних характеристик, а також вміння знаходити та використовувати в своїй роботі інноваційні сучасні технології, що пов'язане з наявністю у спеціаліста здатності оволодіння: культурою комунікації, що включає вміння орієнтуватися в певній ситуації, вірно, визначити особистісні особливості та емоційні стани інших людей; інформаційною культурою – умінням отримувати інформацію в соціальній сфері, перетворюючи її в зміст роботи умінням передавати інформацію клієнтам, з якими працює фахівець; аналітичної культурою. Уміння обирати методи роботи в контексті ситуативного підходу (стиль бесіди, етапи консультування, поєднання різних

форм роботи), способи спілкування з людьми в залежності від їх статусу, положення; професійною культурою.

Основою особистості соціального працівника має бути моральність як внутрішня, духовна якість особистості, його потреба діяти відповідно до вимог етики і моралі, потреба творити добро, приносити людям блага.

Список використаних джерел

1. Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40–49.

2. Пов'якель Н. Професіогенез саморегуляції професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів: монографія. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 295 с.

А.Є. Качковська
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ПЕРШОМУ РОЦІ НАВЧАННЯ У ЗВО

Адаптація першокурсників до навчання у ЗВО є складним та багатостороннім процесом, через взаємодію психологічних, соціальних та біологічних чинників. Отже, актуальність цієї теми є беззаперечною. Адже процес адаптації у новому колективі та соціально-психологічні труднощі цього періоду займають важливе місце. Перший рік навчання є одночасно ключовим та переломним етапом студентського життя. Зі вступом до вищого навчального закладу студенти потрапляють у незвичайні та нові для них умови, що спричиняє руйнування стереотипу і пов'язаних з цим емоційних переживань.

Увагу цій проблемі приділяли такі науковці, як: В. Казміренко, В. Мєдвєдєва, Г. Шевандрін та ін.

К. Делікатний визначає адаптацію студентів однією з найбільш значущих психолого-педагогічних проблем вищої школи [1, с. 26]. Рівень адаптації студентів до навчання, мотиви та

спрямованість бувають різними за тривалістю, інтенсивністю та цілеспрямованістю. Одні дуже успішно адаптуються протягом першого семестру, інші – до кінця другого семестру, треті – впродовж третього й четвертого семестрів [1, с. 29].

Досить часто проблема адаптації виникає щодо нових, незнайомих ситуацій, які можуть мати для індивіда життєво важливе значення. Це свідчить про те, що не адаптованість з високою ймовірністю може призвести до психічного неблагополуччя та серйозної загрози для життєвих інтересів індивіда.

С. Самигін визначає, що студенти адаптуються до навчального процесу наприкінці 2-го та на початок 3-го навчального семестру. На студентів чекають труднощі, які виникають через відсутність психологічної готовності до навчання на обраній професії, це може негативно позначитись на ході процесу адаптації.

Науковці розрізняють три форми адаптації студентів-першокурсників до умов ЗВО:

1. Формальна адаптація – це пізнавально-інформаційне пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до вимог і своїх зобов'язань.

2. Суспільна адаптація – це процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп зі студентським оточенням в цілому.

3. Дидактична адаптація – стосується підготовки студентів до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі [2].

Можна зробити висновок, що для успішної адаптації та активної роботи студентів на початку навчання потрібно звертати увагу на навчальний процес, в якому детальніше розглянути проблемні методи навчання та виховання; прививати любов до майбутньої професії та навчати практичним навичкам; вдосконалити систему заохочень у навчанні. Адже основною причиною дезадаптації студентів є неузгодженість між інтелектуальним та особистісним потенціалом. Також однією з важливих причин є пристосування до умов навчання у вищому закладі освіти, тому що є багато відмінностей між студентським та шкільним колективом, а ще проблеми у спілкуванні та налагодженні контактів. Наслідками соціально-психологічної дезадаптації можуть стати: підвищена тривожність, академічна неуспішність, втрата цікавості до навчання, психологічний стрес тощо. Тож якісна та швидка адаптація студентів є необхідною умовою для подальшого успішного навчання.

Список використаних джерел

1. Делікатний К.Г. Становлення студента: питання адаптації випускника школи у вузі. *Знання.* 2009. С. 26–29.

2. Калитеевская Е.В. Адаптация и развитие: выбор психотерапевтической стратегии. *Психологический журнал.* 1995. т. 10. № 10. С. 27–33.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

Х.А. Кирик
доцент,
кафедра нормальної анатомії,
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
А.М. Бекесевич
кандидат медичних наук, асистент,
кафедра нормальної анатомії,
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
Н.І. Гресько
кандидат медичних наук, асистент,
кафедра нормальної анатомії,
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького
Е.А. Джалілова
доцент,
кафедра нормальної анатомії,
Львівський національний медичний університет
імені Данила Галицького

ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ БАЗОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ «АНАТОМІЯ ЛЮДИНИ» ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ

Анатомія людини – фундаментальна базова дисципліна, яку в повному обсязі мають засвоїти студенти всіх факультетів, у тому числі студенти-іноземці. Ця категорія студентів, навчаючись в українських ЗВО, відчуває складність не тільки в плані мовного бар’єра, оскільки перебуває в чужій для них країні, але й в іншому

культурному осередку, що потребує в більшості випадків тривалої адаптації. З потребою у вирішенні цих проблем стикається кожен викладач, який займається з цією категорією студентів, особливо на початкових курсах викладання, а також при організації процесу співпраці з іноземцями.

У цьому дослідженні ми прагнемо оцінити, як студенти-медики вивчають анатомію. Проте важливо прослідкувати різні новітні впровадження для студентів цієї категорії. Ми стараємось описати, які методи студенти вважають найбільш корисними для засвоєння анатомічних знань, допомагаючи тим самим покращити викладання анатомії, надати студентам матеріали й засоби для зрозуміння основ нормальної анатомії людини, необхідних для майбутнього розвитку студента-медика.

Сьогоденні виклики здобуття вищої освіти досягаються за рахунок використання методик активного навчання, колективних форм пізнавальної діяльності та широкого впровадження інформаційних технологій. У зв'язку з цим викладання анатомії на сучасному рівні неможливе без якісного і реалістичного наочного матеріалу [1]. Високоякісні анатомічні підручники й атласи (в т. ч. англомовні варіанти видань) є необхідною складовою освітнього процесу, особливо, якщо малюнки багатобарвні та виконані на належному рівні. Незважаючи на те, що атласи мають високу поліграфічну якість, поліграфія не здатна демонструвати в повному об'ємі справжню «природну» структуру людського тіла [2]. Студенти та молоді лікарі часто не можуть ідентифікувати на моніторі, при ендоскопічних дослідженнях, відповідні структури тіла людини, які вони вивчали їх у зафіксованому формаліном вигляді. Тому сучасні анатомічні атласи все частіше містять фотографії та зображення анатомічних структур, отриманих за допомогою рентгенівського методу дослідження, комп'ютерної і магніторезонансної томографії, а також зображень ендоскопічних досліджень тіла живої людини.

Деякі анатомічні видання роблять акценти на клініці, фізіології, інші можуть бути перевантажені зайвою кількістю клінічних термінів, які ще не зрозумілі студентам (особливо іноземцям) першого та другого років навчання. Виходячи з цього, розробка сучасного навчального анатомічного матеріалу повинна бути в центрі уваги анатомів-професіоналів, для цього впроваджують комп'ютерні технології, в тому числі віртуальні

тривимірні зображення, а також засоби віртуальної та доповненої реальності. У забезпеченні практичних занять, при вивченні морфологічних структур, все частіше використовують мультимедійну техніку [3].

Впровадження інноваційних методів дослідження в сукупності з традиційними педагогічними технологіями дозволять оптимізувати освітній процес. Удосконалення системи викладання предмета анатомії включає й організацію навчального процесу, що відповідає сучасним вимогам підготовки фахівців, формування у студентів стійкого інтересу та інтерактивного відношення до процесу навчання. Для демонстрації практичної значущості досліджуваних анатомічних фактів студентам пропонуються для вирішення ситуаційні задачі, які вимагають анатомічно обґрунтованих відповідей. Багато в чому ефективність навчальної роботи студента залежить від розвитку системи самоконтролю. Паралельно з розробкою нових форм викладання на кафедрі постійно вдосконалюється система контролю знань студентів. У даний час вже склалася чітка система поточного, підсумкового та заключного контролю знань студентів.

Для досягнення мети нашого предмета – з'ясування закономірностей будови організму й оволодіння об'ємним масивом фактологічного матеріалу використовуються всі доступні і можливі традиційні та сучасні методологічні прийоми. На кафедрі випущений ряд видань англійською мовою, численні дидактичні матеріали по всіх розділах курсу анатомії людини.

Кафедра нормальної анатомії докладає максимум зусиль у реалізації планів інноваційного розвитку медичного університету, задля досягнення стратегічної мети – переходу освітнього простору Львівського медуніверситету на якісно новий рівень, що відповідає перспективним світовим тенденціям медичної освіти, та дозволяє вузу створити умови для здійснення прориву й інтеграції в систему підготовки лікарів міжнародного стандарту і поширення позитивних результатів на систему вищої медичної освіти.

В умовах сьогодення, у зв'язку з поширенням коронавірусної інфекції, необхідно вдосконалювати і покращувати систему дистанційного навчання, яка, крім безлічі беззаперечних переваг, звісно, і має ряд недоліків. Наші викладачі беруть активну участь у наданні всієї необхідної інформації за

допомогою електронних носіїв і пристроїв. Це дасть можливість за непередбачуваних обставин зберегти на належному рівні якість викладання і подачі матеріалу по предмету «Анатомія людини». Проте ніякі сучасні технології не зможуть замінити найважливішого – живого спілкування між викладачем та студентом.

Список використаних джерел

1. Свінцицька Н.Л., Солдатов О.К., Солдатова І.М. Труднощі, що виникають при викладанні дисципліни „Анатомія людини" іноземним студентам, та шляхи їх вирішення. *Світ медицини та біології*. 2010. № 3. С. 141–143.

2. Шалина Т.И., Глобенко Г.М. Особенности преподавания анатомии человека для иностранных студентов. *Сибирский медицинский журнал.* 2010. № 7. С. 107–109.

3. Zargaran A., Turki M., Bhaskar J., Victor H., Spiers M., Zargaran D. The Role of Technology in Anatomy Teaching: Striking the Right Balance. *Advances in Medical Education and Practice.* 2020. № 11. pp. 259–266.

Ю.О. Клімчук
аспірант, 1-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро,
викладач, Автотранспортний фаховий коледж,
Національний технічний університет
«Дніпровська політехніка»

ОСВІТНЄ ПОКОЛІННЯ МАЙБУТНЬОГО: ВИКЛИК ДЛЯ ПЕДАГОГА

Світ сьогодення досить мінливий, і, як відомо, кожна сфера нашого життя має бути підлаштована під ці зміни. Освіта, на нашу думку, є однією з ключових сфер суспільства, оскільки саме в ній відбувається головний рух трансформації майбутнього.

Нині дуже багато дискусій на тему зміни поколінь, ось наприклад у своїй доповіді О. Матвійчук, доцентка Інституту

післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, канд. пед. наук, звернулась до історії та теорії поколінь.

Суть теорії: покоління є соціально-демографічною та культурно-історичною спільністю людей, які об'єднані межами віку і загальними умовами формування та функціонування в історичний період часу. Німецький соціолог К. Маннгайм (K. Mannheim) у 1928 р. в статті «Проблема поколінь» зазначив, що зміна поколінь – універсальний процес, який заснований на біологічному ритмі життя людини. Перехід від покоління до покоління відбувається послідовно. У культурному розвитку з'являються нові учасники, а старі поступово зникають. Ці нові учасники можуть брати участь тільки в хронологічно обмеженому відрізку, тому необхідно постійно передавати накопичену культурну спадщину [1].

Американські вчені Н. Хоув (N. Howe) і В. Штраус (W. Strauss) незалежно один від одного вивчали конфлікт поколінь і дійшли до однакових висновків, що:

– для історії характерний циклічний розвиток, тривалість якого орієнтовно дорівнює тривалості людського життя, тобто 80–90 років;

– цикли містять чотири періоди, що відрізняються один від одного настроєм і цінностями, які наявні у суспільстві.

Автори теорії визначають покоління як сукупність усіх людей, народжених у проміжок часу, що становить приблизно 20 років, або одну фазу життя: дитинство → молодість → середній вік → старість.

У зв'язку із вищенаведеними фактами виникає необхідність в освітян підлаштовувати освітній процес під кожне покоління, оскільки воно відрізняється один від одного: і загальними поглядами на житті і інтелектуальними здібностями. Також потрібно розуміти, що зростають певні вимоги до майбутніх фахівців, а значить, що студенти тих чи інших поколінь повинні засвоювати ту навчальну програму, яка буде готувати конкурентоспроможних спеціалістів на ринку праці. Наразі педагоги мають справу із так званим «цифровим» поколінням.

Покоління Z – це діти, які народжені в цифрову епоху (приблизно 2003 рік+). Вони відрізняються волелюбністю, бажають отримувати позитивні емоції від усього, чим вони займаються, мають природну допитливість та дослідницький хист [2].

«Цифровим поколінням» рухає інтерес, це не ті студенти,які будуть навчатися тому що «треба», як вже було зазначено це покоління відрізняється від минулих тим, що може відстоювати свою позицію особистості, незалежно від віку.

Отже, головна задача викладача при роботі із студентами покоління Z – це зацікавити та аргументувати для чого їм потрібно вивчати ту чи іншу дисципліну.

Також ми можемо допускати думку про те, що це покоління змінить сферу освіти, оскільки у покоління Z входять не тільки студенти, а й деякі викладачі, тому що чіткого «кордону» на роках народження дітей, що можуть себе називати «цифровим» поколінням не встановлено. Припущення досить різні, зустрічається інформація і про 1997 рік, тобто це як раз наші молоді педагоги, які щойно закінчили заклади вищої освіти і прийшли у професію педагога. Також яскравим відбитком на освітньому процесі стала ситуація із пандемією 2020, на жаль, це питання не оминути, оскільки всі заклади вищої освіти були змушені підлаштовувати навчальний процес під умови, які були надиктовані карантином.

Як вже відомо сучасна освіта знаходиться в активному процесі так званої диджиталізації, тобто застосування інформаційних технологій у навчальному процесі. Наразі дуже популяризована онлайн-освіта, що зумовлює певні труднощі для викладачів старших поколінь, тому водночас і зростають вимоги до викладацької діяльності, а саме навички володіння певними комп'ютерними програмами.

Але, як ми зазначили на початку тез, світ мінливий і кожного разу з'являються все нові і нові тенденції та суспільні явища. З'явилась інформація, що на зміну «цифровому поколінню» йде покоління Альфа.

Покоління Альфа має з'явитися, за прогнозами дослідників, після 2023 року. Його представників уже називають рушіями майбутнього прогресу. Вчені з Америки впевнені, що завдяки швидкому розвитку інформаційних технологій майбутнє покоління буде вміти читати вже у два роки! У школі ці діти будуть приділяти увагу тільки тим предметам, що їм справді цікаві. Вони не будуть робити того, що хочуть батьки чи будь-хто інший. Саме тому, передбачають, що Альфам вища освіта буде просто не потрібна.

Коли покоління Альфа буде правити світом, цей період відзначиться яскравими, творчими, гармонійно розвиненими

самодостатніми особистостями, які здатні досягти вищої реалізації й позитивно вплинути на світ навколо себе. Діти цього покоління не будуть підкорятися примусу – з ними потрібно буде навчитися домовлятися. Вони навчатимуться, якщо зрозуміють, навіщо їм це потрібно. Для них важливими будуть співпраця та паритет, партнерство. Вони потребуватимуть заохочення та аргументованої похвали. Для них будуть важливі самодисципліна, а не контроль і формальні правила. Майбутнє покоління буде мобільним й залежним від технологій. Вони стануть рушійною силою прогресу в нашому столітті.

Педагоги, що працюватимуть з представниками покоління Альфа, мають:

– навчитися володіти навичками ненасильницького спілкування;

– опанувати педагогіку партнерства;

– практикувати об'єднання знань з різних дисциплін;

– встановлювати психологічний з учнями, опираючись на їхні цінності;

– підкреслювати їхні сильні сторони;

– не підкреслювати помилки, а навпаки, хвалити за вміння їх побачити, виправити й не повторювати;

– критично оцінювати себе.

Педагоги мають опанувати сучасні технології, упроваджувати перевернуте навчання, знати про особливості кліпового мислення, практикувати кінезіологію та йогу, допомагати дітям визначатися у житті, навчати ставити мету й визначати шляхи досягнення цілі, заохочувати до емпатії та синергії, дотримуватися здорового способу життя. Про це йдеться у програмі «Школа тренерів Нової української школи», 40% покоління Альфа не матимуть вищої освіти.

Швидкість розвитку технологій зростатиме, оскільки наступне покоління буде ще розумнішим, швидше адаптуватиметься і вже повністю позбавиться від расових, етнічних, гендерних та інших стереотипів у всіх сферах життя [1].

Отже, підбиваючи підсумки вищевикладеного можемо зазначити наступне: теорія поколінь має вагомий вплив на освіту, оскільки разом із поколіннями змінюється формат навчального процесу, а отже, змін зазнає і методика навчання дисциплін. Зростають вимоги до майбутніх педагогів. Наразі сучасний педагог

має володіти професійної мобільністю, тобто швидко підлаштовуватись під мінливі обставини сучасного світу, а саме змін в форматах освітнього процесу, зокрема вміти користуватись тими гаджетами, що дають можливість сучасним студентам отримувати знання та бути долученими до освітнього процесу не зважаючи на певні обставини. Мається на увазі те, що деякі студенти можуть обирати онлайн-навчання, а викладач у свою чергу повинен забезпечити максимальну якість такого навчання.

На нашу думку, педагог – це перш за все особистість, яка тяжіє до змін та готова завжди рухатися вперед, відповідати як особистісно, так і професійно новим тенденціям в освіті та науці, незалежно від того, яке покоління чекає на нас у майбутньому.

Список використаних джерел

1. Матвійчук О. Теорія поколінь: чому ми різні та як порозумітися одне з одним. URL: https://d-grand.com/inforaciiny-portal/teoriia-pokolin-chomu-mi-rizni-ta-iak-porozumitisia-odne-z-odnim

2. Регент Ю. Прибульці з майбутнього = покоління Z. Як з ними порозумітися? URL: https://nus.org.ua/view/prybultsi-z-majbutnogo-pokolinnya-z-yak-z-nymy-porozumitysya/

Р.М. Ключник
кандидат політичних наук,
доцент кафедри глобальної економіки,
Університету імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМІ: НАУКОВІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Вивчення іноземної мови сьогодні – це об’єктивна необхідність для людини, яка планує розвиватися в будь-якій сфері. О. Тарнопольський підкреслює, що оволодіння іншомовною мовленнєвою комунікацією буде найефективнішим лише тоді, коли вона виступає у своїй природній ролі – як засіб, завдяки якому здійснюються інші види діяльності. Використання мови як засобу екстралінгвістичної діяльності, коли сама мова може засвоюватися лише як побічний продукт цієї діяльності, вмикає механізми мимовільного запам’ятовування і навіть імпринтингу, що, як добре

відомо, значно полегшує засвоєння мовного матеріалу [8, с. 27]. Психологічні особливості вивчення іноземної мови досліджує С. Ремізова, яка підкреслює необхідність формування іншомовної свідомості, що пов'язано, зокрема, з культурним релятивізмом, більш розвиненими когнітивними та металінгвістичними здібностями, кращою пам'яттю [5, с. 172].

Н. Оружлу при роботі з медіатекстом пропонує відповісти на чотири питання [13, с. 27]:

1. Як текст було розроблено, побудовано, і чому саме так? Як інакше можна було побудувати той самий текст?

2. Яким чином продукують тексти такого роду і яким чином вони можуть бути інтерпретовані та використані?

3. Що свідчить даний текст про характер медійного дискурсу?

4. Частиною яких ширших соціально-культурних процесів є цей текст; якими є соціальні умови та ефект від цього тексту?

Особливості використання газет та журналів при вивченні англійської мови як іноземної або як другої мови відзначає П. Рао. Він підкреслює, що підручники оновлюються через декілька років, у той час газети та журнали – набагато частіше, тому вони презентують найновішу інформацію. Крім того, вони ретранслюють культуру країни, мова якої вивчається, а також своєчасно віддзеркалюють зміни, що відбуваються в англійській мові [14, с. 169]. С. Арапова пропонує студентам, які вивчають іноземну мову за допомогою медійних технологій, засвоїти слова, що використовуються для опису інтерфейсу та структури сайту. Серед них – іменники *search engine, link, homepage, layout, tab, section, hyperlink,* а також дієслова *surf the Internet/Net, visit a website, go to www, work online, enter a password, log in/on/off, click, scroll up/down, download files, browse, find* [1, с. 78]

А. Байдаві говорить про три фактори, яким слід приділити увагу перед тим, як обирати медіатекст (передусім друкований) для опрацювання:

1. Практичність. Щоб забезпечити лінгводидактичний потенціал медійного тексту, треба врахувати складності його придбання або доступу до нього.

2. Характеристики студентів. Оскільки всі студенти мають різний характер, здібності (у тому числі когнітивні), це слід враховувати при доборі матеріалу.

3. Завдання. Вони не мають бути нудними і повинні викликати інтерес [12, с. 59].

С. Масалова зазначає, що використання відеоматеріалів уможливлює поєднання різних видів комунікативної діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письма [4, с. 47]. Стратегії аудіювання, що використовуються студентами під час роботи з автентичними текстами, досліджує Т. Фінаєва [11]. О. Торбик наголошує на важливості використання критичного аудіювання [9]. Через обмеженість часу не слід зупинятися на аналізі незнайомого слова, щоб не пропустити подальший аудіоматеріал [7, с. 145–146]. Серед факторів, що ускладнюють сприйняття на слух, можна виокремити фактори особистостей мовця та слухача, особливості тексту та наявність або відсутність візуальної підтримки [3, с. 140–141].

Особливості використання Інтернет-технологій, зокрема, позааудиторного інтернет-пошуку, досліджують О. Тарнопольський та Г. Пальм. Доцільно вводити певні обмеження стосовно того, як часто відповідні завдання надаються студентам, щоб врахувати їх реальні можливості. В існуючих умовах, мабуть, недоцільно давати домашні (позааудиторні) завдання на Інтернет-пошук частіше ніж один раз на один-два тижні [9, с. 65–66]. Л. Саакян говорить про поєднання мовних і медійних засобів у сучасних текстах, що посилює загальний ефект взаємодії. Тексти нових медіа постають перед аудиторією в медіапотоці та можуть бути доповнені коментарями, ілюстративним оформленням тощо [6, с. 95].

С. Вавіліна розробила підсистему вправ для формування медіаграмотності, яка включає три групи вправ, зокрема: для формування вмінь критичного мислення, для розвитку вмінь аналізу медіаінформації та для контролю за сформованістю вмінь аналізу ЗМІ. Критеріями оцінювання рівня медіаграмотності вона визначила: 1) медіаобізнаність; 2) адекватність визначення авторської позиції творця медіатексту; 3) ступінь ідентифікації технік створення медіатексту [2, с. 85, 90].

Таким чином, сучасна наука приділяє значну увагу використанню медійних матеріалів у навчанні іноземних мов. На нашу думку, ці матеріали слід використовувати як для мотивації студентів, так і для поповнення словникового запасу та розвитку загальної медіаграмотності.

Список використаних джерел

1. Арапова С.А. Формирования академических умений чтения аутентичных электронных текстов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей. *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер.: Психологические и педагогические науки*. Вып. 2, Ч. 2. С. 76–83.

2. Вавіліна С.Г. Формування медіаграмотності в процесі навчання майбутніх журналістів англійської мови професійного спрямування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 40. С. 83–91.

3. Ключник Р.М., Опалева О.И. Использование рекламных материалов в процессе обучения иностранному языку. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Сер.: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1 (17). С. 138–146.

4. Масалова С.В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку. *Молодой учёный*. 2015. № 15 (95). С. 46–48.

5. Ремизова С.В. Психологические особенности изучения иностранного языка и формирования иноязычного сознания. *Известия Уральского государственного университета. Сер.: Проблемы образования, науки и культуры*. 2010. № 1 (71). С. 165–174.

6. Саакян Л.Н. Новые медиа: язык СМИ и социальных сетей. *Русский язык за рубежом*. 2016. № 4. С. 93–99.

7. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. Д.: Вид-во ДУЕП 2005. 248 с.

8. Тарнопольський О.Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 23–27.

9. Тарнопольський О.Б., Пальм Г.А. Організаційні аспекти впровадження інтернет-технологій у процес підготовки майбутніх психологів у вищих навчальних закладах. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 20 (255). С. 63–72.

10. Торбик Е.М. К вопросу об эффективности критического аудирования на занятиях иностранного языка в высшей школе.

Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2017. Вып. 3. С. 104–107.

11. Финаева Т.Ф. Анализ стратегий аудирования, используемых студентами 1-го курса факультета лингвистики. *Вестник ВГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2017. № 2. С. 164–167.

12. Baidawi A. Using visual media in teaching speaking. *OKARA Journal of Languages and Literature*. Vol. 1, Tahun 1, Mei 2016. pp. 54–65.

13. Oroujlou N. The importance of media in foreign language learning. Procedia. *Social and Behavioural Studies*. 2012. Vol. 51. pp. 24–28.

14. Rao P.S. The role of newspapers and magazines to teach English in the ESL/EFL classrooms in the digital era: a comprehensive study. *Journal of English Language and Literature*. 2019. Vol. 6. Issue 2. pp. 165–173.

С.Л. Коваленко
викладач соціально-педагогічних дисциплін,
Комунальний заклад Сумської обласної ради
«Лебединський педагогічний фаховий коледж
імені А.С. Макаренка»

ПРИТЧА-ТЕРАПІЯ У РОБОТІ З КЛІЄНТОМ

Притча – це одночасно мудрість і шлях до мудрості.
Це – слово, вчинок, життя і мистецтво
А. Княжицький

Притча з давніх часів привертала увагу людей. Невеликі історії, що несли мудрість, передавалися від покоління до покоління. Зберігаючи дохідливість викладу, притчі пропонували людині задуматися про дійсний сенс життя.

Цей жанр виник у народів різних країн від природних потреб їх конкретної історичної життя, від загального прагнення людей до морального вдосконалення, підтримання історично сформованих норм поведінки в суспільстві, на основі вікових спостережень найбільш характерних явищ життя [3].

Багато притч можна кваліфікувати як метафори життя; вони не тільки приносять слухачам задоволення і дозволяють тренувати уяву, пам’ять, але й допомагають справитись із найбільш складними аспектами їхнього життя, пропонуючи

простий і позитивний приклад, спонукають розмірковувати над тим, що відбувається, і відшуковувати різні способи вирішення проблеми.

Якщо на свідомому рівні людина сприймає метафору як інший вигаданий світ і проживає її події не цілком серйозно, граючи, то її підсвідомість «вірить» в ту ситуацію, яка викладена у притчі як в реальну. Метафоричний смисл притчі часто засвоюється тільки на підсвідомому рівні і задає необхідну програму змін в поведінці, забезпечує переструктурування цінностей, поглядів і позицій.

Використання притч, історій у психологічній і педагогічній науці та практиці вивчали О. Євтіхов і Т. Трепашко [1, с. 38].

У взаєминах людей, а також переживаннях, емоціях, які виникають при ознайомленні з притчами, історіями, існують явища, які Н. Пезешкіан назвав «функціями історій». Цих функцій чимало:

1. Функція дзеркала. Людина, слухаючи притчу, історію, мимоволі порівнює свої думки та переживання з тим, про що розповідається. У цьому випадку притча або історія стають „дзеркалом", яке відображає проблему. Розглядаючи таке відображення, ми розмірковуємо і шукаємо нових рішень;

2. Функція моделі. Притчі моделюють ситуації, проблеми, пропонують можливі способи їхнього вирішення і передбачають певні насідки цих рішень;

3. Збереження досвіду. Притчі збагачують життєвий досвід. Через них людина опановує нові життєві позиції [1].

Притча – це коротка алегорична, образна розповідь, яка часто використовується у релігійно-філософських вченнях для викладу повчальних істин. Однак, притча, на відміну байки, як правило, не містить прямої настанови чи моралі. Сюжет притчі будується в образній формі, на життєвих ситуаціях, на повсякденних спостереженнях суспільного життя. На перший погляд здається, що зміст притчі дещо прихований і мовлення притчі проводиться наздогад. Але це не так. Притчі мають надзвичайно великий зміст, колосальний задум, неабиякий замисел. Вони винятково дохідливо сприймаються.

Оскільки притча створює нейтральний простір і обговорення відображених у розповіді подій іде у даному просторі, яке безпосередньо не торкається внутрішніх проблем і переживань особистості, притча надає можливість почути і прийняти те, що

підходить людині, те, вона готова прийняти, як частину свого внутрішнього світу, частину свого життя. Притча не працює як певна технологія, вона лише відкриває можливість і з цією можливістю кожний може побудувати своє життя інакше. Іншими словами, вона надає можливість реконструювати своє життя й створити історію життя, яку людина готова прийняти [4, с. 7].

Притчі та інші історії активно використовуються психологами, соціальними педагогами (працівниками), психотерапевтами та тренерами в професійній практиці. Помічено, що вміло використані у психологічному консультуванні притчі майже не зустрічають опору і легко долають психологічні бар'єри, збудовані свідомістю клієнта. Своєчасно і правильно розказана притча може спричинити більший вплив на людину, ніж тривале пояснення причин наявних у нього проблем і можливих варіантів їх вирішення.

Притча-терапія може бути застосована як окремий вид психологічної допомоги, так і слугувати додатковим інструментарієм для підсилення позитивного результату конкретної психотерапевтичної методики.

Використання притча-терапії спрямоване на:

– розуміння власного «Я»;

– формування світогляду людини;

– формування моральних цінностей;

– формування правил поведінки;

– формування конструктивних способів взаємодії з іншими людьми.

Притча спонукає до перегляду і переоцінки своїх переконань, роздумів про вихід за межі певних уявлень. Метафорична форма спілкування соціального педагога (працівника) з клієнтом особливо актуальна в умовах зростання кількості стресогенних чинників у сучасному суспільстві.

Під час інтерпретації притчі в межах консультації фахівець за допомогою кількох спрямовуючих запитань може досягнути психотерапевтичної мети: розширити розуміння клієнтом його проблеми і способів її подолання. Оскільки притча апелює до активної позиції людини як творця свого життя, то вона містить у собі активізуючий потенціал внутрішніх ресурсів особистості.

Притча та казка – це твори, що дають змогу по-новому поглянути на проблему. Завдяки такій історії життєва ситуація постає ніби під іншим кутом, у нових умовах.

Іноді критична ситуація існує лише в уяві людини, тому спілкування з фахівцем дає змогу це виявити. Натомість клієнт має можливість змінити ставлення до самого себе, оточення, а також визначити шляхи самореалізації.

Притчі – лише один з інструментів, що використовуються в роботі соціального педагога (працівника). Але інструмент цей має необмежені можливості. Кожна притча – вираз духовного досвіду людей, який сприймається відразу на кількох рівнях: інтелектуальному, емоційному, ментальному. Будь-яка притча несе в собі величезний зміст і змушує людей задуматися про різні сторони свого життя й своїх учинків. Завдяки притчам, історіям на знайомі та звичайні речі ми починаємо дивитися по-іншому.

Отже, використання притча-терапії в роботі з будь-яким клієнтом допомагає вплинути на підвищення власної самооцінки; на мотиваційну готовність діяти, а не розповідати про свою безпорадність і нікчемність; прийняття правильного рішення у складних обставинах і надзвичайних ситуаціях, використовуючи досвід інших людей; активізацію внутрішніх ресурсів організму людини; пошук себе як особистості. Окрім цього, притчі – це відповіді на питання, приклад вчинку, рекомендації з налагодження власного життя тощо.

Список використаних джерел

1. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості. Х. : Фоліо, 1996. 238 с.

2. Іванов А.Н. Притчі та історії для тренера і консультанта. СПб.: Мова, 2007. 192 с.

3. Літковська О.В. 100 притч для тих, хто вчить, і тих, хто вчиться. К. : Шкільний світ, 2012. 224 с.

4. Ставицька С.О. Використання притч як діагностичного і корекційно-розвивального методу роботи в процесі розвитку духовної самосвідомості студентів. *Журнал практикующего психолога.* 2010. № 17.

О.О. Колісник
викладач,
ВСП «Харківський комп'ютерно-технологічний
фаховий коледж НТУ „ХПІ"»

УДОСКОНАЛЕННЯ ЛЕКЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ

Основними формами організації навчального процесу у вищій школі є лекції, семінарські, лабораторні, практичні заняття, самостійна робота студентів, позааудиторна (виробнича) практика. Головною ланкою дидактичного циклу є лекція, що з'явилася у Стародавній Греції і набула розвитку в Стародавньому Римі і в середні віки та дійшла до сучасності. Сучасна лекція – це вид навчальної діяльності, який проводиться у рамках традиційних форм навчання. Неоднозначними є також міркування щодо місця лекції у сучасній вищій школі. Спостерігається тенденція до зниження її ролі у професійній підготовці, оскільки доступність великої кількості різноманітних джерел інформації дає можливість студентам самостійно добувати знання, а тому інформаційна функція викладача втрачає актуальність. Сучасні інформаційні технології з використанням комп'ютерних систем мають повністю витіснити діяльність викладача як лектора. Усі ці міркування не мають аксіоматичного характеру і є лише предметом дискусії.

Одним із найперспективніших шляхів удосконалення підготовки майбутніх фахівців, озброєння їх потрібними знаннями і практичними навичками є впровадження активних форм і методів навчання. Активні методи навчання поєднують форми індивідуального й колективного засвоєння професійних знань, умінь і навичок. Найефективнішими з них є ситуаційні методи: семінари і дискусії, співбесіди, практичні заняття.

Розвиток освіти вимагає впровадження у фахову передвищу освіту інноваційних за змістом методів, засобів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців нової формації, створення потужної інформаційної інфраструктури у вищих навчальних закладах з розвиненим інформаційно-комп'ютерним

навчальним середовищем, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, електронного навчання, комунікаційних мереж (глобальних, національних, локальних).

Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу є невід'ємною складовою будь-якої методичної системи навчання. Навчання – це спілкування між викладачем та студентами, у процесі якого відтворюються та засвоюються нові знання, відбувається осмислення та усвідомлення наукових теорій, понять, суджень. Організація навчання може приймати різну форму: парну (спілкування між двома учасниками навчального процесу, де один говорить, інший слухає); групову (кожен учасник може повідомляти інформацію іншим учасникам групи); колективну (спілкування в динамічних парах (із змінним складом) різних людей по черзі один з іншим, головним чином у парах); індивідуальну (опосередковане спілкування, зумовлене можливостями здійснення зв'язку без посереднього контакту). Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дають змогу реалізувати педагогічну взаємодію не тільки в межах аудиторії при безпосередній участі викладача, але й дистанційно за допомогою опосередкованих засобів взаємодії. Визначення технологій як комунікаційні саме по собі визначає нові, практично необмежені можливості організації взаємодії у віртуальному просторі. Організація педагогічної взаємодії за допомогою мобільних технологій дає змогу отримати ряд переваг:

– здійснення педагогічної взаємодії незалежно від місця розташування;

– швидке надсилання важливих подій, оголошень, новин;

– звернення до викладача в будь-який час, незалежно від зайнятості, присутності/відсутності викладача в межах навчального закладу тощо;

– організація як індивідуальної, так і групової комунікації;

– подання матеріалу в мультимедійному форматі;

– зниження психологічного бар'єру у студентів за рахунок опосередкованого мобільними технологіями спілкування;

– активізація пізнавального інтересу та підвищення мотивації студентів.

Сьогодні практично всі студенти психологічно готові до педагогічної взаємодії засобами мобільних технологій, оскільки мобільні пристрої сьогодні є невід'ємним елементом

сучасної людини, за допомогою яких вирішуються повсякденні завдання. Нове покоління відрізняється від минулого, орієнтованого на вивчення матеріалу за допомогою роздаткових матеріалів, лекційних конспектів, книг та посібників у бібліотеці, доступ до яких можна було отримати лише в конкретному місці. Сучасна генерація студентів прагне навчатись на місці – «тут і зараз» з використанням знайомих та інтуїтивно зрозумілих для них засобів – мобільних пристроїв. Маючи широкий набір програмних засобів, мобільні пристрої активно використовуються для різного виду комунікації серед студентів – звуковий та відеозв'язок, текстові чати, вебінари тощо. Найбільшого поширення серед студентської молоді набуває зв'язок у формі текстових повідомлень або текстових чатів, які можна організувати засобами мобільних додатків типу «месенджер». Аналіз можливостей месенджерів дає підстави стверджувати, що ці програми можуть бути використані з метою організації педагогічної взаємодії викладача та студентів у вигляді групових обговорень, індивідуальних консультацій, опитувань, анкетування, новин, оголошень тощо. Під терміном «месенджер» розуміють систему обміну текстовими, звуковими, фото та відео повідомленнями за допомогою спеціального програмного забезпечення, мобільного додатку або веб-сервісу. Сучасні месенджери можуть містити не тільки текстові повідомлення, але й графічні та анімовані зображення, звукові та відео файли, інші мультимедійні дані. Серед поширених месенджерів доцільно відмітити кросплатформені додатки для смартфонів Viber, Telegram, WhatsApp, Facebook Messenger.

Дослідження та робота на тему застосування інформаційно-комунікаційних технології в освітньому процесі пропонує інше поєднання форм та методів навчання у моделі, що за структурою відповідає запропонованому нами тлумаченню з використанням інформаційно-комунікаційних технології у підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів. Така навчальна комунікація сприяє активному засвоєнню змісту навчання із залученням всіх можливих механізмів розумової діяльності. Крім того, в режимі діалогічної взаємодії і спілкування формуються професійно важливі якості майбутнього фахівця, що стосуються комунікаційної компетентності. Також за проведеними експериментами та підрахованими результатами можна впевнено

зробити висновок, що використання даного метода дійсно працює та підвищує інтерес студентів до відвідування та зацікавленість у навчанні, та підвищує показники знать у студентів.

Використання мобільних технологій дає змогу проводити інноваційні заняття з використанням нових форм організації навчальної діяльності. Аналіз науково-методичної літератури та власний досвід організації мобільного навчання показав, що за допомогою мобільних месенджерів можна організувати різні види навчальної діяльності, які дають змогу сформувати комунікативні компетентності майбутнього фахівця. Важливим аспектом використання мобільних месенджерів в навчальній діяльності є їх доступність, безкоштовність, зручність використання, швидкий обмін повідомленнями в будь-який час і в будь-якому місці. Модель взаємодії викладача зі студентом стає для майбутнього фахівця прототипом взаємовідносин, що будуть відбуватись у процесі його майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Мінтій І.С., Семеріков С.О. Мобільно орієнтоване середовище навчання студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних вищих навчальних закладів. *Актуальні питання сучасної інформатики*. Житомир, 2017. Вип. 5. С. 142–143.

І.В. Крашеніннік
PhD, асистент кафедри інформатики і кібернетики,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПСИХОЛОГІЇ ПРАЦІ БАКАЛАВРІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Важливим елементом фахової підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 015 Професійна освіта за спеціалізаціями «Комп'ютерні технології» та «Цифрові технології» є набуття базових знань з

психології, зокрема психології праці. Формування відповідних компетентностей відбувається у процесі вивчення різних навчальних дисциплін, що залежить від особливостей змісту та структури освітньої програми. Наприклад, в МДПУ імені Богдана Хмельницького з цією метою викладається курс «Інженерна психологія та психологія праці». Суттєвим обмеженням є те, що в межах 4 кредитів ЄКТС, відведених на його вивчення, необхідно забезпечити оволодіння знаннями з двох розділів психології. У зв'язку з цим зростає значущість самостійної роботи студентів, у процесі якої вони отримують можливість дослідити прикладні проблеми трудової діяльності людини, актуальні для сучасного суспільства.

Під час вивчення теми «Психологічні проблеми розвитку людини у праці» студентам було запропоновано самостійно проаналізувати професійні деструкції, які можуть виникати у працівників ІТ-галузі. Виконуючи це завдання з використанням джерел Інтернету, вони встановили, що до числа актуальних проблем сьогодення належить професійне вигорання (ПВ), якому присвячено багато популярних і консультаційних публікацій. З метою більш ґрунтовного його вивчення студенти мають знайти відповіді на такі питання: що таке професійне вигорання; хто знаходиться в зоні ризику; які етапи воно має; за якими ознаками можна зробити висновок про професійне вигорання фахівця; які психологічні методики використовуються для його діагностування; як запобігти професійному вигоранню.

Професійне вигорання, як і більшість інших психологічних проблем, є предметом багатьох досліджень, а отже існують різні погляди на його сутність. Зокрема Л. Карамушка і Г. Гнускіна виділили такі основні підходи, прийняті в науковій літературі: ПВ як результат дії професійного стресу; ПВ як механізм психологічного захисту; ПВ як вид професійної деформації особистості; ПВ як професійна криза; ПВ як клінічне порушення [3, с. 14]. Науковці стверджують, що професійне вигорання – це «емоційне, розумове та фізичне виснаження через довготривале залучення особистості до некерованої стресової ситуації в процесі емоційно насичених контактів у професійній діяльності» [3, с. 18].

Феномен професійного вигорання розглядається здебільшого як притаманний професіям, що передбачають інтенсивну міжособистісну взаємодію (педагогічні, медичні,

соціальні працівники, психологи, менеджери тощо). Проте встановлено, що стресові ситуації через надмірне навантаження нині спостерігаються також в інших професійних групах, зокрема пов'язаних з технікою [3, с. 31]. У зв'язку з цим студентам пропонується проаналізувати публікації, присвячені професійному вигоранню програмістів та ІТ-фахівців [2; 4–6; 8], та сформулювати судження про стан цієї проблеми.

Професійне вигорання характеризується різним перебігом та численними симптомами (фізичними, психологічними, поведінковими тощо). Для їх систематизації студенти повинні створити інтелект-карту (на папері або з використанням спеціалізованих програмних засобів), спираючись наприклад на матеріали монографії [3]. Важливо також розглянути стандартизовані методики, що використовуються в практиці психологічного консультування, зокрема опитувальник «Професійне вигорання» К. Маслач і С. Джексон в модифікації Н. Водоп'янової і О. Старченкової (оцінювання стану працівника за трьома субшкалами: емоційне виснаження, деперсоналізація, персональні досягнення) [1, с. 199–208] та опитувальник «Емоційне вигорання В. Бойка (дослідження за стадіями вигорання: напруження, резистенція, виснаження) [1, с. 212–221].

Наступним завданням для самостійного виконання є відбір рекомендацій, як запобігти професійному вигоранню та подолати його наслідки. Студенти можуть обирати будь-які ресурси, формуючи думку з цього питання і доповнюючи власними прикладами, але для систематизації обраних ними варіантів доцільно звернутися до наукових публікацій, наприклад [7], де наведено методи регуляції психофізіологічного стану особистості на фізіологічному, емоційно-вольовому та ціннісно-сенсовому рівнях для профілактики професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти. У спеціальній літературі крім загальних рекомендацій, яких варто дотримуватись у повсякденному житті та трудовій діяльності, пропонуються також комплексні підходи до профілактики професійного вигорання, зокрема застосування оздоровчих технологій та психологічних тренінгів. Наприклад: в роботі [2] схарактеризовано оздоровчу фітнес технологію з використанням статичних і динамічних фізичних вправ і дихальної гімнастики при синдромі емоційного вигорання у працівників сфери інформаційних технологій; в монографії [3]

наведено програму тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців»; в роботі [1] представлено технологію «накопичення ресурсів для самооновлення». На практичних заняттях з курсу «Інженерна психологія та психологія праці» студенти мають можливість відпрацювати деякі запропоновані методи або добрати та реалізувати інші подібні тренінгові вправи. Важливо також звернути увагу студентів на те, що працівникам з вираженим синдромом вигорання потрібна кваліфікована психологічна допомога для відновлення та подолання наслідків, що необхідно враховувати в керуванні діяльністю трудових колективів.

На завершення розгляду проблеми професійного вигорання доцільно доручити студентам написати есей, в якому за вибором розкрити такі аспекти, як-от: гендерні фактори вигорання; вік і стаж роботи як фактори ризику; кому не загрожує вигорання; чи існує проблема вигорання.

Отже, професійне вигорання – актуальна проблема сьогодення, що негативно впливає як на якість життя окремої особистості, так і на ефективність діяльності підприємств, тому слід забезпечити набуття відповідних знань здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 015 Професійна освіта.

Список використаних джерел

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2008. 336 с.

2. Дубовик А.В., Горская И.Ю., Савчак Д.А. Оздоровительная фитнес технология при синдроме эмоционального выгорания сотрудников сферы информационных технологий. *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2019. № 9 (175). С. 68–73.

3. Карамушка Л.М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ: Логос, 2018. 198 с.

4. Муравьева О.И., Козлова К.В. Профессиональное выгорание программистов: специфичность феномена. Сибирский психологический журнал. 2019. № 73. С. 98–110. DOI: http://doi.org/10.17223/17267080/73/6

5. Рудницкий В.А., Бараева Е.И., Шлыкова Т.Ю., Демьянчик Е.А. Эмоциональное выгорание как фактор снижения творческой активности в деятельности инженеров-программистов компаний IT. *Исторические и психолого-педагогические науки. Научные труды Республиканского института высшей школы.* 2015. № 15 (2). С. 183–192.

6. Чернявская А.В., Глушаченкова Т.А., Красноперова Н.А. Стрессоустойчивость и профессиональное выгорание у сотрудников IT-компании. *Мир человека.* 2018. № 1 (46). С. 182–187.

7. Шулдик А.В. Професійне вигорання викладачів вищої школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер.: Психологічні науки.* 2017. № 1 (1). С. 138–142.

8. Singh P., Suar D., Leiter M.P. Antecedents, Work-Related Consequences, and Buffers of Job Burnout Among Indian Software Developers. *Journal of Leadership & Organizational Studies.* 2011. No. 19 (1). pp. 83–104. DOI: http://doi.org/10.1177/1548051811429572

А. Крижановський
кандидат медичних наук, асистент,
кафедра ортопедичної стоматології,
ДЗ «Дніпропетровська медична академія
МОЗ України», м. Дніпро

ПРОЯВ BURNOUT ЯК ПРОФЕСІЙНА ПРОБЛЕМА

Вже понад чотири десятиріччя у світовій науковій літературі обговорюється проблема так званих вигорань (англ. burnout) на робочому місці, які охоплюють психологічні, психічні та фізичні розлади, пов'язані з впливом факторів виробничого середовища сучасного урбанізованого суспільства. Всесвітня організація охорони здоров'я назвала професійний стрес хворобою XXI століття, тому що цей вид стресу спостерігається в будь-якій професії світу, досягаючи розмірів глобальної епідемії.

Класичні дослідники Лозарус, Розенман, Сельє, Фрідман виявили, що тривалий вплив стресу спричиняє такі наслідки, як зниження загальної психічної стійкості організму, поява відчуття

незадоволення результатами своєї діяльності, тенденція до відмови від виконання завдань у ситуаціях підвищених вимог, невдач та поразок. Аналіз факторів, які викликають подібні симптоми в різних видах діяльності, виявив, що існує ряд професій, в яких людина починає відчувати емоційне спустошення внаслідок необхідності в постійних контактах з іншими людьми [5, с. 85; 1, с. 282].

Уперше термін «вигорання» (який відповідає таким синонімам, як «згорання», «згасання», «горіння», «вигоряння») ввів до наукового обігу Г. Брендлі в своєму дослідженні службовців, які охороняли умовно засуджених. Пізніше, у 1974 році цей синдром вивчав Х. Фрейденберг. Коли він працював психіатром в клініці для токсикоманів, він помітив, що більшість волонтерів клініки, попрацювавши рік, починає страждати від прогресуючої втрати енергії та мотивації роботи з пацієнтами, знаходячись у постійній тривозі та депресії [3, с. 425].

Цей синдром він визначив як «поразка, виснаження, знесилля, яке відбувається в людини внаслідок підвищених вимог до власних та ресурсів» (staff burn – out syndrome). Ця концепція викликала велику зацікавленість, яка була обумовлена надзвичайною актуальністю проблеми спеціалістів комунікативних та допоміжних професій [6, с. 117].

Професор психології Каліфорнійського університету К. Маслач, у процесі вивчення когнітивних стратегій людини, які використовуються для боротьби з емоційною збудженістю, зрозуміла, що феномени, які вивчаються, впливають на професійну ідентифікацію та поведінку працівників. К. Маслач визначає вигорання як «відповідну реакцію на тривалий професійний стрес міжособистісних комунікацій, яка включає три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень» [2, с. 30; 3, с. 426].

У результаті проведеного контент-аналізу описаних у літературі симптомів вигорання пізніше Б. Перлман і Є. Хартман запропонували таке визначення вигорання: «вигорання – це відповідь на хронічний емоційний стрес, який складається з трьох компонентів: емоційне та / або фізичне виснаження, зниження робочої продуктивності, деперсоналізація / або дегуманізація міжособистісних відносин» [4, с. 550].

Внаслідок вигорання людина звинувачує себе, в неї знижується як професійна, так і особистісна самооцінка, з'являється відчуття власної неспроможності, байдужість до роботи. У зв'язку з цим синдром вигорання розглядається багатьма авторами (А. Видай, К. Маслач, В. Шауфелі) як «професійне вигорання», що дозволяє вивчати цей феномен в аспекті професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (Анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984. 200 с.

2. Водопьянова Н.Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек – человек»: Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. СПб., 2001.

3. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности. *Психологический журнал.* 1997. Т. 18. № 5. С. 20–30.

4. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К. : Вища школа, 2003. 126 с.

5. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М. : ИНФРА-М, 1998. 528 с.

6. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів після диплом. освіти]. За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. К. : Міленіум, 2004. 264 с.

В.М. Курепін
старший викладач,
Миколаївський національний аграрний університет

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Сьогодні суспільство вимагає від системи вищої освіти професійної підготовки майбутніх фахівців, що мають фундаментальні знання, вміння та навички, здатних творчо

підходити до вирішення неординарних питань, бути конкурентоспроможними на ринку праці. Особистісна цінність випускника будь-якого закладу вищої освіти визначається рівнем сформованості його професійних компетенцій. В одних випадках – це кваліфікація, засвоєні освітні програми, в інших – спроможність реалізувати певний проект на вирішення проблем розвитку підприємства в оптимальні терміни. Якщо в першому випадку йтиметься про знання, вміння та навички, сформовані у студентів, то у другому – про їхню компетенцію та компетентність. Щодо спеціалістів з цивільної безпеки, охорони праці, які у майбутньому будуть вирішувати питання збереження життя і здоров'я людей на виробництві, їхня професійна компетенція має включати як теоретичні знання, так і вміння грамотно й оперативно застосовувати їх на практиці, виходячи з конкретної ситуації. Тому основна увага має акцентуватися на компетенціях, що сприятимуть адаптації фахівців до мінливих умов сучасного підприємства й бурхливого розвитку інноваційних технологій.

Завдання сучасної вищої освіти полягає в тому, щоб підготувати фахівців, які б глибоко розуміли і знали свою роль у суспільстві, творчо використовували здобуті знання на практиці, вміли працювати з людьми в колективі. Тому набуття молоддю знань, умінь і навичок (життєво важливих компетентностей) дозволить їй вільно і правильно орієнтуватися в сучасному інформаційному суспільстві та адекватно реагувати на динаміку змін на конкурентному ринку праці, сприятиме інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності адекватно реагувати на вимоги часу.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика майбутнього фахівця за напрямом підготовки „Охорона праці" передбачає певну систему компетенцій до якої входить: ключові, інструментальні, професійні компетенції. Вони є доволі широкими, потребують певної деталізації та уточнень відповідно до вимог часу, підсилити практичну орієнтацію освіти, підкреслити значення досвіду, умінь та навичок, що спираються на наукові знання. Проте, не є таємницею, що переважна більшість випускників вишів, які отримали базові знання, потребують тривалої адаптації до умов професійної діяльності на конкретному робочому місці. Головна причина такого стану справ загальновідома – це відірваність теорії від практики.

Для поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців з цивільної безпеки (охорони праці) у Миколаївському національному аграрному університеті пріоритет надається заняттям за конкретними, актуальними для сучасного виробництва темами, а отриманні в аудиторіях студентами теоретичні знання, науково-педагогічні працівники кафедри методики професійного навчання поглиблюють та закріплюють на практичних та лабораторних заняттях, у процесі самостійної роботи виконуючі індивідуальні завдання по кожній темі дисципліни. Відаючи перевагу тим засобам навчання, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що потребують залучення досвіду студентів, наближені до життя, майбутньої професійної діяльності, стимулюють їх активну розумову діяльність, науково-педагогічні працівники кафедри підсумком вивчення дисциплін безпеки зробили виконання студентами творчої роботи, метою якої є закріплення теоретичних знань і переведення їх у довготривалу пам'ять.

Професійному становленню фахівців сприяють інноваційні та інтерактивні форми навчання. Починаючи з другого курсу, у межах вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності», третього і четвертого курсу в межах дисципліни «Основи охорони праці», першого курсу другого освітнього ступеня «магістр» у межах вивчення дисциплін: «Охорона праці в галузі», «Цивільний захист» зі студентами проводяться зустрічі, відкриті лекції з фахівцями-практиками Управління з питань надзвичайних ситуацій та цивільного захисту населення Миколаївської міської ради, Головного Управління ДСНС України у Миколаївській області, Управління Держпраці *у* Миколаївській області, виїзні практичні заняття в умовах виробництва на підприємствах аграрного профілю. Перебуваючи на території того чи іншого виробництва, студенти у реальному вимірі спостерігають за реаліями технологічних процесів виробництва, санітарно-гігієнічними умовами праці, трудової дисципліни, визначають шкідливі й небезпечні виробничі чинники, аналізують ефективність наявних систем і засобів захисту працюючих, ознайомлюються зі специфікою діяльності служби охорони праці конкретного підприємства.

Серед підприємств, установ та організацій, які тісно співпрацюють з науково-педагогічним складом кафедри та сприяють

підготовці конкурентоспроможних майбутніх фахівців значаться: одне з провідних енергопостачальних підприємств південного регіону України – акціонерне товариство «Миколаївобленерго»; ОКП «Миколаївоблтеплоенерго»; ДП НАЕК «Енергоатом» (Южно-Українська АЕС, Олександрівська ГЕС і Ташлицьа ГАЕС); ТОВ «НІБУЛОН»; ООО «Сандора»; ДП «Лакталіс-Україна», сільськогосподарські підприємства, фермерські господарства та інші. Співробітництво відбувається не лише у вигляді виїзних занять, але й шляхом організації дуальної освіти, проходження студентами виробничої практики на зазначених підприємствах. Науково-педагогічні працівники кафедри разом з студентами беруть участь в українському проекті бізнес-розвитку плодоовочівництва з фінансової підтримки уряду Канади – UHBDP, одним із ключових напрямків роботи якого, є доведення рівня університетської освіти до вимог бізнесу, покращення та розвиток навичок випускників університетів до рівня, якого вимагає плодоовочевий сектор.

Протягом усього періоду освітнього процесу викладачі вимагають від студентів мислити масштабно, розвивають здібності до аналізу, узагальнення, аби вони вміли регулювати типові ситуації організаційно-виробничого характеру, приймати самостійні рішення в реальних умовах професійної діяльності. Для цього на кафедрі діє науково-дослідницький студентський гурток «Актуальні проблеми безпеки життєдіяльності людини в сучасному суспільстві», у рамках якого студенти-науковці беруть участь у обласних, всеукраїнських студентських конкурсах наукових робіт; міжнародних, всеукраїнських, міжрегіональних наукових та науково-практичних конференціях.

Реалізуючи позиції компетентнісного підходу при підготовці фахівців для підприємств аграрного профілю науково-педагогічний склад кафедри методики професійного навчання Миколаївського національного аграрного університету прагне більш швидкого засвоєння студентами програмного матеріалу з різних предметів; уміння аргументувати свої думки, відстоювати свою точку зору; уміння вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду.

Отже, нове бачення процесу оволодіння знаннями, уміннями й навичками підвищує актуальність компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців, адже на

першому плані постає не оволодіння вузькопрофесійними знаннями, а вміннями й навичками узагальненої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.

2. Курепін В.М. Підвищення рівня підготовки здобувачів вищої освіти освітнього ступеню „Магістр" з дисципліни „Цивільний захист". *Актуальні питання техногенної та цивільної безпеки України* : матер. ІІ Всеукр. наук. конф., **(**м. Миколаїв, 18–19 вересня 2020 р.). Миколаїв : Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, 2020. С. 172–175.

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Бібліотека з освітньої політики*. Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 112 с.

4. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.

О.А. Лавніков
аспірант, 2-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

КОМПОНЕНТИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Індивідуальний стиль професійної діяльності майбутніх перекладачів є важливою умовою успішного виконання професійних завдань та самореалізації. Оскільки індивідуальний стиль професійної діяльності є необхідною складовою ефективної самореалізації особистості в обраній сфері, то вивчення її компонентів сприятиме гармонізації особистісного розвитку. Тому актуальність теми зумовлена важливістю наукового

вирішення проблеми формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів.

Проте в науковій літературі ще не достатньо чітко визначено структуру такої надзвичайно важливої складової ефективності здійснення професійної діяльності перекладачами, як індивідуальний стиль професійної діяльності. Її формування є одним із пріоритетних завдань впродовж професійної підготовки та подальших етапів професійного становлення зазначених фахівців.

Нами виокремлено такі компоненти індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативно-особистісний, оцінно-рефлексивний*.

У зв'язку із зазначеним, індивідуальний стиль професійної діяльності майбутніх перекладачів може бути представлена у вигляді формули: ІСПД = f (ІСПД$_{мц}$, ІСПД$_{к}$, ІСПД$_{ко}$, ІСПД$_{ор}$), де: ІСПД – індивідуальний стиль професійної діяльності майбутніх перекладачів; ІСПДмц, ІСПДк, ІСПДко, ІСПДор – окремі параметри цієї інтегральної характеристики: відповідно мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативно-особистісний, оцінно-рефлексивний компоненти. Упевнені, що зазначені компоненти лише в сукупності можуть забезпечити високий рівень сформованості індивідуального стиля професійної діяльності майбутніх перекладачів.

Зупинимося на структурному аналізі феномену «індивідуальний стиль професійної діяльності майбутніх перекладачів» (рис. 1).

Мотиваційно-ціннісний компонент індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів охоплює професійні установки, інтереси, прагнення виконувати професійну діяльність. Його основою є мотивація до вивчення іноземної мови (система спонукань, що спрямовує навчальну діяльність на більш глибоке вивчення іноземної мови, на вдосконалення умінь та навичок необхідних для ефективного засвоєння мовного матеріалу та адекватного використання їх в процесі іншомовної комунікації [1]); зацікавленості у власному професійному становленні, самореалізації та самовдосконаленні; ступінь сформованості потреби у комунікативній діяльності; прояв ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Обґрунтуємо вибір кожного компонента.

Когнітивний компонент був виокремлений нами у структурі індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів на основі теорії пізнавальної діяльності особистості; положення про вирішальну роль теоретичних знань у розвитку особистості; закономірностей, принципів і правил засвоєння нових теоретичних знань. Когнітивний компонент містить систему знань, що мають бути усвідомлені майбутніми перекладачами і виступати підґрунтям для формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Рис. 1. Компоненти індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів

Досліджуючи *комунікативно-особистісний компонент* індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів ми зупинилися на вміннях і професійних якостях, необхідних для здійснення професійної перекладацької діяльності. Комунікативно-особистісний компонент – це сукупність комунікативні уміння (перцептивні, інтерактивні, комунікативні) і професійні комунікативні якості (комунікабельність, контактність, толерантність).

Оцінно-рефлексивний компонент індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів розглядається як стан спрямованості особистості на усвідомлення своєї професійної діяльності і самого себе як її суб'єкта. До оцінно-рефлексивного компонента належить мотивація до вивчення іноземної мови, зацікавленості у власному професійному становленні, самореалізації та самовдосконаленні, потреба у комунікативній діяльності, ціннісне ставлення до професійної діяльності.

Підсумовуючи доходимо висновку, що визначені нами компоненти є необхідними в структурі індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів, оскільки без сформованості відповідних їм знань, умінь і навичок майбутні перекладачі не зможуть виконувати професійну діяльність на високому рівні. На нашу думку, формування цих компонентів буде здійснюватися ефективно, якщо в навчально-виховний процес підготовки таких фахівців упровадити відповідні педагогічні умови.

Перспективи подальших досліджень полягають у конкретизації та визначенні ступеня значущості різних компонентів (та показників, що їм відповідають) індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх перекладачів.

Список використаних джерел

1. Малінка О.О. Особливості формування мотивації до вивчення іноземних мов студентами нелінгвістичних освітніх закладів. URL: http://93.183.203.244/xmlui/bitstream/handle/123456789/1883/Malinka_OO_008.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

В.О. Ламанов
магістрант, 1-й рік навчання,

спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Освіта в економіці має бути спрямована на послідовне формування в студентів свідомості та здібностей щодо мислення в економічному просторі, виховання поміркованих потреб, поліпшення своїх вмінь та навичок у конкретному виді діяльності, розуміння щодо уважного та ощадливого ставлення до навколишнього середовища, суворе навчання майбутніх фахівців теоріями та практиками, формування вміння робити економічний аналіз, правильний вибір щодо перспективної роботи, навчання чітко володіти ринковими відносинами та загальними основами наукових організацій, формування у майбутніх фахівців бажання покращувати свій досвід та поліпшувати вже наявні вміння та знання, не тільки у межах освітніх організацій, а й за її межами [3].

У сучасному світі швидких змін, абсолютно доступної та миттєво оновлюваної інформації майбутній професіонал має бути готовим до безперервних процесів саморозвитку та самоосвіти, які триватимуть усе життя і сприятимуть його успішній професійній реалізації в обраній сфері. Підготувати такого спеціаліста в системі вищої освіти може допомогти праксеологічний підхід, що надає питанню оптимізації навчального процесу нової актуальності та передбачає вирішення поставленої проблеми [1, с. 140].

Праксеологічний підхід у формуванні готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку реалізується шляхом дослідження функціональності майбутньої професійної діяльності, з'ясування цілей та їх особистісного значення, виявлення причин неефективності навчально-пізнавальної діяльності, вивчення потенційних можливостей, визначення траєкторії подальшого особистісно-професійного саморозвитку, складання плану саморозвитку [3].

Особистісно-професійний саморозвиток студента в процесі навчання в університеті може розглядатися у трьох площинах:

професійній (фахова, зокрема економічна, підготовка), психолого-педагогічній, науковій, де передбачається виконання відповідних завдань [2].

Важливе значення для формування готовності до саморозвитку у ЗВО має значний арсенал методів залучення студентів до дослідницької діяльності: курсові, дипломні, конкурсні проекти і підготовка доповідей на семінари тощо, але найбільшу можливість підвищити рівень самоосвіти та саморозвитку надає наукова робота [4, с. 272].

Активне і ефективне залучення студентів до науково-дослідницької роботи з різних дисциплін сприяє підвищенню їх професійної спрямованості та науково-професійному розвитку: успіх у навчальній і науковій діяльності мотивує студентів до самовдосконалення та особистісно-професійного саморозвитку упродовж подальшої професійної діяльності; участь у наукових конференціях розширює кордони особистісних досягнень студентів, а значить, у довгостроковій перспективі, підвищує їх конкурентоспроможність.

Інша площина особистісно-професійного саморозвитку студента – психолого-педагогічна підготовка майбутніх економістів. Основним завданням педагогічної підготовки є формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку, в ньому передбачені тематичні лекційні, практичні заняття, самостійна робота, застосування елементів дистанційного навчання, зокрема опрацювання змісту дисципліни та інформаційного блоку в дистанційному курсі, проходження навчальних та психологічних тестів, участь у форумах тощо.

Список використаних джерел

1. Козаков В.А., Дзвінчук Д.І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у не педагогічних університетах : методологія та практика : монографія. К. : ЗАТ „Нічлава”, 2003. 140 с.

2. Журавська Л.М, Остапенко Е.О. Професійне становлення майбутніх економістів у процесі психолого-педагогічної підготовки у вищих економічних закладах. *Проблеми освіти.* К. : Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОНМС України, 2011. Вип. 68. С. 175–181.

3. Остапенко Е.О. Професійно важливі якості майбутніх економістів як основа їх професійного саморозвитку. *Вища освіта України.* К., 2011. № 3. Т. ІІІ (28). С. 189–195.

4. Поясок Т.Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах: дис... канд. пед. наук; спец.: 13.00.04; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2004.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

І.В. Ланова
старший викладач,
кафедра професійної та соціально-гуманітарної освіти,
Криворізький національний університет

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У РОЗВ'ЯЗАННІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Однією з головних передумов сталого соціально-економічного розвитку країни є формування відповідного професійного рівня її кадрового потенціалу. Нині, коли в усіх галузях виробництва відбуваються реформаційні процеси, виникла потреба в підготовці високоосвічених, висококваліфікованих та висококультурних фахівців, які не тільки володіють високим рівнем професіоналізму у своїй галузі, а й уміло його застосовують на практиці. У Національній доктрині розвитку освіти йдеться про нагальні й перспективні вимоги до фахівців, про необхідність самоосвіти, підвищення професійного рівня, готовності до професійної діяльності. Майбутні спеціалісти мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової незалежної України.

У період розбудови нової держави, оновлення всіх галузей життєдіяльності суспільства, коли вища школа орієнтується на всебічний і гармонійний розвиток особистості, посилення зв'язку змісту навчання з обраною професією, рівень професійної підготовки майбутнього фахівця визначається сформованістю його мовної компетенції та мовленнєвої професійної компетентності.

Питання компетентнісного підходу до навчання набуває нині особливої актуальності, що зумовлюється типовою проблемою: студенти – майбутні спеціалісти – здатні опанувати знання, але мають труднощі із застосуванням цих знань надалі в різних життєвих і професійних ситуаціях, на практиці, у контактах з представниками свого фаху.

Сучасний етап розвитку вітчизняної вищої освіти характеризується реалізацією ідеї компетентнісного підходу, зокрема проблемою формування професійної мовленнєвої компетентності у студентів технічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Сучасні концепції й положення про професійно орієнтовану сутність мовленнєвої діяльності, що вважається одним із компонентів професійної готовності майбутнього фахівця, є домінантними в пошуках шляхів і механізмів формування професійних умінь. Мовленнєвий розвиток студентів технічних спеціальностей визначається якісним рівнем їх мовленнєвої діяльності, яка виявляється в професійній діяльності, а також у процесі його самореалізації як форми самопрояву, досягнення окремої мети, осмислення сутності професійної мовленнєвої діяльності.

У матеріалах Болонського процесу підкреслюється, що використання терміна «компетентність» для визначення цільових установок вищої освіти знаменує зрушення від суто академічних норм оцінювання до комплексного оцінювання професійної підготовки випускників ЗВО, а компетентнісний підхід до підготовки студентів вищих технічних закладів освіти – майбутніх фахівців – полягає в набутті й розвитку в них різних компетенцій, які визначають його успішну адаптацію в суспільстві. Поняття професійної мовленнєвої компетентності визначається через низку вимог, що вносяться до обов'язкового розв'язання питань і завдань, які спираються на базову кваліфікацію спеціаліста. На відміну від терміна «кваліфікація», компетенції включають, крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціативність, співпраця, здатність до роботи в колективі, мовленнєві здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати відомості. З позицій компетентнісного підходу рівень освіти визначається здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних

знань і досвіду. Компетенції можна визначити як сукупність здібностей реалізації свого потенціалу для успішної діяльності.

В умовах орієнтації вищої школи на всебічний і гармонійний розвиток особистості, посилення зв'язку змісту навчання з обраною професією особливого значення для формування професійної мовленнєвої компетентності студентів набуває вдосконалення змісту вищої освіти, відповідно до принципів якої у студентів технічних спеціальностей ЗВО повинні вироблятися певні професійні якості, у тому числі й мовна підготовка, що передбачає вільне володіння українським фаховим мовленням.

У наукових працях І. Зимньої, О. Киричука, О. Леонтьєва, В. Семиченко, Н. Тарасевич та ін. подається характеристика різних чинників, які сприяють успішному розвитку професійного мовлення в студента. У дослідженнях Ш. Амонашвілі, Н. Бабич, Н. Головань, О. Горської, Н. Жигилій, Л. Зінченко, О. Іванової та ін. підкреслюється специфіка мовленнєвих умінь як прояв професіоналізму, визначається структура і зміст комунікативності, пропонується методика керування процесом формування мовленнєвих умінь у системі навчання студентів-нефілологів.

Сучасні концепції й положення про професійно орієнтовану сутність мовленнєвої діяльності, що вважається одним із компонентів професійної готовності майбутнього фахівця, є домінантними у пошуках шляхів і механізмів формування професійних умінь. Мовленнєвий розвиток студентів технічних спеціальностей визначається якісним рівнем їх мовленнєвої діяльності, яка виявляється в професійній діяльності, а також у процесі його самореалізації як форми самопрояву, досягнення окремої мети, осмислення сутності професійної мовленнєвої діяльності.

Реалізація формування у студентів професійної мовленнєвої компетентності відбувається на заняттях з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням», який ураховує особливості викладання мови у нефілологічних закладах вищої освіти, вимагаючи професійно орієнтованої комунікації, спрямованої на конкретного адресата – фахівця певної професійної спеціалізації. Динамічні зміни життя зумовлюють потребу в таких фахівцях, які здатні гнучко й

оперативно адаптуватися до нових вимог, адекватно реагувати на нові виклики, навчатися протягом усього життя, розвиватися та творити.

Оволодіння основами будь-якої професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто опанування фахівцем наукового дискурсу професії, або професійного мовлення, – галузевої термінології й фразеології, доречним і доцільним використанням, умінням застосовувати в певній професійній ситуації. Завданням вищої школи є підготовка висококваліфікованих фахівців, які матимуть ґрунтовні знання зі свого фаху й доцільно їх використовуватимуть, які вільно володітимуть державною мовою в усній і писемній її формах та матимуть високий рівень володіння професійним мовленням.

Отже, формування мовленнєвої компетентності майбутніх інженерів закладів вищої освіти буде ефективнішим за умов: визначення й цілеспрямованого формування професійних якостей, необхідних у реальній професійній діяльності; упровадження в навчальний процес моделі формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх інженерів; компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

О.В. Лебідь
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

СЕРВІСИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Події останнього року стали викликом для системи освіти України. Дуже стрімкий перехід закладів освіти, зокрема закладів вищої освіти, на дистанційну форму навчання «гостро ставить питання про те, чи здатні зараз цифрові технології запропонувати адекватні інструменти, ресурси та сервіси для організації зручної і

продуктивної роботи в цифровому середовищі та забезпечити в ньому реалізацію повноцінного освітнього процесу» [2].

Дистанційне навчання – спосіб організації процесу навчання, заснований на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, що дозволяють здійснювати навчання на відстані без безпосереднього контакту між викладачем і студентами [1, с. 4].

Зараз в період пандемії дистанційне навчання є новою освітньою системою, яка передбачає, як і будь-яка інша освітня система, цілі, зміст, педагогічні технології, організаційні форми і засоби навчання, але на основі комп'ютерних телекомунікацій, які дозволяють в даному випадку значно ширше і ефективніше використовувати можливості Інтернет-ресурсів. Досвід показує, що велика частина викладачів дистанційне навчання проводить з використанням різних інструментальних засобів, таких як електронна пошта, Skype, соціальні мережі, Google Classroom, Moodle тощо. Звичайно означені засоби полегшують комунікацію зі студентами під час дистанційного навчання, проте у нашому дослідженні акцентуємо увагу на сервісах, які допоможуть зробити освітній процес легким і цікавим. Зупинимось на деяких з них.

Наприклад, є ресурси, які допомагають створити презентації: Canva, Prezi, Beautiful. Це альтернатива Power Point.

Canva – онлайн веб-сервіс для створення графічного дизайну. Редактор Canva дозволяє користувачам створювати графічні заголовки і оформлення для соціальних мереж, оформлення для документів, обкладинки для книг і альбомів, рекламні матеріали, логотипи тощо. Редактор дозволяє персоналізувати готові шаблони, змінювати кольори, вставляти фільтри, змінювати фон, вставляти текст, музику або відео, обрізати фотографію і змінити розмір кадру. Шаблони в Canva мають унікальний дизайн і складаються з декількох елементів: фон, текст, додаткове зображення і інше. Особливості Canva є робота в реальному часі кількох користувачів над одним або кількома проектами; створення та редагування GIF-анімацій та відео; онлайн-публікація готових проектів; експорт робіт в різних форматах; обробка фотокарток за допомогою фільтрів і ручних налаштувань зображення; створення графіків і діаграм для звітів; додавання текстури до фонового зображення тощо.

Prezi.com – це веб-сервіс, за допомогою якого можна створити інтерактивні мультимедійні презентації з нелінійної

структурою. Робота веб-сервісу Prezi.com заснована на технології масштабування (наближення і віддалення об'єктів). На відміну від класичної презентації PowerPoint або OpenOffice Impress, де презентація розбиті на слайди, в Prezi основні ефекти пов'язані не з переходом від слайду до слайду, а збільшенням окремих частин одного й того ж слайду.

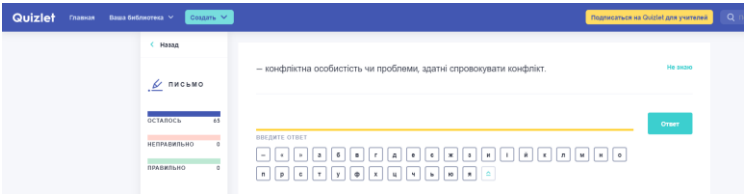
Beautiful.ai – англомовний сервіс „розумний" інструмент для створення презентацій, який працює на базі технологій штучного інтелекту. Сервіс самостійно адаптує контент на слайдах під обраний формат, допомагає додати анімацію графіків і переходів, а також рекомендує відповідні шаблони. Наприклад, якщо користувач захоче змінити колір фону слайда, Beautiful.ai самостійно поміняє кольору тексту та іконок, щоб вони контрастували з новим фоном. Також можна спробувати застосувати до наявного контенту інші шаблони – інструмент автоматично перебудує слайд і наповнить його даними. Інструмент також пропонує власну бібліотеку зображень.

Розглянемо ресурси, які допомагають створити тексти і завдання.

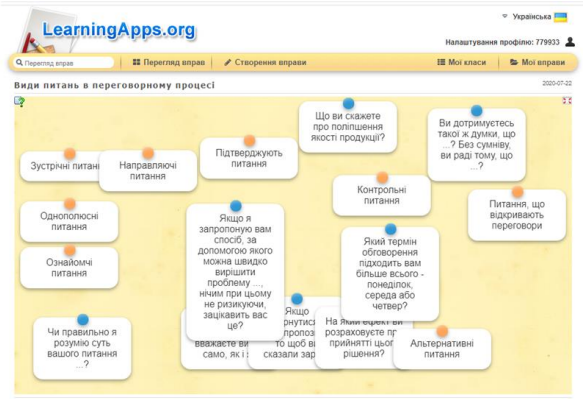
Kahoot (https://kahoot.com) – платформа для створення вікторин, тестів, дидактичних ігор. Сервіс може бути використано для перевірки знань. Студенти можуть виконувати завдання на будь-якому пристрої, що має доступ до Інтернету – смартфон, планшет тощо. У завдання можна вставити світлини, відеофрагменти. Викладач може поставити бали за правильність та швидкість виконання. Зареєструватись на сайті можна через Google або Microsoft профіль, не потрібно створювати нові логіни чи паролі. Можна дублювати чи редагувати тести, що значно економить час.

Quizel (https://quizlet.com) – безкоштовний онлайн-сервіс, що дозволяє студентам вивчати нові терміни за допомогою спеціальних інструментів і навчальних ігор, представлених на даному ресурсі. У викладача є можливість створювати і застосовувати в навчанні так звані флеш-картки. Флеш-картка є базисним компонентом навчального модуля. Навчальний модуль складається з набору карток за різними темами. На ресурсі представлені мільйони готових модулів. Викладач може підібрати потрібний модуль за допомогою пошуку і безкоштовно використовувати контент, створений

іншими користувачами. Щоб створювати свої власні модулі, необхідно зареєструватися і створити обліковий запис [3].



Learningapps (https://learningapps.org) – онлайновий сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Він є конструктором для розробки різноманітних завдань з різних предметних галузей для використанням і на заняттях, і позааудиторний час. Конструктор Learningapps призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань з різних предметних дисциплін, за допомогою яких учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу. Сервіс Learningapps надає можливість отримання коду для того, щоб інтерактивні завдання були розміщені на сторінки сайтів або блогів викладачів і студентів.



Linoit (http://en.linoit.com) – віртуальна он-лайн дошка спільного використання. Linoit дозволяє розміщувати стікери з необхідними записами, картинки (фотографії), відео, посилання на файли різних форматів. Всі об’єкти, розміщені на цій дошці,

можуть редагувати не тільки викладач, але й студенти. Якщо необхідно, то можна надати доступ до дошки всім студентам і працювати колективно.

На нашу думку, використання сервісів дистанційного навчання дозволить зробити навчальні завдання більш цікавими, різноманітними, привабливими для студентів, тому що ключовою особливістю середовища дистанційного навчання є максимальне сприяння задоволенню і розвитку освітніх потреб учнів та студентів.

Список використаних джерел

1. Антропова Э.К. Интеграция инструментальных средств для организации дистанционных форм обучения. *Дистанционное обучение: реалии и перспективы:* матер. I республ. науч.-практ. конф. Ижевск; АУ УР «РЦИ и ОКО», 2016., С. 4–6.

2. Карлов И.А., Ковалев В.О., Кожевников Н.А., Патаракин Е.Д., Фрумин И.Д., Швиндт А.Н., Шонов Д.О. Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 56 с.

3. Судаков И.А. Использование онлайн-сервиса Quizlet в самостоятельной работе студентов по овладению иноязычной лексикой. *Экономические и социально-гуманитарные исследования*. 2019. № 2 (22). С. 213–217.

Я.С. Лукацька
аспірант, 2-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро
викладач, Дніпровський державний
аграрно-економічний університет

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Принципи педагогічного процесу (від лат. principum – основа, початок) – система основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості [8, с. 277]. Проаналізувавши загальнопедагогічні принципи та їх аспекти, нами було визначено ті, що сприятимуть досягненню цілей дослідження, зокрема побудови структури поняття «соціальна компетентність іноземного студента» в системі фахової підготовки та особливостей її формування із застосуванням інноваційних технологій навчання; розробки моделі формування соціальної компетентності іноземних студентів; розробки комплексу навчально-методичних матеріалів щодо теоретичних і організаційних засад формування соціальної компетентності іноземних студентів.

Принцип гуманізації зорієнтований на розвиток і встановлення рівноправних взаємовідносин між викладачами і студентами. Цей принцип виявляється в визнанні прав і свобод усіх учасників освітнього процесу, у втіленні рівноправності, доброзичливого і продуктивного співробітництва. В процесі навчання відбувається орієнтація на особистість іноземного студента, це в умовах співпраці на різних рівнях дозволяє досягти високого рівня сформованості соціальної компетентності; так кожен учасник освітнього процесу стає суб'єктом педагогічної співпраці, це дає змогу кожному студенту розвиватися, формувати загальнолюдські цінності, розкривати свої національні та особисті риси [3, с. 325].

Принцип системності і послідовності забезпечує логічний, методичний, систематичний шляхи відбору змісту, форм і технологій організації освітнього процесу, діяльності викладачів і іноземних студентів. Цей принцип провадить поступовий та

логічний перехід від простого до складного. За Т. Вакуленко, він передбачає структуризацію навчального матеріалу згідно з логікою, послідовне його викладання у взаємозв'язку окремих частин; і, як наслідок, відбувається формування цілісного характеру знань, умінь і навичок [2, с. 46].

Принцип рефлексивності базується на понятті «рефлексія», що широко вживається в сучасній педагогічній і психологічній науці. О. Резван дає визначення рефлексії як здатності до самоспостереження, самоаналізу, самопізнання, усвідомлення зовнішніх оцінок особистісних якостей іншими людьми, результатом такого процесу є критична оцінка власних дій, досягнень, ресурсів, особистісних якостей та їх корекція [6, с. 66]. Цей принцип допомагає формувати соціальні вміння іноземних студентів як усвідомлений процес розвитку, що полягає в розумінні результатів власної соціальної діяльності для набуття соціального інтелекту, соціального досвіду, цей принцип дає змогу оптимізувати процес формування соціальної компетентності іноземних студентів.

Принцип міжкультурної толерантності дозволяє враховувати особливості полікультурної групи студентів, орієнтує на повагу до суб'єктів освітнього процесу за участі іноземних студентів як представників різних релігій і культур, прийняття їх розмаїття, різниці поглядів, способів вияву індивідуальності, їх взаєморозуміння, формування таких навичок як соціальний інтелект, емпатія, надання іноземним студентам можливостей реалізувати власне право на вираження поглядів. Толерантність – це здатність сприймати думки, поведінку іншої людини, які відрізняються від власних [1, с. 16]. А міжкультурна толерантність – це ціннісне ставлення особистості до ментальної відмінності, яка має виховуватися у взаємодії, діалозі в процесі освітнього становлення моральної зрілості майбутнього фахівця [4, с. 53].

Принцип інтегративності сприяє побудові освітнього процесу на основі інтеграції навчальної, позааудиторної, практичної та науково-дослідної діяльності. Інтеграція (від. лат. *integratio* – відновлення, поповнення, від *integer* – цілий) – це поняття, що означає стан зв'язаності окремих диференційованих частин системи в єдине ціле, а також процес, який веде до такого стану [5, с. 28]. Принцип інтегративності в освіті передбачає інтеграцію в освітній процес досвіду викладання різних дисциплін

гуманітарного напрямку (філософія, психологія, історія, література) та точних дисциплін (математика, інформатика) [7, с. 373]. Принцип інтегративності дає змогу інтенсифікувати освітній процес, створювати міцні взаємозв'язки між усіма навчальними предметами, зв'язувати їх з життєвими ситуаціями, так створювати таке освітнє середовище, що сприятиме не лише отриманню фахових знань, а і також формуванню необхідних ключових взаємопов'язаних компетентностей.

Принцип контекстного навчання передбачає те, що знання, уміння і навички розглядаються не як предмет, на який має бути спрямована діяльність студента, а і як засіб вирішення поставлених завдань для іноземного студента в процесі здобуття соціальної компетентності. Зміст навчання стає шляхом реалізації власного життєвого досвіду. В якості основної мети підготовки фахівців виступають особистісно професійні цілі, що визначають не лише професійні компетентності, але прояви моральності, рівень інтелекту, професійної мобільності. Принцип контекстного навчання дає можливість адаптувати освітній процес до самостійного отримання інформації, коли студенти формують власне уявлення про реальність.

Отже, будуючи освітній процес на принципах гуманізації, системності і послідовності, рефлексивності, міжкультурної толерантності, інтегративності і контекстного навчання, викладачі допомагають іноземним студентам прискорити і полегшити процес адаптації, стимулюють студентів до активної участі в освітньому процесі, вчать адекватному ставленню до полікультурного суспільства, створюють сприятливі умови для розкриття потенціалу іноземних студентів. Усі вищезазначені принципи доповнюють один одного, а тому лише їх спільна, взаємопов'язана реалізація максимально сприятиме ефективному процесу формування соціальної компетентності.

Список використаних джерел

1. Ангеліна Е.О. Етнічна толерантність старшокласників. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки.* 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 16–19.

2. Вакуленко Т.С. „Системність” як педагогічна категорія. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту.* 2008. № 3. С. 43–46.

3. Колісник-Гуменюк Ю.І. Роль гуманітарної підготовки у становленні професійних якостей майбутніх медиків. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2012. Вип. 32. С. 324–329.

2. Маркова Н.Г. Формирование у молодежи толерантности как индикатора культуры межнациональных отношений. *Среднее профессиональное образование.* 2008. № 10. С. 51–54.

3. Падун Н.О., Падун А.О. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. Наукові записки *Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2017. № 2. С. 26–31.

4. Резван О. Шляхи вдосконалення професійної рефлексії вчителів проектних класів „Інтелект України”. *Рідна школа.* 2016. № 4. С. 65–69

5. Соболь Н. Педагогічні принципи формування художньо-творчої толерантності майбутнього учителя музики. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогіка.* 2015. № . С. 371–377.

6. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. К. : Академвидав, 2006. 520 с.

Науковий керівник: С.М. Амеліна, д-р пед. наук, проф.

Я.Е. Марковська
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відомо, що перші прояви дистанційного навчання беруть початок ще з XVIII століття. На той час воно було у формі кореспондентської освіти, а навчальні матеріали студентам

надавалися звичайною поштою. Швидкі глобалізаційні процеси у світі докорінно змінили уявлення про дистанційне навчання в сучасному вигляді, яке дозволяє набути всіх необхідних знань і навичок за допомогою електронного пристрою з можливістю використати в мережу Інтернет.

Останні події у світі диктують нові правила навчання у вищих навчальних закладах, прикладом може служити пандемія Covid-19, котра паралізувала повністю класичні методи навчання майже у всьому світі аби освітні процеси мали неперервний характер було прийнято рішення перейти на дистанційну форму навчання, що неодноразово підтвердила важливість й своє соціально-значуще місце в освітній сфері. Таким чином, проблеми впровадження дистанційного навчання в сучасних умовах є досить актуальними, що підтверджується науковими роботами в цій сфері.

Звісно, представлена форма навчання це найкраща система здобуття освіти в період всесвітньої пандемії і не тільки, але на наш погляд, все ж якісний результат від дистанційного навчання в освітньому процесі очкувати варто лише тоді коли існує взаємозв'язок між стейкхолдерами, бо все залежить від вимог навчального закладу, професіоналізму викладача та бажання студента [2, с. 74]. Варто пам'ятати, що представлена система навчання має й ряд негативних проявів, котрі в результаті мають можливість привести до змін та проблем зі здоров'ям в житті кожного студента вищого навчального закладу, а саме:

– засвоєння нового матеріалу (досить часто, студенти стикаються з величезною кількістю матеріалу, котрий не розуміють або не встигають опрацювати на належному рівні, через це важко сприймати та аналізувати новий матеріал. Тобто, знижена концентрація уваги, втома та різка зміна навчання в дистанційну форму призводять до погіршення психологічного стану студента);

– соціалізація та прийняття нової реальності (спілкування та побудова міжособистісних контактів – важлива частина адаптації до суворої дійсності світу. В результаті маємо складність в подальшому спілкуванні з однолітками та в цілому суспільством, оскільки заняття проводяться з урахуванням соціальної дистанції. У багатьох студентів є гостре бажання повернути те, що було раніше, на наш погляд, це сама якнайскладніша частина пандемії);

–погіршення стану здоров'я (велика кількість обмежень таких як: можливість ходити до спортивних залів, великий об'єм часу проведений за електронними пристроями, прогулянки без потреби, поїздки на відпочинок, пряма комунікація з рідними та близькими є забороненими й призводить до складнощів в життєдіяльності кожного студента. В результаті, функції здорового індивіда потерпають змін, котрі негативно впливають на здоров'я студентів) [1. с. 265].

Тож, аби не допустити вище зазначені негативні прояви дистанційного навчання в основу формування здорового способу життя студента мають бути покладені як біологічні, так і соціальні принципи. Спосіб життя студентів має бути забезпечений енергетично, припускати зміцнення їх здоров'я, мати свій розпорядок і ритм. Тобто, підходи до формування в студентів здорового способу життя більшою чи меншою мірою орієнтують на формування знань і дотримання у повсякденній життєдіяльності тих стереотипів поведінки, котрі спрямовані на формування гігієнічних навичок, усунення чинників ризику погіршення здоров'я, раціоналізацію праці і відпочинку у будь яких умовах.

Виходячи з цього, варто зазначити, що дистанційне навчання це найперспективніший напрям розвитку освіти на сьогодні в цілому. Але набув найширшого значення лише в період певних проблем в сучасному світі, що мають можливість заважати функціонувати освітньому процесу в стінах вищих навчальних закладів. Звичайно, як і будь який процес, дистанційне навчання має й негативні фактори, котрі мають прямий вплив на індивіда та його здоровий спосіб життя. У ході цього, заклади вищої освіти та їх працівники обов'язково повинні надавати інформацію щодо ведення та покращення власного здоров'я не тільки фізичного, а й психологічного в період дистанційного навчання, цим самим вберегти своїх учнів від неконтрольованої інформації наданої різними джерелами бо досить часто, студенти ведуть нездоровий спосіб життя через нестачу знань, відсутність чітких уявлень про корисне й шкідливе.

Отже, щоб сформувати здоровий спосіб життя, студентові необхідно «прожити» свій досвід, що дозволить підготуватися до зустрічі з перипетіями реального життя, одними з таких слід вважати дистанційне навчання. Готові знання роблять студента

інертним, гасять вияв допитливості. Активний від природи, студент потребує лише мудрого супроводу в усвідомленні цінностей, досвіду й практичних звичок у дотриманні норм і правил здорового способу життя в період дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Кива Л., Лазаренко Н. Передумови впровадження у навчальний процес технологічного факультету дистанційного навчання у процесі вивчення дисциплін творчого напрямку. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2015. Вип. 3. С. 262–270.

2. Сорокіна Г.М. Дистанційне навчання: нові виклики. *Проблеми впровадження дистанційного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти та можливі шляхи їх вирішення* : тези доп. міжвуз. наук.-метод. семінару (м. Харків, 26 січ. 2021 р.). Харків, 2021. С. 73–75.

Науковий керівник: О.О. Лаврентьєва, д-р пед. наук, проф.

С.Л. Мельничук
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Проблемі адаптації першокурсників до умов навчання у вищій школі у сучасній психолого-педагогічній літературі приділяється значна увага. Але ця проблема й на сьогодні є невичерпною, тому актуальною. Під час сучасної пандемії процес адаптації ще більш ускладнився.

Аналізуючи термін «адаптація», дослідники не дійшли спільної думки щодо його трактування, адже цей термін використовується у різних галузях наукових знань. Більшість науковців розглядають цей термін як «процес пристосування» і як «взаємодію особистості з навколишнім середовищем і соціумом».

У вищій школі процес адаптації можна розглядати як активний процес взаємодії із соціумом. Він вимагає від першокурсників усвідомлених вчинків і дій, пошуку власних шляхів та рішень відповідно до нових умов життя і навчання. Сам процес адаптації багатоаспектний і містить в собі складні грані взаємин особистості. Поняття «взаємодія» розглядається як рівноправність всіх суб'єктів і об'єктів цього процесу, їх взаємовплив, взаємозв'язок. І найчастіше дослідники «взаємодію» як процес розглядають під час соціально-психологічної адаптації, яка найбільш повно розглядає всі особливості взаємин особистості у соціумі і допомагає визначити труднощі, які виникають під час цього процесу. Кожен із першокурсників випробовує свої труднощі, адже на початок студентського життя припадає ще і вікова юнацька криза. У цей період відбувається формування соціальної зрілості особистості, опанування нових соціальних ролей, формування нових індивідуально-психологічних якостей. У більшості першокурсників формується цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність. Відбувається пошук власного «Я» через занурення у сенс буття, життєвих цілей, любові. І дуже часто це породжує внутрішньо особистісні, міжособистісні конфлікти, викликає протистояння соціуму і неадекватні реакції і оцінки поведінки особистості.

У психолого-педагогічній літературі науковці розглядають такі форми адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі:

– формальна – пізнавально-інформаційне пристосування до нового оточення, структури вищої школи, змісту навчання в ній, її традицій, своїх обов'язків. Стан маргінальності між уже не школярем, але й ще не студентом, характерний для першокурсників. Саме цим пояснюються розтягнені строки адаптації студентів першокурсників до нової системи навчання, до нового способу життя, утворення нового динамічного стереотипу.

– соціально-психологічна (суспільна) – процес внутрішньої інтеграції (об'єднання) групи студентів-першокурсників та інтеграцію цієї групи зі студентським оточенням в цілому. У цьому контексті основною функцією адаптації є прийняття індивідуумом норм і цінностей нового соціального середовища,

форм соціальної взаємодії, які в ньому склалися, формальних і неформальних зв'язків, а також форм навчальної діяльності.

– дидактична – проблема підготовки до нових форм і методів навчальної роботи у вищому навчальному закладі, що відображає, в першу чергу, інтелектуальні можливості студентів-першокурсників [2, 3].

Досліджуючи процес адаптації першокурсників, можна трактувати, що цей процес не завжди і не для всіх студентів є успішним. Узагальнюючи власні дослідження і аналізуючи праці науковців можна виділити основні труднощі, які виникають у студентів під час цього процесу:

– переживання, пов'язані з перехідним періодом: від шкільного до дорослого життя;

– невизначеність мотивації вибору професії;

– недостатня психологічна підготовка до самостійного життя, необхідності приймати рішення, брати на себе відповідальність за власні дії і вчинки;

– невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності, що підсилюється відсутністю звичного повсякденного контролю педагогів та батьків;

– нові умови діяльності студента у ЗВО – це якісно інша система співвідношення відповідальності і залежності, де на перший план виступає необхідність самостійної регуляції своєї поведінки;

– пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах;

– налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході до гуртожитку;

– відсутність навичок самостійної роботи та ін. [1].

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, дійшли висновку, що більшість психологів, адаптацію розглядають як зовнішню (професійну і соціальну) і внутрішню (біологічну і психологічну) [1]. А отже, багатовимірну систему зовнішньої і внутрішньої адаптації першокурсників можна визначити як ***«соціально-психологічна адаптація»,*** складовими якої є: *професійна адаптація:* адаптація до навчального процесу, до нових умов навчання (дидактична адаптація); *соціальна адаптація:* взаємодія особистості із новим студентським колективом, пристосування до нових умов

життя у гуртожитку; усвідомлення і прийняття нових нормативно-правових норм життя; *біологічна адаптація:* прийняття нового режиму фізичних, психологічних та емоційних навантажень, корегування режиму сну, праці, навчання і харчування; *психологічна адаптація:* стан психологічного задоволення (незадоволення), комфорту (дискомфорту), відчуття внутрішньої і зовнішньої гармонії (дисгармонії) від успішності (неуспішності) професійної, соціальної та біологічної адаптацій; вміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності [1].

Важливим аспектом системи адаптації студентів в умовах навчального закладу є визначення факторів і критеріїв адаптації. Теоретичні і практичні пошуки вирішення цієї проблеми засвідчують її складність і потребують наукових досліджень, особливо у вимірах сучасного стану вищої освіти. На кожну із складових соціально-психологічної адаптації впливають певні фактори, які роблять цей процес багатогранним, складним і динамічним. Також науковці розглядають ще і внутрішні і зовнішні критерії, які впливають на успішність проходження адаптації у першокурсників.

Визначальним внутрішнім критерієм адаптації студента в умовах ЗВО і узагальненим критерієм адаптації загалом, є стан задоволення процесом і результатом професійної, соціальної та біологічної адаптації. Цей процес розглядається не як пристосування, а як успішну взаємодію із соціумом. Взаємодія передбачає процес взаємовпливу, що приводить до зміни як людських якостей так і самого об'єкту. Взаємодія щільно пов'язана з визнанням активної ролі особистості в процесі адаптації та з підвищенням статусу свідомої перетворюючої поведінки. Тому, важливим є розвиток у людини відповідних властивостей, які б, з одного боку, були чинниками впливу на об'єкт (середовище) адаптації, а з іншого, виступали внутрішніми детермінантами і складовими стану задоволення процесом і результатом адаптації [1].

Ґрунтовні та комплексні знання щодо факторів та критеріїв соціально-психологічної адаптації першокурсників дають можливість розробити адаптаційну модель особистості, яка будується на індивідуально-психологічних особливостях цієї вікової категорії. Ця модель включає в себе певні

групові тренінги, психологічні ігри, різноманітні заняття, які процес адаптації роблять більш успішним і ефективним.

Список використаних джерел

1. Буяльська Т.Б., Прищак М.Д. Теоретичні аспекти адаптації студентів І курсу до навчання у ВНЗ. URL : http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Buyalska.php

2. Левківська Г.П., В.Є. Сорочинська, Штифурак В.С. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посіб. К. : Либідь, 2001. 128 с.

3. Спіріна Т.П, Зарюгіна Є.Ю. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4651/1/T_SPIRINA_J_ZARYUHINA%20_NVUNU_32_KSP&SR_IL.pdf

С.М. Надточій
вчитель української мови та літератури вищої категорії,
Глухівська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів,
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 073 Менеджмент
(Управління навчальним закладом),
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ДО ПИТАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ ДІАГНОСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливою ключовою характеристикою сучасного світового співтовариства є радикальне прискорення соціального та науково-технічного прогресу, а також широкомасштабне розповсюдження сучасних ідей і технологій.

Сучасні школярі належать до епохи цифрового покоління, яке досить легко орієнтується в інформаційних пристроях, використовує Інтернет для повсякденного спілкування та обміну інформацією. Крім того, події останніх років вимагають від педагогів володіння інноваційними технологіями викладання шкільних предметів, що, в свою чергу, зумовлює уміння обрати

інструментарій, методи, форми та засоби навчальної діяльності, що відповідають потребам учнів.

Варто зазначити, що стрімкий розвиток інформаційних технологій відкриває нові перспективні горизонти в освітній сфері.

Сьогодні з'являються принципово нові інтегровані методики навчання, засновані на інтернет-технологіях, завдяки яким навчальний процес у закладі загальної середньої освіти набуває особистісно орієнтованого змісту, а програмне забезпечення, інформаційні ресурси та технології стають доступними в будь-який час.

З огляду на зазначене вище набуває актуальності підготовка вчителів до активного використання сучасних комп'ютерних, педагогічних та інтернет-технологій у професійній діяльності.

Освіта, як відомо, виступає провідним фактором соціально-економічного розвитку, оскільки освічена людина, спроможна до прийняття нестандартних рішень, пошуку та засвоєння нових знань, виступає найвищою цінністю будь-якого суспільства.

Значна кількість дослідників визначає інноваційні процеси в освіті як певну систему, яка вносить принципово нові зміни в навчання, виховання та розвиток особистості.

Так, дослідник Ю. Конаржевський у процесі вивчення закономірностей внутришкільного управління [4], виділив та науково обґрунтував призначення педагогічного аналізу як умови та засобу оптимізації управління школою. Він вказував, що педагогічний аналіз, як функція управління, являє собою не лише збір та переробку інформації для визначення стану системи, а й переводу її на більш високий рівень функціонування. За своєю суттю він є психологічним механізмом вироблення рішень та становить основу управлінської діяльності. Реалізація нових завдань, які стоять перед сучасною школою, буде залежати від ступеня розвитку в організаторів освіти цієї важливої управлінської здібності.

Науковець Р. Шакуров [5], виходячи з багаторівневої моделі управління вчительським та учнівським колективом, у своєму дослідженні аргументовано доводить, що функції внутришкільного керівництва, що традиційно виділяються, – аналіз, планування, організація, контроль та регулювання –

охоплюють лише один рівень управлінської діяльності – оперативний, і тому можуть вважатися оперативними функціями.

Розгляд інноваційної педагогічної діяльності, з урахуванням зазначених вище позицій, вимагає звернення до питання управління процесом формування готовності вчителів до інноваційного виду діяльності.

Діагностика формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності виконує ряд функцій, що забезпечують її об'єктивний, незалежний характер. Аналіз педагогічної літератури з означеного питання [1; 2; 3] дозволив виділити такі функції діагностики формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності (табл. 1).

Результати, отримані в ході аналізу психолого-педагогічної літератури, дали змогу констатувати, що процес формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності, враховуючи його значущість та актуальність, вимагає більш ґрунтовного дослідження.

Нами було виокремлено основні причини, що стають на заваді впровадженню інновацій, а саме:

– соціальні (зумовлюють стратегічні цілі та цінності освіти; її значення в суспільстві та вимоги, що висуваються соціумом у сучасних умовах; ступінь автономності закладу освіти у вирішенні освітніх питань);

– економічні – фінансові та матеріальні ресурси закладу освіти, рівень заробітної плати педагогів, рівень їх соціального захисту);

– педагогічні (пов'язані з рівнем розвитку психолого-педагогічної науки; станом педагогічного досвіду підготовки вчителів до впровадження інновацій; наявністю традицій інноваційної діяльності в закладі освіти; інноваційного потенціалу як закладу освіти, так і потенційних інноваторів);

– психологічні (залежать від особистісно-професійної позиції педагогів, їх інноваційних установок; індивідуально-психологічних, особистісних особливостей інноваторів).

Таблиця 1

Функції діагностики формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності

Функція	Зміст
Оціночна	Діагностичні дані дають можливість оцінити актуальний рівень розвитку готовності шляхом порівняння та співставлення досягнутих результатів з критеріями та показниками, які були визначені як ідеальний еталон результативності
Прогностична	Діагностичні дані є основою для виявлення резервних можливостей та здійснення прогнозування інноваційного потенціалу колективу школи, прогнозування спектру необхідних компетенцій, особистісних якостей, необхідних для реалізації інноваційної діяльності
Конструктивна	Діагностичні дані забезпечують основу для моделювання забезпечення процесу розвитку готовності до реалізації інноваційної діяльності; дозволяє вносити корективи в перебіг процесу формування готовності, прогнозувати результати роботи, формувати необхідні компетенції та особистісні якості
Управлінська	Пов'язана з основними етапами управління, формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності з використанням діагностичних даних зовнішньої діагностики та самодіагностики
Інформаційна	Проведення відкритої дослідницької процедури, доведення результатів діагностики до відома педагогів, що дозволить підвищити активність учасників дослідження в процесі формування готовності до реалізації інноваційної діяльності в процесі виявлення позитивних змін або ж зниження показників
Зворотного зв'язку	Діагностичні дані слугують для корекції процесу розвитку готовності педагогів до інноваційної діяльності на основі аналізу актуального рівня

Причину недостатнього рівня сформованості готовності до впровадження інновацій в інформаційно-освітньому середовищі

закладу освіти ми вбачаємо в тому, що на сьогодні відсутня необхідна підготовка вчителів до даного виду діяльності.

У той же час є об'єктивні можливості для покращення процесу формування готовності учителів шкіл до впровадження інновацій, а саме: створення інформаційно-освітнього середовища як умови формування готовності вчителів до впровадження інновацій з урахуванням необхідних знань, умінь та навичок.

Враховуючи складність та багатоаспектність проблеми формування готовності вчителів шкіл до впровадження інновацій, вважаємо за доцільне розробити проєкт створення інформаційно-освітнього середовища у закладі освіти, що сприятиме систематизації та узагальненню знань та вмінь, отриманих учителями в ході навчання та набутих самостійно.

Список використаних джерел

1. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. завед.]. М. : Академия, 2006. 288 с.

2. Воропаева В.Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. Вып. 4.

3. Голубев Н.К. Введение в диагностику воспитания. Москва : Педагогика, 1989. 160 с.

4. Конаржевский Ю.А. Анализ итогов учебного года : учебн. пособ. Челябинск : ЧГПИ, 1985. 96 с.

5. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М. : Просвещение, 1982. 208 с.

С.А. Наход
кандидат педагогічних наук,
методист Дитячого центру, м. Київ

ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Пандемія COVID-19 стала серйозним викликом для систем освіти всіх країн на всіх рівнях – від початкової школи до університету. Освіта зазнала кардинальних змін у зв'язку з небаченим

зростанням масштабів електронного навчання, в рамках якого викладання ведеться дистанційно за допомогою цифрових платформ. Зміни у формі навчання, поряд з іншими заходами, прийнятими для стримування пандемії, вплинули не тільки на організацію самого процесу навчання, а й на психологічний стан, здоров'я, спосіб життя студентів. Дослідження, проведені у період пандемії, показали, що студенти фізично і психологічно постраждали від ситуації, пов'язаної з поширенням коронавірусної інфекції, зіткнувшись з обмеженнями на вільне пересування, фізичним дистанціюванням, необхідністю самоізоляції, а також із закриттям кордонів між країнами. Пандемія та вжиті для її стримування заходи вплинули як на плани і пріоритети студентів, так і на рівень їх зацікавленості в дистанційному навчанні, яке було по-різному сприйняте в залежності від індивідуальних особливостей і життєвої ситуації. З одного боку, студенти наголошували на перевагах онлайн-навчання (дозволяє зберігати надану інформацію, забирає менше часу, тощо), з іншого, заявляли про відсутність мотивації, наявність великої кількості відволікаючих факторів (постійне спільне перебування в одному приміщенні з членами сім'ї або іншими студентами, складності в організації простору для навчання, інформаційний шум – невідфільтрований потік інформації, в якому корисність отриманих даних зменшується прямо пропорційно кількості цих даних: месенджери, соціальні мережі, електронна пошта, ігри, тощо), особливо акцентували увагу на посиленні прокрастинації, що, у свою чергу, негативно позначилося як на життєдіяльності в цілому, так і на результатах навчання.

На сьогодні існує безліч визначень феномену прокрастинації. Уперше цей термін зустрічається у книзі «Прокрастинація в житті людини» П. Рінгенбаха у 1977 році. У 1992 р. М. Мілграмом був проведений аналіз причин прокрастинації та дано таке трактування: «послідовна поведінка по відкладанню виконання будь-якої задачі, що суб'єктивно сприймається як важлива, що призводить як до погіршення підсумкового результату, так і до погіршення емоційного стану» [1].

Прокрастинації в більшості наукових праць розуміється як деструктивний феномен, що негативно впливає на фізичне здоров'я студентів: призводить до виснаження; захворювань; викликає проблеми зі сном; сприяє алкогольній та хімічній залежностям [2]. Афективні наслідки прокрастинації включають: тривогу, сором, печаль, провину, депресію [3]. Необхідно

відзначити, що прокрастинація також негативно впливає на соціальне життя студентів, що призводить до порушення відносин з викладачами, одногрупниками, найближчим оточенням. Крім того, академічна прокрастинація впливає на академічні досягнення студентів в освітньому середовищі. Згідно П. Стіл, наслідками прокрастинації є: зниження успішності, низькі бали / оцінки, відрахування з університету [1]. С. Гуд зазначає, що при прокрастинації студенти нерідко вдаються до нечесних способів досягнення результату: плагіату при виконанні письмових робіт; списування на іспитах, тощо [4]. Але існують дослідження, в яких виявлено, що деякі студенти відчувають задоволення від своєї роботи, коли вона виконана в крайні терміни. Вони пишаються здатністю працювати під тиском часу і досягати у таких умовах гарних результатів. Отже, аналіз теоретичних та емпіричних досліджень встановив, що академічна прокрастинація є неоднозначним і комплексним явищем, що включає в себе поєднання когнітивних, афективних та поведінкових компонентів.

З метою з'ясування рівня прокрастинації студентів у період дистанційного навчання нами було проведено опитування респондентів 4 курсу за методикою К. Лей, яке показало, що 67% з них мають середній рівень вираженості академічної прокрастинації. Вона проявляється час від часу, але істотно не впливає на навчальну діяльність. 13% студентів мають низький рівень прокрастинації. Їм не властиве відкладання виконання завдань. 20% мають високий рівень прокрастинації, систематично не виконуючи різні завдання, навіть якщо вони нескладні.

Студенти вказали такі основні причини академічної прокрастинації: соціальні та сімейні проблеми, брак мотивації та інтересу, самовпевненість, лінощі, брак керівництва і консультацій з боку викладачів, недостатність комунікації, зовнішні відволікаючі фактори. Даний феномен призводить до зниження успішності, підвищення рівня тривожності, часто до утворення комплексу неповноцінності, і як результат – до відмови від подальшого навчання. На думку респондентів, більш уважне ставлення викладачів до навчання студентів, введення системи заохочень, розвиток академічних зв'язків між студентами, поділ роботи на більш дрібні складові – усе це допоможе знизити рівень прокрастинації.

Вважаємо, що навчання студентів навичкам тайм-менеджменту (управління часом, корисні поради від викладача); цікаві інтерактивні завдання, інноваційні підходи (з елементами гейміфікації) мотивують студентів виконувати завдання вчасно та можуть знизити схильність до академічної прокрастинації.

Розуміння феномену прокрастинації, її основних детермінант дозволяють визначити основні форми дистанційної роботи зі студентами, що мають великий потенціал у подоланні негативних наслідків цього явища: 1) чат-заняття – навчальні заняття, які здійснюються з використанням чат-технологій. Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату. 2) веб-форуми – дистанційні заняття, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми й інші форми навчальних занять, проведених за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей Інтернет. Від чат-занять веб-форуми відрізняються можливістю більш тривалої (багатоденної) роботи та асинхронним характером взаємодії студентів та викладачів. 3) телеконференції.

Враховуючи, що дистанційне навчання відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає зовсім нові можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок, а викладачам дозволяє реалізовувати принципово нові форми і методи навчання із застосуванням концептуального і математичного моделювання явищ і процесів, ця система має потужні можливості для подолання академічної прокрастинації студентів. Для того, щоб якісно організувати дистанційне навчання, потрібно не тільки створити високоякісну матеріально-технічну базу та платформи навчання, але і правильно сформувати психологічно адекватне навантаження на оперативну пам’ять студентів.

Отже, дистанційні технології, впроваджені в освітній процес, вимагають більш ретельного відпрацьовування методик засвоєння знань, аналізу пріоритетів факторів, що впливають на ефективність роботи викладачів і подолання академічної прокрастинації студентів у дистанційному середовищі. Саме в той момент, коли тема академічної прокрастинації в студентському середовищі зрушиться з мертвої точки, майбутні фахівці почнуть отримувати задоволення від навчальної діяльності, почнуть

мотивувати себе поставленими цілями і заздалегідь визначеними пріоритетами. У студентів нарешті з'явиться можливість досягти гармонії із собою, знайти ментальну свободу, що стане надійним фундаментом для продуктивної навчальної діяльності і самореалізації в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Академическая прокрастинация у студентов. URL : http://psychlib.ru/otherdocs/guide/143.html.

2. Мохова С.Б. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов. *Вопросы психологии*. 2013. № 1. С. 24–35.

3. Gustavson D.E., Miyake A., Hewitt J.K. & Friedman N.P. Understanding the Cognitive and Genetic Underpinnings of Procrastination: Evidence for Shared Genetic Influences with Goal Management and Executive Function Abilities. *Journal of Experimental Psychology*. 2015, 144 (6), 1063–1079. http://doi.org/10.1037/xge0000110.

4. Gustavson D.E., Miyake A., Hewitt J.K. & Friedman N.P. Genetic Relations Among Procrastination, Impulsivity, and Goal-Management Ability: Implications for the Evolutionary Origin of Procrastination. *Psychological Science*, 2014, 25 (6), 1178–1188. http://doi.org/10.1177/0956797614526260

І.В. Олійник
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інноваційних технологій з
педагогіки, психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

У межах нової концепції професійної освіти, відповідно до нових вимог щодо підготовки майбутніх докторів філософії постають складні завдання, серед яких – всебічний розвиток

особистості, активізація дослідницької діяльності, що є однією з важливих передумов формування й розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця.

У цьому ключі формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії постає одним із головних завдань підготовки кадрів вищої кваліфікації. Однак, варто констатувати той факт, що на сьогодні формування зазначеної компетентності – дуже складний процес, що вимагає пошуку оптимальних шляхів, формування процесуальної мотивації до даного виду діяльності, технологізації освітнього простору та пошуку методів і технологій, які б сприяли підвищенню ефективності даного процесу.

Сучасна система вищої освіти має орієнтуватися на освітні стандарти нового покоління, що актуалізує не лише необхідність здійснення високоякісної професійної підготовки, а й забезпечення освоєння майбутніми науково-педагогічними працівниками основ педагогічного менеджменту, самоменеджменту, саморозвитку та самоорганізації.

Переконані, що здібність майбутніх докторів філософії до самоменеджменту – бути проактивним, управляти собою, чітко планувати свій час − є важливим елементом їх професійної підготовки. З урахуванням того факту, що технології самоменеджменту є необхідною складовою пріоритетних напрямків розвитку сучасного фахівця, до головних інструментів активізації науково-дослідницької діяльності та професійної кар'єри взагалі відносимо self-менеджмент, який реалізуємо з урахуванням методик тайм-менеджменту, формування позитивного мислення та іміджу, побудови карт саморозвитку, тренінгових програм.

Поняття self-менеджмент (самоменеджмент, персональний менеджмент) [2; 7] було предметом дослідження ще з минулого століття, однак увага дослідників була акцентована на розвитку знань та умінь управління часовим ресурсом.

На думку А. Бішоф, самоменеджмент постає як здібність до самоорганізації [1].

Нам імпонує визначення даного конструкту І. Ніколаєску, яка дефініює самоменеджмент як саморозвиток особистості, заснований на самопізнанні, самовизначенні, самоврядуванні, самовдосконаленні, подоланні стереотипів свідомості, самоконтролі і, як підсумок, самореалізації в обраній сфері діяльності [5].

Колектив авторів З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова розглядають самоменеджмент з позиції постійного здійснення менеджером освіти комплексу зусиль, які упорядковують і приводять у необхідний стан його активність як самодослідника, самопроектувальника, самопрограміста, самоорганізатора й самоконтролера [4, с. 312].

Цікавою нам видається і концепція Л. Зайверта [6], що полягає у визначенні основних функцій самоменеджменту:

– *визначення мети* (аналіз ситуації, власних можливостей, сил та засобів і формування на цій основі особистих цілей);

– *планування* (підготовка до реалізації цілей – розробка планів для максимально ефективного використання часу);

– *рішення* (вибір першочергових завдань і альтернативних варіантів дій у майбутній діяльності – прийняття рішень);

– *організація і реалізація* (чітке дотримання розпорядку дня й організація трудового процесу);

– *контроль* (контроль процесу, підсумків, самоконтроль і самооцінка, а при необхідності – коригування цілей).

У межах нашого дослідження самоменеджмент розглядаємо як складне професійно-особистісне утворення, що містить певні складові, послідовне та цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів, технологій самореалізації та саморозвитку творчого потенціалу; цілеспрямований процес якісної, усвідомленої зміни особистісної сфери майбутнього доктора філософії, що забезпечує саморозвиток і є невід'ємною складовою становлення його індивідуального стилю, суб'єктності та дослідницької компетентності.

Дослідницька діяльність майбутніх докторів філософії органічно пов'язана зі здібністю до самоменеджменту та спрямована на отримання нових знань, творчого продукту, збагачення професійного та наукового досвіду й покликана розвинути ключові компетентності (рис.1).

Орієнтуючись на наукову працю В. Колпакова [3, с. 59–60], транслюємо власне бачення щодо основних здібностей self-менеджменту, яким мають володіти майбутні доктори філософії для ефективного здійснення дослідницької діяльності:

– здатність до самопізнання (розуміння сильних та слабких сторін, рівень знань, професійних навичок та особистісних якостей);

– здібність до самовизначення (розуміння реальних потреб у досягненні мети, наявність прогностичних якостей для передбачення перешкод);

– самоорганізованості (здатність до раціонального використання власних ресурсів, мобілізації на досягненні мети);

– самореалізації (уміння проявити себе, орієнтуючись на творчі здібності);

– самодіяльності (прояв ініціативи, незалежності, здатність адаптуватися до нових видів діяльності, якісне та ефективне виконання власних функцій);

– самооцінка (уміння адекватно оцінити власні можливості та результати діяльності);

– здатність до самонавіювання (уміння керувати волевиявленням, знімати емоційну напругу);

– здатність до постійного саморозвитку та самовдосконалення (підвищення рівня творчих та професійних здібностей).

Рис. 1. Структура самоменеджменту в дослідницькій діяльності

У процесі розвитку дослідницької діяльності через самоменеджмент необхідною умовою є використання особистісних ресурсів: позитивне мислення (налаштування на позитивні зміни в дослідницькій діяльності та впевненість у власному творчому потенціалі); позитивне самосприйняття (позитивне ставлення до своєї «Я-концепції»), інтегральний локус контролю (вміння контролювати власне життя, професійний розвиток); афіліація (соціальна компетентність).

Таким чином, самоменеджмент, на наш погляд, є однією з умов самореалізації майбутніх докторів філософії в дослідницькій діяльності, оскільки усвідомлене застосування цієї техніки дозволяє збільшити ефективність творчого, професійного, дослідницького та особистісного потенціалу.

Список використаних джерел

1. Бишоф А., Бишоф К. Самоменеджмент. Эффективно и рационально. Пер. с нем. Д.А. Пергамент. 2-е изд., испр. М. : Омега-Л, 2006.

2. Кадырова С.В., Немцева Е.А., Тульчинский Г.Л. Self-management в сфере культуры и искусства : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Лань, Планета музыки, 2013. 224 с.

3. Колпаков В. Самоменеджмент человека: стратегия и тактика. *Персонал,* 2002. № 10. С. 56–61.

4. Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2007. 495 с.

5. Ніколаєску І.О. Розвиток професійного іміджу молодого педагога на основі самоменеджменту. URL: http://teacher.ed-sp.net/index

6. Цимбал О.Ю. Самоменеджмент в структурі підготовки майбутніх керівників навчальних закладів. *Молодий вчений.* 2016. № 6. С. 481–483 [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_6_121

7. Iland A. Self-Management: Time Management, Life Management and Personal Management, 2013. 102 p.

М.М. Олійник
учитель фізичної культури,
Комунальний заклад освіти «Спеціалізована школа № 129
фізико-математичного профілю»
Дніпропетровської міської ради, м. Дніпро

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ САМООРГАНІЗОВАНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ

У сучасному світі етап дорослішання особистості відрізняється невизначеністю та динамікою соціальних вимог, саме тому традиційне передавання соціокультурного досвіду вже не може бути гарантією успішної соціалізації.

На сьогодні в процесі викладання фізичної культури в закладі загальної середньої освіти постає необхідність зміни методологічної основи проєктування педагогічних інтеракцій, що відповідають запитам соціуму, адже сучасна дитина повинна навчитися критично аналізувати ситуацію, розуміти нормативний простір соціальних відносин, знати свої індивідуальні особливості та можливості найближчого оточення, використовувати додаткові ресурси для вирішення життєвих завдань та нестандартних ситуацій.

Упевнені, що важливого значення в означеному аспекті набувають заняття фізичною культурою, оскільки вони, на наш погляд, мають потужний виховний вплив – сприяють розвитку наполегливості, формуванню дисциплінованості, підвищенню почуття відповідальності в процесі досягнення мети.

Погоджуємося з думкою деяких авторів (В. Бальсевич, М. Візітей, М. Віленський, В. Видрин, Л. Лубишева, Ю. Ніколаєв, М. Пономарьов, Т. Ротерс, В. Сутула, Б. Шиян [1; 2; 3]), які кінцевою метою процесу фізичного виховання вбачають формування особистісної фізичної культури дитини.

Варто констатувати, що на сьогодні в молоді значно знизився рівень мотивації до занять фізичною культурою, що призводить до зменшення рухової активності.

Дослідники О. Качан та В. Пристинський вважають, що інтенсивний розвиток сучасного суспільства передбачає досягнення реальних стандартів демократії, соціально

орієнтованих прав і свобод людини. Відтак, є необхідним створення такого соціокультурного середовища, яке б забезпечувало можливості для самовираження та самоствердження особистості, виховання її сили духу й тіла як способу й стилю життя людини [1, с. 9].

Саме тому в процесі фізичного виховання в умовах закладу загальної середньої освіти постає необхідним створення умов для формування самоорганізованості особистості, що дозволятиме в майбутньому долати перешкоди та справлятися з вимогами, що висуває соціум.

Поняття організованість є одним із властивостей особистості та трактується як цілісна система мотиваційно-змістових (цільових, мотиваційних, когнітивних, продуктивних) та інструментально-стильових (динамічних, емоційних, регуляторних, рефлексивно-оцінних) взаємопов'язаних між собою характеристик, що свідчить про складну, поліфункціональну структуру даного феномену [2].

Аналіз наукової літератури дозволив констатувати, що в педагогічній науці недостатньо висвітлено розуміння сутності самоорганізованості як якості особистості, відсутнє чітке представлення структури, не висвітлено значення самоорганізованості в процесі розвитку особистості, залишається недослідженим питання можливості розвитку самоорганізованості на уроках фізичної культури.

Формування в підлітків уміння самостійно мотивувати та організовувати свою діяльність під час занять фізичною культурою є дуже значимим, оскільки саме підлітковий вік є етапом самореалізації, самовизначення, самоактуалізації, пошуку ідеалу та реалізації особистісного потенціалу.

Аналіз наукових джерел з означеної проблеми визначив два основні напрямки дослідження даного явища: теоретико-методологічний (М. Левітов, Н. Рейнвальд, В. Селіванов, О. Смирнов), автори якого досліджують характерні особливості самоорганізованості, її сутність і природу, та практико-методичний (Т. Єгорова, Н. Прокіна, С. Якобсон та ін.), у якому предметом дослідження науковців постає розробка прийомів, методів та технологій розвитку даної здібності.

Питанню дослідження формування організаційних умінь учнів присвячено дослідження Л. Божович, О. Осницького, Л. Рувинського, В. Юркевич та ін.

Нам імпонує думка О. Осницького, який зазначає, що значні зрушення у формуванні якості самоорганізованості спостерігаються в підлітковому та юнацькому віці, коли саморегуляція діяльності та саморегуляція особистості досягають розквіту, коли особистість цікавиться не лише результатами своїх зусиль, але й своєю позицією, своїми можливостями у процесі взаємодії з іншими [3].

Таким чином, відповідно до означених понять та науково-методологічних підходів нами визначено критерії, рівні та показники самоорганізованості особистості (табл. 1), що в процесі фізичної підготовки трансформуються в уміння планувати власну діяльність, прогнозувати результати своїх дій, формувати стратегії свого розвитку та самовдосконалення, брати на себе відповідальність та адекватно оцінювати результати діяльності.

Таблиця 1

Критеріальна характеристика самоорганізованості особистості

Критерії	*Рівні та показники сформованості самоорганізованості*		
	Високий	*Достатній*	*Низький*
Мотиваційний	Ціннісні орієнтації щодо здійснення фізичної діяльності характеризуються стійкою системою інтересів, мотивів і переконань, які спрямовують вольові зусилля; особистість намагається максимально реалізувати власні можливості, має високий рівень відповідальності	Орієнтація на здійснення фізкультурної діяльності нестійкі, інтереси, мотиви та переконання нестійкі, тому не завжди спрямовують вольові зусилля на формування її особистої організованості у фізкультурній діяльності; намагається максимально реалізувати свої можливості для досягнення власного успіху; почуття відповідальності проявляється ситуативно	Орієнтація на виконання фізичних вправ невиражена; інтереси, мотиви та переконання не стосуються сфери фізичної культури; прагнення реалізовувати свої можливості відсутнє; почуття відповідальності нерозвинене

Когнітивний	Розуміє сутність самоорганізації, свої можливості та перешкоди на шляху її формування; усвідомлено сприймає процес формування самоорганізованості в процесі занять фізичною культурою	Демонструє загальне розуміння сутності самоорганізованості, але не завжди співвідносить її з власною поведінкою; недостатньо розуміє свої можливості та не завжди ідентифікує бар'єри в досягненні результатів, іноді постає потреба в зовнішньому стимулюванні в процесі формування самоорганізованості на уроках фізичної культури	Не розуміє сутності самоорганізованості, не співвідносить дане поняття з власною поведінкою, суттєво завищує або мінімізує власні можливості й не бачить бар'єрів в її досягненні; потребує постійного зовнішнього стимулювання процесу формування самоорганізованості під час занять фізичною культурою
Процесуальний	Демонструє інтенсивне прагнення досягнення мети, планує власну діяльність та прогнозує її результати; застосовує самоконтроль, самостійно встановлює терміни виконання завдань	Процес постановки та досягнення мети проявляються на рівні умінь, однак навички відсутні; не завжди прогнозує діяльність, прояв самоконтролю потребує зовнішнього стимулювання	Не вміє ставити мету, планувати її досягнення; діяльність організовує ситуативно – по факту постановки завдань зовні, прояв контролю; виділення головних справ потребує зовнішнього стимулювання; самостійно не встановлює терміни виконання завдань, порушує встановлені терміни
Рефлексивний	Цілеспрямована робота над собою, самооцінка рівня самоорганізованості, аналіз власних досягнень та невдач	Прояв уміння організовувати своє життя	Прояв слабкої волі; недостатня робота над собою; слабка організація власної життєдіяльності

Таким чином, формування самоорганізації підлітків набуває особливого значення, оскільки лише за умови наявності даної якості можливе досягнення високих успіхів у будь-якій сфері.

Самоорганізованість стає для підлітків провідним фактором їх діяльності, який вони мають сприймати відповідно, у світлі чого заняття фізичною культурою набувають особливого значення, адже високий рівень самоорганізації особистості свідчить про її самостійність у плануванні власного життя, здатності усвідомлено ставити мету, аналізувати ситуацію та моделювати роботу щодо досягнення мети, визначати критерії її оцінки та здійснювати контроль проміжних та кінцевих результатів діяльності.

Список використаних джерел

1. Качан О.А., Пристинський В.М. Інформаційно-комунікаційні та рухливо-пізнавальні технології у фізичному вихованні дітей і підлітків : навч.-метод. посіб. Слов'янськ : вид-во Б.А. Маторіна, 2018. 260 с.
2. Крупнов А.И. Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности. *Системные исследования свойств личности.* М. : УДН, 1994. С. 9–23.
3. Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. *Психологические исследования.* 2009. № 5 (7). URL: http://psystudy.ru

О.В. Парфьонова
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов,
Харківський національний університет радіоелектроніки

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Володіння іноземною мовою є необхідним компонентом формування конкурентоспроможного спеціаліста, адже це дозволяє студентам брати участь у програмах академічної мобільності, міжнародних науково-практичних конференціях, отримувати новітню інформацію з майбутньої спеціалізації, яка публікується не тільки на теренах України, але й в інших країнах. Саме тому велика увага під час проведення аудиторних занять з англійської мови приділяється розвитку навичок усного мовлення студентів.

З досвіду роботи у закладах вищої освіти можна зробити висновок, що розвиток навичок усного мовлення студентів можна організувати декількома шляхами (дидактичні ігри; бесіди; проведення творчих конкурсів та вікторин, тощо), але дидактичні ігри є одним із найефективніших засобів, який дозволяє пожвавити пізнавальну діяльність студентів, сприяє розвитку мотивації до навчання та надає студентам можливість розвивати навички усного мовлення [1, с.105].

Зазначимо, що у більшості випадків проведення дидактичних ігор не потребує від викладача попередньої ґрунтовної підготовки, що дуже важливо, враховуючи велике навантаження педагогів. Як правило, ми проводимо дидактичні ігри з метою закріплення знання лексичних одиниць або граматичного матеріалу.

Так, для закріплення активної лексики ми пропонуємо студентам гру «Guess the word», яка дуже подобається здобувачам освіти. Для проведення цієї гри ми поділяємо студентів на дві команди та пропонуємо кожному з них написати п'ять слів на окремому аркуші. Після цього всі аркуші розташовуються на столі викладача. По черзі студенти виходять до дошки, їх завдання – пояснити слово команді за одну хвилину. Та команда, яка відгадала більше слів – є переможцем.

Ще одним різновидом дидактичної гри, в якій студенти з задоволенням приймають участь має назву «Win this Project». Ця дидактична гра безпосередньо пов'язана із майбутньою професійною діяльністю майбутніх фахівців сфери ІТ. Для проведення цієї гри обирається ведучий, який по правилам гри є замовником проекту. Він формулює завдання: наприклад, розробити сайт для магазину, написати програмне забезпечення для фірми тощо. Завдання команд – переконати «потенційного замовника" співпрацювати саме з ними.

Разом із тим, зазначимо, що такі ігри доцільно проводити зі студентами, які володіють англійською мовою на рівні не менш ніж В1; для тих, у кого рівень мови є нижчим виконати таке завдання без попередньої підготовки дуже складно, адже студентам бракує словникового запасу та знання граматики.

Отже підсумовуючи, зазначимо, що використання дидактичних ігор у процесі викладання англійської мови дозволяє не тільки підвищити інтерес до вивчення навчальної дисципліни, але й сприяє диверсифікації форм занять, залученню усіх студентів до навчального процесу, створенню в академічній групі дружніх відносин та доброзичливої атмосфери.

Разом із тим, вважаємо, що дидактичні ігри не можуть виступати основним методом навчання, а є скоріше доповненням до класичних видів роботи під час викладання іноземної мови (робота з текстом, виконання вправ на закріплення лексико-граматичного матеріалу, тощо). Дидактичні ігри краще проводити наприкінці заняття, коли увага та концентрація студентів вже є досить розсіяними.

Список використаних джерел

1. Удовенко І.В., Котова А.В. Використання ігрових ситуацій під час вивчення англійської мови на немовних факультетах ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2013. Вип. 23. С. 102–108.

О.В. Пасічна
кандидат філологічних наук, доцент,
Криворізький національний університет
Є.В. Пасічна
студентка, 2-й рік навчання,
спеціальність 151 Автоматизація та
комп'ютерно-інтегровані технології,
Криворізький національний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Сучасний стан підготовки студентів ЗВО характеризується посиленими вимогами до забезпечення якості вищої освіти. Підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців технічного профілю передбачає не лише засвоєння теоретичних знань за профілем спеціальності, але й набуття необхідних практичних умінь і навичок. В аспекті проблеми формування професійної компетентності майбутніх інженерів розглядаємо оволодіння ними лінгвістичною компетентністю.

Науковці трактують означену компетентність як таку, що містить знання механізмів комунікативної діяльності, володіння нормами сучасної української літературної мови, правилами культури спілкування, побудови комунікативних стратегій [2, с. 17]. Оволодіти лінгвістичною компетентністю допомагає нормативна дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

У працях провідних українських лінводидактів (Н. Бабич, Л. Галузинська І. Данилюк, А. Загнітко, В. Колосюк, І. Клименко, Л. Кравець, Л. Мацько, З. Мацюк, В. Михайлюк, В. Мозговий, Н. Науменко, Н. Станкевич, С. Шевчук та ін.) розглядаються

особливості функціонування української мови у сфері професійної комунікації, а саме: лексичні, морфологічні, синтаксичні засоби усного й писемного фахового мовлення. Як слушно зазначає В. Мозговий, теоретичне розширення матеріалу навчання, з одного боку, і його практична спрямованість, з іншого, потребують нових підходів до вивчення курсу: концентричності у подачі навчального матеріалу; системності в підходах до опису мовних явищ; практичної мовленнєвої підготовки [1, с. 11–12].

Окреслимо основні види аудиторної та самостійної роботи, які сприятимуть формуванню професійної лінгвістичної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю: 1. Аналіз технічних текстів власне наукового й науково-популярного підстилів щодо виявлення специфіки функціонування мовних засобів на лексичному й граматичному рівнях. 2. Складання фахових текстів з використанням вузькоспеціальних та загальнонаукових термінів. 3. Розмежування професіоналізмів в усній сфері професійної комунікації та їх нормативних кодифікованих відповідників (термінів) у писемній формі наукового мовлення. 4. Редагування фахових текстів. 5. Переклад українською мовою науково-технічних текстів. 6. Компресія наукового тексту за профілем спеціальності (складання анотації, тез, конспекту). 7. Оформлення найпоширеніших ділових паперів, що використовуються на виробництві.

Отже, систематична робота з формування умінь і навичок мовленнєвого спілкування у професійній сфері дозволяє підготувати конкурентоспроможного фахівця технічного профілю, здатного вільно володіти мовою своєї спеціальності.

Список використаних джерел

1. Мозговий В.І. Українська мова у професійному спілкуванні. Модульний курс : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 592 с.

2. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі : навч. посіб. / Горошкіна О.М. та ін. Київ : АКМЕ ГРУП, 2015. 250 с.

Т.Є. Письменний
аспірант, 2-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА В ПІДГОТОВЦІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО КРОС-КУЛЬТУРНОЇ ІСПАНО-ІТАЛІЙСЬКОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У процесі крос-культурної комунікації виникають труднощі у спілкуванні, які, перш за все, пов'язані з мовленнєвим бар'єром. Такі бар'єри існують тому, що людство історично багатомовне. Спілкування з представником іншої культури може бути успішним тільки з урахуванням соціокультурного та національного чинників.

Серед публікацій з даної теми, слід зазначити наступних іспаністів та італістів: Juan J. Leiva Olivencia «La comunicación intercultural: una herramienta de inclusión en los contextos educativos de diversidad cultural» [1], Liliana González Juárez та Ana Lucía Noreña Peña «Comunicación intercultural como medio para favorecer el cuidado culturalmente aceptable» [2], Estrella Israel Garzón «Comunicación y diversidad intercultural: conceptos, dispositivos y estrategias en red» [3]. Спираючись на думку авторів та на власні наробітки, варто підкреслити, що фахівець в сфері перекладу повинен не тільки володіти іноземною мовою, а й знати культуру країни цієї іноземної мови, мати уявлення про відмінності в концептуальних картинах світу її носіїв. Він повинен бути здатним виявляти емпатію, тобто коли у співрозмовника виникає природне бажання зрозуміти іншу людину, не образити її, а бути здатним поставити себе на її місце, спробувати побачити світ її очима і розвивати в собі толерантність і вміння вирішувати конфлікти.

У процесі навчання здобувачів викладачеві необхідно працювати над вдосконаленням підготовки фахівців, здатних через переклад як міжмовне та міжкультурне посередництво здійснювати лінгвістичне забезпечення функціональних обов'язків фахівця з міжкультурної комунікації. Процес перекладу і його результат цілком залежать від комунікативних

можливостей перекладача, його знань та умінь. Таким чином, викладач для студента може служити свого роду «провідником» в масиві інформаційних потоків. Професійна діяльність викладача має бути спрямована, в першу чергу, не на те, щоб бути першоджерелом професійної інформації, а на те, щоб допомагати студенту знаходити потрібні матеріали, аналізувати їх, адекватно оцінювати, формувати власну думку та уявлення. У підготовці перекладачів в іспано-італійському середовищі викладач насамперед повинен звернути увагу студентів не тільки на мовленнєві особливості, але і на відміну культури, етикету, традицій, типові риси характеру, оскільки іспанці та італійці мають свої культурні особливості. Знання мови на високому рівні дозволить уникнути непорозумінь в момент спілкування. Також важливо розуміти, як представники цих національностей ведуть себе в різних ситуаціях.

Отже, роль викладача полягає в тому, щоб підготувати студентів до особливостей міжкультурного спілкування, допомогти учасникам комунікативного акту усвідомлювати культурні відмінності один одного. А щоб сформувати у студентів-перекладачів міжкультурну компетентність, викладач сам повинен володіти достатнім власним досвідом крос-культурного спілкування.

Список використаних джерел

1. Olivencia L., Juan J. La comunicación intercultural: una herramienta de inclusión en los contextos educativos de diversidad cultural. Universidad Central de Venezuela. Revista de Pedagogía, vol. 33, núm. 93, julio-diciembre, 2012. Pp. 71–93.

2. Juárez L.G., Peña A.L. Comunicación intercultural como medio para favorecer el cuidado culturalmente aceptable. Enferm. univ vol.8 no.1 México ene./mar., 2011.

3. Garzón E.I. Comunicación y diversidad intercultural: conceptos, dispositivos y estrategias. Universidad CEU-Cardenal Herrera de Valencia, España, Contratexto n.o 19, 2011. Pp. 75–94.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

Я.В. Півень
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ПРОБЛЕМИ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ СТУДЕНТІВ ТА ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ЗДОБУТИМ ФАХОМ

Швидкі трансформаційні процеси на ринку праці в Україні супроводжуються відчутними соціально-економічними наслідками для суспільства, у тому числі й безробіттям серед молодого покоління. Актуальність цієї проблеми на сьогодні спровокована тим, що на ринок праці кожного року виходить вагома кількість фахівців своєї справи, зменшуючи можливість отримати роботу для студентів та молодих фахівців, які закінчили процес навчання у закладах вищої освіти, тобто виникає дефіцит фахових місць, що в подальшому призводить до складнощів зі сторони працевлаштування молодого покоління.

На наш погляд, існує не просто проблема працевлаштування але й складність у процесі підвищення ефективності методів розвитку кар'єри студентів та випускників вищих навчальних закладів. З метою розкриття актуальності даної теми ми проаналізували статтю онлайн журналу «The Point», в якій було опубліковано найбільш повне дослідження про ситуацію щодо працевлаштування за спеціальністю в Україні. У статті зазначено, що станом на травень 2020 року тільки 42% українців працюють за отриманою ними спеціальністю, 33% взагалі ніколи за фахом не працевлаштувалися, а 18% вирішили піти зі своєї сфери. Кореспонденти The Point з'ясували таке:

– робота за фахом в більшості випадків не є фінансово привабливою;

– знайти роботу за фахом дуже важко, обраний сегмент ринку праці перенасичений;

– отримана спеціальність не подобається людині;

– побудувати кар'єру в своїй сфері досить складно;

– робота за фахом передбачає високий рівень стресу [1].

Отже, для сучасного студента і молодим людям, які тільки закінчили заклади вищої освіти, складно знайти роботу за фахом.

Головна проблема більшості молодих фахівців полягає в тому, що вони не знають чого хочуть. У більшості випадків якщо абітурієнт обирає спеціальність не свідомо, то зникає ентузіазм вчитися або працювати за фахом. Виходячи с цього студенти присвячують весь свій вільний час не саморозвитку, а розвагам. Саме через те, що в студентські роки молодь не хоче присвячувати свій час саморозвитку та інвестувати вільний час у власні знання, після отримання диплома багато роботодавців відмовляють таким претендентам. Незважаючи на те, що вони мотивують свою відмову відсутністю досвіду роботи, насправді як правило керівництво остерігається того, що такі спеціалісти не мають спеціальних навичок та мотивації до роботи [2, с. 87].

На нашу думку, в сучасних умовах студентам дуже важко знайти високооплачувану роботу за обраною спеціальністю, тому що, мало роботодавців беруть молодь на повну зміну через їх завантаженість у закладі вищої освіти або у них упереджене ставлення до молодих спеціалістів через їх недосвідченість.

Отже, задля того, щоб отримати гарну та високооплачувану роботу, потрібно мати не лише базові знання, які здобуваються під час навчання, а й прагнення до вивчення чогось нового поза межами закладу вищої освіти в процесі саморозвитку. Лише тоді у здобувача вищої освіти буде значно більше можливостей отримати роботу за обраним фахом та довести власну професійну компетентність.

Список використаних джерел

1. Робота за фахом: чому тільки 48% українців її отримують і як бути, якщо ти хочеш стати одним з них. URL: https://blog.agrokebety.com/robota-za-fakhom

2. Колісник Д.В., Мосьондз М.В., Колісник Л.О. Включення випускників гірничо-металургійних спеціальностей до професійно-економічної сфери суспільства (Дніпропетровський регіон) : монографія. Д. : НГУ, 2015. 87 с.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

Д.О. Решетина
магистрант, 1-й год обучения,
специальность 053 Психология,
Университет имени Альфреда Нобеля, г. Днипро

ПОНЯТИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В УСПЕВАЕВАМОСТИ СТУДЕНТОВ

Качественное образование является ключевым показателем уровня образовательного потенциала юного поколения. В свою очередь, в систему качественного образования входят такие показатели как: качество учебных программ, качество преподавательского состава, внедрение процессных инноваций, достижения и востребованность выпускников и др. Высокий уровень качества образования не всегда является ключевой детерминантой в успеваемости студента. Ценностные ориентации – это важнейший вектор на пути реализации студента. Именно этот показатель определяет отношение студента и его взаимосвязь с окружающим миром, играет важную роль в регуляции социального поведения человека, формировании личностных установок, интересов и мотивов.

Цель исследования заключается в определении взаимосвязи ценностных ориентаций в успеваемости студентов. В современной психологической литературе нет общепризнанного определения ценностных ориентаций, что обусловлено сложностью объекта исследования и разнообразием исследовательских подходов. Тем не менее, по мнению Д. Леонтьева, можно выделить три основных варианта понимания психологической природы ценностей:

1. Ценности и ценностные ориентации как мнение, представление, убеждение. Ценности не обладают самостоятельной побудительной силой, черпая ее из иных источников.

1. Ценности и ценностные ориентации как разновидность социальных установок или интересов – приписывание направляющей или структурирующей функции, к которой сводится эффект ценностной регуляции.

2. Ценности и ценностные ориентации как потребности и мотивы: акцентируется внимание на их побудительной силе.

А. Маслоу, Б. Додонов, Ю. Шерковин, Ф. Василюк внесли не малый вклад в формировании понятия ценностных ориентаций, их работы актуальны и сейчас.

В данном исследовании под ценностными ориентациями будем понимать отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров, которые, являясь важным регулятором активности человека, позволяют соотносить индивидуальные потребности и мотивы с осознанными и принятыми личностью ценностями и нормами социума. Итак, на наш взгляд основными ценностными ориентациями высокой успеваемости являются: определенная иерархия ценностных ориентаций, в которой ценности достижения, самостоятельности должны занимать лидирующие позиции; наличие внутренней мотивации к профессиональному обучению; развитая волевая сфера личности.

Самая эффективная система мотивации, когда внешняя и внутренняя мотивация дополняют друг друга и усиливают, но именно внутренняя мотивация помогает студенту сформировать иерархию ценностных ориентаций в достижении высокой успеваемости студента, обрести чувство собственной компетенции, уверенности. Важно отметить, что для достижения любого результата человеку должна быть присуща и развита воля, так как именно она дает возможность довести дело до конца, сделать все лучшим образом. Воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков. Главная функция воли заключается в сознательной регуляции активности в затрудненных жизненных условиях и при выполнении сложных видов деятельности.

Сделан вывод, что волевые качества личности являются одной из ключевых составляющей, обеспечивающих формирование начального уровня компетентности и влияющих на успеваемость студента. Наряду с этим волевая сфера личности через отдельные личностные качества связана с ценностными ориентациями и мотивационной сферой.

На основании вышеизложенного рекомендуется особое внимание уделять слабоуспевающим студентам и работать в первую очередь с такими психологическими категориями как, мотивация к обучению и волевая сфера личности, ценностные ориентации.

Список использованной литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001.

2. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса. URL: https://psycabi.net/testy/271-metodika-diagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-elersa-oprosnik-t-elersa-dlya-izucheniya-motivatsii-dostizheniya-uspekha .

2. Демидова И.Ф. Критерии качества образования и способы их формирования: матер. V науч.-практ. конф. преподавателей, студентов, аспирантов и молодых ученых. Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2004.

Научный руководитель: О.В. Лебедь, д-р пед. наук, доц.

А.П. Семко
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Прикарпатський національний університет імені
Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗВО

В умовах реформування освіти в Україні, концептом якої є дитиноцентричний підхід, пріоритетного значення набуває підготовка студентів до реалізації в педагогічній діяльності етично-моральних норм та принципів, тобто основ педагогічної деонтології.

Науковий термін «деонтологія» було вперше вжито англійським філософом і правознавцем Ієремією Бентамом для позначення вчення про мораль. Це зумовило появу в етиці двох підходів – деонтологічного та аксіологічного.

Термін «деонтологія» (від грецького «деонтос» – обов'язок і «логос» – вчення) у педагогічній довідковій літературі вживається у двох значеннях: 1) наука про професійну поведінку педагога; 2) професійна етика, що гарантує стосунки довіри між учасниками діяльності та спілкування. Означає педагогічну компетенцію, терпимість стосовно

інших людей та їхніх ідей, моральну відповідальність за прийняті в навчальній та виховній діяльності рішення [2].

Український учений-педагог М. Фіцула сутність деонтології зводить до народного вчення про виховні обов'язки батьків перед своїми дітьми, вихователів – перед вихованцями, вироблені народом етичні норми, необхідні для виконання покладених на них педагогічних функцій [3].

Відтак, дослідження показало, що категорія «деонтологія» застосовується до будь-якої сфери професійної діяльності людини: медичної, юридичної, інженерної, управлінської і, звичайно, педагогічної. Деонтологія науково обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування власних інтересів потребам суспільства в гармонійному поєднанні особистого і суспільного, визначає форми професійної моралі, виконання громадянського обов'язку в конкретній суспільній галузі життєдіяльності.

У контексті нашого пошуку встановлено, що поняття деонтології поєднують з професійною діяльністю. Відповідно, поряд з іншими видами (медичною, юридичною деонтологією), М. Васильєва виокремила термін «педагогічна деонтологія». На думку вченої, педагогічна деонтологія – це розділ педагогічної науки, яка є узагальнюючою системою принципів, норм, вимог, яким має відповідати поведінка педагога в умовах професійної діяльності тобто педагогічна деонтологія формує систему вимог професійного та особистісного порядку, висвітлює етичну сторону поведінки педагога з позицій належного і специфіка її полягає в тому, що вона розглядає поведінку в практичній діяльності через поняття повинності, належного ставлення педагога до учасників педагогічного процесу (учнів, їхніх батьків, колег та ін.), до професійної праці. При цьому професійна поведінка педагога розглядається відповідно до його моральних цінностей [1].

Педагогічна деонтологія за визначенням Ю. Шевченка – наука про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов'язок. Змістом педагогічної деонтології є система морально-етичних норм і принципів, необхідних педагогові для виконання своїх професійних обов'язків. Ключовими етичними категоріями педагогічної деонтології є: обов'язок, відповідальність, справедливість, честь і гідність, гуманність, демократичність, повага, співчуття [4].

Предметом педагогічної деонтології є поведінка педагога в його професійній діяльності, що повинна відповідати певній системі принципів, норм, вимог.

Таким чином, вважаємо, що деонтологічна підготовка педагога – це цілеспрямований керований процес, який забезпечує деонтологічну компетентність шляхом оволодіння майбутнім педагогом деонтологічними знаннями та уміннями, розвитку відповідних особистісних якостей, необхідних для здійснення нормативної професійної поведінки. А використання деонтологічного аспекту в процесі професійної підготовки майбутнього викладача ЗВО зумовлено високою роллю його педагогічної праці, необхідністю постійної взаємодії між учасниками педагогічного процесу, в якому дотримання обов'язку викладачем стає особливо значущим, оскільки від цього залежить майбутнє молоді.

Список використаних джерел

1. Васильєва М.П. Проблема визначення педагогічної деонтології. *Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості вчителя*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава : АСМІ, 2002. С. 72–75.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.

3. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закл. Освіти]. К., 2000. 544 с.

4. Шевченко Ю.М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. Мелітополь : Люкс, 2018. 130 с.

Науковий керівник: В.В. Стинська, д-р пед. наук, проф.

Л.М. Скрипник
аспірант, 3-й рік навчання,
Криворізький державний педагогічний університет,

ІННОВАЦІЙНІ ХАБИ ЯК ДІЙОВА СКЛАДОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Інформаційні технології та інновації заполонили сучасний світ проникнувши в усі сфери життєдіяльності сучасного суспільства, чим вимагають від фахівців мобільності та конкурентоспроможності. Це

говорить про необхідність значних змін у реалізації та організації освітнього процесу, а саме вдосконалення та розширення технологічного та інноваційного напряму.

Набуття життєво необхідних компетентностей, таких як здатність до ефективної співпраці, навчання і розвиток протягом життя тощо, вимагають оновлених форм діяльності, сучасних інформаційних освітніх просторів, одним із яких можна вважати хаб.

Освітній хаб – це середовище для «спеціальної» спільної діяльності. Діяльність, що здійснюється у сучасному технологічно орієнтованому світі інформаційно-комунікаційних технологій, відбувається як у реальному, так і у віртуальному просторі. Також це освітній простір, де є можливість ефективно та оперативно акумулювати інтелектуальний потенціал, розвиватись та набувати компетентності незалежно від віку та статусу.

Як зазначає у своїй роботі О. Гриценчук, освітній хаб на базі ІКТ можна охарактеризувати як багатофункціональний цифровий освітній простір з забезпеченими організаційно-педагогічними умовами співпраці і спілкування учасників освітнього процесу (вчителів, керівників навчальних закладів, студентів, аспірантів і докторантів, науковців, батьків тощо), організований з метою: підтримки навчання і виховання; вироблення ідей та обміну досвідом; набуття зв'язків з однодумцями і їх об'єднання, що сприяє створенню інновацій та їх впровадженню в освіту; реалізації проєктів; професійного та особистого самовдосконалення. Зокрема освітні хаби спрямовані на колаборацію у будь-якій освітній галузі [1].

Задля ефективного та якісного функціонування інноваційного хабу для його учасників необхідно проводити менторські програми, майстер-класи експертів бізнес-шкіл, спеціальні зустрічі з венчурними компаніями, надавати консультації.

Хаб, повинен мати в своєму складі центри генерації наукових знань та бізнес-ідей з постійним залученням перспективної і молоді, педагогів та високопрофесійних спеціалістів-новаторів.

У науковій літературі розрізняють:

– інноваційний хаб мікрорівня (в межах одного підприємства, компанії чи університету);

– інноваційний хаб мезорівня (в рамках одного-двох регіонів або кластера);

– інноваційний хаб макрорівня (в межах країни, з єдиним інноваційним центром управління, діяльність якого направлена на розвиток інновацій в усіх галузях народного господарства) [2, с. 10].

Освітні хаби можуть бути реальними, на базі приміщення та віртуальними, онлайн.

Основним завдання функціонування інноваційного хабу має бути створення необхідних умов для розвитку інноваційних проектів, створення середовища де студенти матимуть можливість вибору професійної діяльності в стінах закладу освіти, подолання замкнутості студентів і молодих учених; середовища з новими технології і моделі навчання, що в результаті підвищить якість життя суспільства

Для викладачів та педагогічного персоналу хаби нададуть можливість постійного підвищення кваліфікації із застосуванням інформаційних технологій та допоможуть опанувати нові методи та форми для здійснення навчально-виховної роботи та допоможе опанувати нові стратегії роботи з інноваційною науковою молоддю.

У своїй роботі Н. Краус і К. Краус [3], визначили основні очікуванні результати функціонування освітніх інноваційних хабів:

– розвиток зв'язків між ЗВО та бізнесом;

– вихід ЗВО та підприємств, залучених до інноваційного хабу на міжнародний ринок високих технологій;

– входження ЗВО за участі інноваційного хабу у світовий освітній і науковий простір;

– налагодження партнерських відносин між українськими ЗВО та провідними європейськими університетами;

– розвиток центру інноваційного підприємництва молоді;

– підвищення рівня управління в ЗВО, налагодження дій за проектними напрямами;

– надання особливо важливого значення інноваціям в ЗВО – розповсюдження духу інновацій;

– мотивація брати участь в інноваційній діяльності завдяки наявності молодіжного активу та ін.

Отже, робота освітніх інноваційних хабів повинна орієнтуватися на: підготовку висококваліфікованих, конкурентоздатних спеціалістів, що володіють професійними та інноваційними компетенціями не лише в певних галузях знань, навиками та досвідом інноваційного підприємництва – застосування своїх знань на практиці, а також уміння

здійснювати розвитку своєї професійної сфери діяльності; отримання результатів інтелектуальної діяльності, що володіють одночасно евристичним змістом, потенціалом підвищення якості життя населення України і значним комерційним потенціалом [4].

Список використаних джерел

1. Гриценчук О. Освітні хаби на базі ІКТ як інструмент для вчителів громадської освіти (досвід Нідерландів, Бельгії та України). URL: https://lib.iitta.gov.ua/720126/1/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%202020-1.pdf

2. Дубішев В.П. Інноваційні хаби як інститути розвитку регіональної інфраструктури. URL: http://eprints.kname.edu.ua/50096/1/ilovepdf_com-11-13.pdf

3. Краус Н.М., Краус К.М., Криворучко О.С. Освітні інноваційні хаби: теоретичний контент та позитивні очікування їх функціонування. Strategic Systems in Management: Collective monograph. EDEX, Madrid, España, 2017. pp. 78–86.

4. Краус Н.М. Інституціональна проекція інноваційного хабу в рамках побудови конкурентоспроможної національної економіки. Теоретичні та прикладні питання економіки. 2015. № 1 (30). С. 259–270.

Науковий керівник: О.А. Лаврентьєва, д-р пед. наук, проф.

А.К. Соза Відал
студентка, 1-й рік навчання,
спеціальність 080 Право,
Дніпропетровський державний університет
внутрішніх справ, м. Дніпро

ВИКОРИСТАННЯ ЗМІ ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Засоби масової інформації є невід’ємною складовою сучасного суспільства. Вони використовуються різними країнами, політичними силами, фінансово-промисловими групами тощо.

Отже, вважаємо за доцільне розглянути дидактичний потенціал ЗМІ в контексті вивчення студентами іноземних мов. Адже підручники оновлюються через декілька років, у той же час газети та журнали виходять набагато частіше, тому вони презентують найновішу інформацію про країни, мова яких вивчається.

ЗМІ своєчасно віддзеркалюють зміни, що відбуваються в англійській мові [7, с. 169]. Так, авторські неологізми не можуть бути зафіксовані в підручниках, але можуть широко вживатися в інтернеті. За К. Приміною, лінгводидактичний потенціал англомовних ЗМІ полягає в особливостях їх стилю:

– використання мовних засобів, стислість викладення фактів за умови збереження інформаційної насиченості;

– поширеність соціальної, політичної, міжнародної, економічної термінології та фразеології;

– використання характерних для окремих країн автентичних мовних кліше;

– жанрове різноманіття: поєднання елементів розмовного, наукового, публіцистичного та художнього стилів [11, с. 268].

На нашу думку, медійний дискурс варто використовувати як під час навчання англомовної лексики, так і граматики. В якості прикладу лексичної вправи наведемо наступну.

Exercise 1. Change the words in capitals to complete the sentences.

1. People in France are no longer required to print or download an official JUSTIFY(1) for leaving their homes during the day [1].

2. The militant group has waged a BRUTALITY (2) insurgency since 2009, mostly in north-eastern Nigeria [5].

3. Iran to come to the US next year, on the anniversary of this match, and you go to Iran the FOLLOW (3) year [9].

2. On Friday, Russian doctors treating the anti-corruption BLOG (4) gave his team permission to move him [8].

3. Italy to build 1,500 pop-up vaccine pavilions, designed by ARCHITECTURE (5) Stefano Boeri [4].

Усі вищенаведені приклади взяті з офіційних сайтів BBC та CNN, провідних інформаційних каналів англомовного світу. Вони допомагають студентам опанувати особливості англійського словотвору.

Важливим є використання медійного дискурсу під час вивчення граматики. Вивчення часів англійського дієслова (Verb)

є важливим кроком в опануванні граматики, оскільки без знання часів складно собі уявити правильне мовлення. Оскільки часових форм дієслова в англійській мові більше, ніж в українській, ми приділимо особливу увагу так званим словам-маркерам. Серед них: always (характерні для часів групи Simple), already (для групи Perfect), at the moment, right now (свідчать про час Present Continuous) та інші подібні слова та вирази. Втім, у реальному медійному дискурсі далеко не завжди ставляться ці «зручні» маркери, тому необхідно тренуватися розпізнавати час дієслова за іншими критеріями, в тому числі за логікою, у чому може допомогти вправа 2.

Exercise 2. Put the verbs in brackets into the correct form.

1. Vladimir Putin (assume) the Russian presidency in an interim capacity in 2000 [6].

2. How Japan (assist) foreigners during the COVID-19 pandemic [3].

3. Merkel (serve) a record four terms in government, having been sworn in for the first time [2].

Досліджуючи проблеми навчання студентів граматиці англійської мови, О. Тарнопольський та М. Кабанова [13, с. 177–178] класифікують граматичний матеріал, використовуючи порівняння з граматичною системою рідної мови (схожість та відмінність). Такий матеріал міститься, зокрема, у ЗМІ. А матеріали ЗМІ, у свою чергу, допомагають студентам ознайомитися зі стандартами мовлення, прийнятими в англомовних країнах. [10, с. 55]. Говорячи про відбір медійних ресурсів для навчання англійській мові, слід підкреслити, що учасникам освітнього процесу можна надати майже необмежену свободу пошуку. Ми рекомендуємо підбирати цікаві матеріали, які можуть стати основою для різних вправ, у тому числі таких, які ми запропонували вище. Серед рекомендованих сайтів для вивчення мови Л. Сазанович називає, зокрема, SMRT English [12].

Таким чином, медійна освіта є невід'ємною складовою розвитку професійних компетентностей студентів. Надзвичайно важливо виходити за рамки підручників та навчальних посібників та розглядати «живу» мову, яку використовують у реальній комунікації. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у застосуванні онлайн-технологій у дослідженні медійного дискурсу.

Список використаних джерел

1. Coronavirus: France replaces lockdown with evening curfew. *BBC.* URL : https://www.bbc.com/news/world-europe-55324422

2. Germany sets general election date and an end to the Merkel era. *Euronews.* URL : https://www.euronews.com/2020/12/09/as-germany-sets-a-date-for-its-general-election-who-is-likely-to-succeed-merkel

3. How Japan is assisting foreigners during the COVID-19 pandemic. *Euronews.* URL : https://www.euronews.com/2020/12/15/japan-an-inclusive-covid-19-response

4. Italy to build 1,500 pop-up vaccine pavilions, designed by architect Stefano Boeri. *CNN.* URL : https://edition.cnn.com/style/article/italy-vaccine-pavilions-scli-intl/index.html

5. Nigeria's Katsina school abduction: Boko Haram says it took the students. *BBC.* URL : https://www.bbc.com/news/world-africa-55295701

6. Putin's promises, 20 years on: A fact check. *DW.* URL : https://www.dw.com/en/putins-promises-20-years-on-a-fact-check/a-51790097

7. Rao P.S. The role of newspapers and magazines to teach English in the ESL/EFL classrooms in the digital era: a comprehensive study. *Journal of English Language and Literature.* 2019. Vol. 6. Issue 2. pp. 165–173.

8. Russian dissident Navalny to be moved to Germany, doctor tells state media. *CNN.* URL : https://edition.cnn.com/2020/08/21/europe/alexey-navalny-russia-travel-intl/index.html

9. USA v Iran: The historic 2000 friendly match planned to bring countries together. *BBC.* URL : https://www.bbc.com/sport/football/55216193

10. Ключник Р.М. Passive Voice в зарубежных СМИ: лингводидактический аспект. *Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы* : матер. междунар. науч.-практ. онлайн-конф. (Минск, 26 марта 2020 г.). Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол. Минск, 2020. С. 54–56.

11. Примина К.В. Стилистика газетных материалов британских таблоидных газет. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2015. № 4 (18). С. 267–277.

12. Сазанович Л.В. Використання медіатехнологій у навчанні англійської мови студентів вищого медичного навчального закладу. *Освітологічний дискурс.* 2014. № 1 (5) С. 208–217.

13. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов у вищій школі. Вінниця: Нова Книга, 2020. 384 с.

Науковий керівник: І.О. Каширіна, старший викладач.

Г.С. Соловей
викладач шкільної педагогіки,
Комунальний заклад Сумської обласної ради
«Лебединський педагогічний фаховий коледж
імені А.С. Макаренка»

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА – ЗАПОРУКА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Педагоги не можуть успішно когось учити.
якщо в той же час ретельно не вчаться самі.
Алі Апшероні

Успіх інноваційних змін, що сьогодні відбуваються в освіті, в першу чергу залежить від учителя, його творчого потенціалу, готовності до безперервної самоосвіти, здатності до гнучкого соціально-педагогічного мислення, гуманістичної спрямованості особистості.

В умовах, коли змінюється освітня стратегія, професійна компетентність учителя набуває надзвичайної актуальності. Адже необхідною умовою сьогодення є не лише глибокі знання у професійній сфері та високий рівень освіченості, а й постійне поповнення та поновлення знань, високий рівень професіоналізму.

Під професійною компетентністю вчителя розуміється сукупність професійних і особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Професійно компетентним можна назвати вчителя, який на досить високому рівні здійснює педагогічну

діяльність, педагогічне спілкування, досягає стабільно високих результатів у навчанні та вихованні учнів [4, с. 93].

Удосконалення рівня професійної компетентності – один із основних напрямків реформування освіти. Головні нормативно-правові документи Міністерства освіти і науки України свідчать, про те що педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру, а також наголошується на тому, що підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне самовдосконалення важлива умова модернізації освіти [1].

На професійний розвиток викладача впливають зовнішня та внутрішня сфери.

Внутрішня сфера складається з п'яти «само-»: самоосвіта, самовдосконалення, саморозвиток, самовиховання, самоаналіз [3].

«Якщо людина не знає, до якої мети вона рухається, для неї жоден вітер не буде попутним», – сказав Сенека. Ці слова дуже вдало розкривають зміст самоосвіти педагогів. Самоосвіта викладача є основною формою підвищення професійної педагогічної компетентності, яка складається з удосконалення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Самоосвіта – це безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення. Механізм самоосвіти – це само формування (яким я себе зроблю, яким я себе уявляю). Самоосвіта це усвідомлений рух: від «Я» реальне через «Я» ідеальне до «Я» сформоване.

Зовнішня сфера – це педагогічні поради, постійно діючі семінари, методичні об'єднання, творчі групи та інші форми методичної роботи [3].

Основними шляхами підвищення професійної компетентності педагогів є:

І. Формування методичного середовища або професійна взаємодія з колегами, тобто участь у колективних та групових інноваційних формах методичної роботи: співпраця у творчих групах, дослідній діяльності, організація консультативно-методичних груп, педагогічні чи психологічні тренінги, участь у методичних дискусіях, аукціонах, діалогах, проблемних столах, педагогічних консиліумах, ділових рольових іграх, дебатах,

методичних мостах, клубі творчих педагогів, освітянських вечорах, аналізі ситуацій, фокус-групах тощо [1].

II. Формування гнучкої системи безперервної освіти педагога: 1) інноваційний підхід педагога до вдосконалення рівня професійної компетентності як у атестаційний, так і в міжатестаційний період; 2) самоосвітня діяльність (епізодична і планова) викладача, саморозвиток, пошук шляхів професійної самореалізації; здійснення безперервного навчання, оскільки „викладач живе доти, доки він учень"; 3) складання плану самовдосконалення професійної компетентності: вивчення передового досвіду колег, проведення відкритих уроків, самоаналіз уроків, обговорення відвіданих уроків, участь у конкурсах; 4) цілеспрямована систематична робота над методичною темою; 5) збір та складання творчого портфоліо викладача (колекція власної бази кращих уроків, цікавих прийомів, власних засобів наочності, дидактичних матеріалів, продуктивних педагогічних технологій, що відображають зусилля викладача, успіхи або досягнення з тієї чи іншої проблеми, відеоматеріали фотоматеріали навчального процесу); 6) самовиховання, удосконалення методів, прийомів і форм освітньої взаємодії з учнями; вироблення індивідуально-творчого стилю роботи; 7) рефлексія власної діяльності (через об'єктивну оцінку прийти до самореалізації); ведення щоденника рефлексії, в якому викладач, залишаючись сам-на-сам, обмірковує власний досвід, види діяльності, визначає нові шляхи втілення творчих планів, прогнозує стратегії для покращення діяльності, визначає успіхи й невдачі, визначає комунікативну стратегію уроку [2, с. 25].

III. Створення інформаційно-освітнього простору з рівноправним доступом всіх педагогів до інформаційно-освітніх ресурсів: бібліотека; інтернет; медіа- та відеотека педагогічного досвіду, реєстр програмних педагогічних засобів навчання.

IV. Готовність до інноваційної діяльності, пріоритет освітніх технологій: апробація сучасних науково-методичних концепцій, виявлення та впровадження освітніх продуктивних технологій навчання і виховання; забезпечення методичного супроводу навчально-виховного процесу: розробка авторських програм, спеціальних і факультативних курсів; системне використання міжпредметних зв'язків міжпредметної інтеграції, тобто інтегративного підходу; поповнення власного арсеналу інноваційними формами уроків (занять); організація творчого

педагогічного процесу, оскільки підвищення фахової підготовки можливе тільки у творчості [1].

Але не один з перерахованих способів не буде ефективним, якщо педагог сам не усвідомлює необхідність підвищення власної професійної компетентності.

Педагогічні працівники повинні пам'ятати, що формування професійної компетентності – процес циклічний, тому в процесі педагогічної діяльності необхідно постійне підвищення професіоналізму, і кожен із перерахованих шляхів повторюються, але вже в новій якості.

Отже, професійна компетентність може розумітися як один із структурних компонентів професійної готовності до конкретного виду діяльності. А професійно компетентний педагог, в свою чергу, це людина з високим рівнем професійної культури, яка виявляється у здатності знаходити задоволення в праці: творчій діяльності, спрямованій на формування особистості учня; оволодінні культурною спадщиною; в особистих моральних якостях. Бо, як говорив В. Сухомлинський: «Далеко не кожен стане вченим, письменником, артистом, далеко не кожному судилося винайти порох або велосипед, але майстром своєї справи має стати кожен».

Список використаних джерел

1. Бойчук Н.І. Професійна компетентність вчителя як запорука успішності суспільства. URL : http://inlkonf.org/boychuk

2. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін. Педагогічна майстерність: підруч. За ред. І.А. Зязюна. К. : Вища школа, 2004. 286 с.

3. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL : http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf

4. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. Наука і освіта. 2009. № 4. С. 93–94.

А.П. Тлустенко
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 053 Психологія,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ХАРАКТЕРИСТИКА САМОАКТУАЛІЗОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Сучасний рівень усвідомлення проблеми психології особистості вимагає нових підходів до особистісного самоствердження та соціалізації особистості, розвитку прагнення і потреби усвідомити місце і призначення у житті, готовності до безпосереднього самопізнання, самовираження, самовдосконалення, особистісного саморозвитку.

Варто відзначити, що проблема самоактуалізації особистості досить глибоко представлена у роботах варіативного ряду авторів, які присвячені аналізу якісних характеристик цього процесу, його змісту та рівнів (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, К. Хорні, Е. Шостром, К. Юнг). Ідеї особистісного зростання в напрямку самоактуалізації знайшли широке відображення у роботах українських (Г. Балл, З. Кісарчук, С. Максименко, В. Моляко, В. Татенко, О. Ткаченко, Н. Чепелєва, О. Щотка) та російських вчених (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Б. Ананьєв, О. Асмолов, Б. Братусь, Л. Коростильова, Б. Ломов, А. Осницький, А. Реан) [1; 2].

Теорія самоактуалізації особистості А. Маслоу є однією з ключових в сучасній психології. У роботі «Мотивація і особистість» була сформульована ієрархічна теорія потреб, які утворюють піраміду з підставою з базових потреб і з потребою в самоактуалізації на вершині. З точки зору А. Маслоу, кожна людина володіє вродженим прагненням до самоактуалізації, причому це прагнення до максимального розкриття своїх здібностей і задатків виступає найвищою людською потребою [3]. Для того щоб ця потреба проявилася, людина повинна задовольнити всю ієрархію нижчих потреб, так як рух до самоактуалізації не може початися, поки індивідуум не звільниться від домінування нижчих потреб, таких як потреби в безпеці або повазі.

А. Реан вважає, що ідея розвитку та самоактуалізації в «чистому вигляді» без урахування «самотрансценденції» є недостатньою для вирішення проблеми психології особистості. Саморозвиток учений уявляє як єдиний процес самоактуалізації та самотрансценденції, що базується на ефекті «суперпозиції» [4].

У рамках життєвого циклу динаміка вирішення актуальних проблем психології особистості може розглядатися в контексті особистісного часу. Показовими в цьому плані є праці О. Бодальова. Вчений вважає, що в 35 років особистісний розвиток зумовлений особистісним часом і має свою логіку руху. Організація формування особистості в часі передбачає певне співвідношення з реальними подіями, що впливають на активність особистості або не стають особистісно значущими [5].

При цьому потреба в саморозвитку, прагнення самовдосконалення й самореалізації – фундаментальні потреби особистості. Отже, аналіз саморозвитку як специфічного процесу, що розгортається в часі та просторі, свідчить що це явище неоднозначне і багатопланове.

Фахівці (О. Бондарчук, В. Лефтеров, В. Маралов) пояснюють це існуванням різноманітних форм саморозвитку: самопрезентація, самовираз, самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація, самореалізація тощо. «Перша частина цих слів *само-* вказує на те, що суб'єктом, ініціатором діяльності є людина, а друга – характеризує специфіку, своєрідність діяльності: виразити себе, ствердитися, вдосконалитися». Тому аналіз цілей, мотивів, засобів і результатів саморозвитку стає можливим в аспекті певної форми саморозвитку, у нашому випадку самовдосконалення. Ми стоїмо на позиціях, що найбільш важливими формами саморозвитку є самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація.

Усі ці форми дають можливість виразити себе та реалізуватися різною мірою. Вони тісно зв'язані між собою: «Для того, щоб самовдосконалюватися та актуалізуватися повною мірою, необхідно з початку утвердитися у своїх очах та в очах інших. З іншого боку, особистість, яка самовдосконалюється та самоактуалізується, об'єктивно є особистістю, що самостверджується, не залежно від потреби людини в самоствердженні» [6].

Вивчивши роботи геніальних фахівців виокремимо рівні аналізу проблеми самореалізації: філософський, на якому вирішуються питання сутності людини, суті процесу самореалізації, соціологічний, на якому розглядаються шляхи та способи самореалізації особистості в конкретних соціокультурних умовах, психологічний, який аналізує особистісні якості та конкретні умови, які дозволяють особистості продуктивно самореалізовуватись. Я вважаю, що поза увагою залишилось питання якісного визначення поняття «самореалізації», тому що виміряти складно через її високу суб'єктивність. Важко контролювати в ході експерименту через вплив величезної кількості чинників, що ускладнюють застосування вимірювальних і експериментальних методів дослідження. Взагалі теоретичні проблеми дослідження самореалізації полягають у тому, що за наявності величезного різноманіття теоретичних підходів до її розуміння на сьогодні в науці не існує не лише теорії самореалізації але і єдиного підходу до визначення цього поняття.

Людина намагається стати кращою, наблизитися до певного ідеалу, привласнюючи риси та якості особистості, яких у неї поки ще немає, намагається оволодіти тими видами діяльності, якими ще не володіє. Отже, можна стверджувати, що самовдосконалення – це процес свідомого керівництва розвитком, точніше саморозвитком особистості, розвитком її якостей і здібностей. Ідеал, кінцева мета самовдосконалення – далекі, як лінія обрію, але головне в цьому процесі – наявність тенденції розвитку. Останнє наповнює життя сенсом, новою якістю, робить його повноцінним, усвідомленим. У контексті цього аналізу, актуальні проблеми психології особистості, залежить від усвідомлення особистістю змін, що з нею відбуваються, а саме від рівня саморегуляції, уміння контролювати свій емоційний психічний стан, самоконтролю, самооцінювання на ґрунті усвідомленої рефлексії.

Список використаних джерел

1. Маслоу А. Мотивация и личность. Пер. с англ. А.М. Татлыдаевой. СПб. : Евразия, 1999. 479 с.

2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М. : Смысл, 1999. 425 с.

3. Маслоу А. Самоактуализированные люди: исследования психологического здоровья. Мотивация и личность Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. СПб. : Евразия, 1999.

4. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб. : Питер, 2000. 416 с.

5. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М. : Флинта, Наука, 1998. 165 с.

6. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М. : Флинта, Наука, 1998. 165 с.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

В.М. Торіна,
аспірант, 1-й рік навчання,
Криворізький державний педагогічний університет,

КОНЦЕПЦІЯ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА МАНУЕЛЯ КАСТЕЛЬСА

До кінця XX століття в наукових колах сформувалася стійка думка про те, що на сучасному етапі розвитку суспільства відбувся ряд трансформацій, які торкнулися всіх сфер людської життєдіяльності: соціальної, політичної, економічної, та інших, відбувся перехід від структур ієрархічного і ринкового типу до мережевих структур. Розвиток теорії «мережевого суспільства» у соціально-філософському знанні у 1990-х рр. значною мірою було подано у працях М. Кастельса, де теорія «мережевого суспільства» є однією зі складових цілісної теорії інформаційного суспільства, що охоплює практично всі сфери людської діяльності і дозволяє оцінити фундаментальні наслідки революції в інформаційних технологіях.

Його роботи присвячені аналізу фундаментальних змін, що відбуваються в даний час і викликані принципово новою роллю інформаційних технологій в сучасному світі. Ідея «мережевого суспільства» М. Кастельса представлена у таких працях: «Становлення суспільства мережевих структур» [1], «Інформаційна епоха: економіка, суспільство і культура» [2], «Галактика Інтернет: Роздуми про Інтернет, бізнес і суспільство» [3]. Свої роздуми про мережеве суспільство Кастельс вбудовує в більш широкий контекст теорії

інформаційного суспільства. Його концепція може бути віднесена до макротеорії, яка прагне пояснити й інтерпретувати сучасне суспільство, яке знаходиться під впливом глобалізаційних та інформатизаційних процесів. Кастельс вважає, що соціальна реальність в сучасному суспільстві має «мережевий характер», а найважливішою рисою такого суспільства виступає навіть не домінування інформації або знання, а зміна напрямку їх використання, в результаті чого головну роль в житті людей знаходять глобальні, мережеві структури. Хоча мережі є дуже старою формою соціальної організації, але в інформаційну епоху вони стають інформаційними мережами, посиленими інформаційними технологіями. Мережі мають перевагу перед традиційними ієрархічно організованими морфологічними зв'язками. Крім того, вони найбільш рухливі і адаптивні форми організації, здатні розвиватися разом зі своїм оточенням і еволюцією вузлів, які становлять мережі. Мережі мають внутрішню структуру, причому влада в мережевих організаціях все більше зростає, і мережеві структури не тільки дають можливості для розвитку, а й часто вибудовують обмеження для подальшого ефективного функціонування.

За словами М. Кастельса «Мережеве суспільство – це суспільство, соціальна структура якого вибудовується навколо мереж, які активуються за допомогою переведеної в цифрову форму інформації та заснованих на мікроелектроніці комунікаційних технологій».

Я розумію соціальні структури як організаційні впорядкованості людей в сферах виробництва, споживання, відтворення, досвіду та влади, виражених в осмисленої, закодованої культурою комунікації [4, с. 41]. Розмірковуючи про джерела виникнення і розвитку мережевого суспільства, М. Кастельс зазначає: «Генезис мережевого суспільства в значній мірі обумовлений ходом історії, тими обставинами в світі що паралельно протікали на початку 1970-х рр.: інформаційно-технологічна революція; культурні та соціальні рухи 1960-1970-х рр.: криза, яка призвела до перебудови двох існуючих в той час соціальноекономічних систем – капіталізму і етатизму» [2, с. 28]. Мережеве суспільство – це динамічна і відкрита система. За словами Кастельса, мережа в сучасному суспільстві виступає будівельним матеріалом організації спільної діяльності

людей, а також являє собою структуру, що ігнорує кордони… [2]. Він розглядає інформаційну еру як епоху глобалізації. В процесі цього мережеві структури є одночасно і засобом і результатом глобалізації суспільства. «Саме мережі, пише М. Кастельс, складають нову соціальну морфологію наших суспільств, а розповсюдження „мережевої" логіки значною мірою позначається на ході і результаті процесів, пов'язаних з виробництвом, повсякденним життям, культурою і владою» [1, с. 494]. Він констатує, що мережеве суспільство виникає і існує в результаті одночасних змін в економіці, культурі, політиці, державних інститутах.

Нова соціальна структура у вигляді мережевого суспільства стає характерною для більшості держав, які засновані на новій економіці. Це економіка капіталістична, але в новому вигляді, де знання і інформація стають ключовими джерелами продуктивності та конкурентоспроможності, де зростає роль інформації, яку необхідно швидко обробляти і ефективно використовувати. Крім того, важливою рисою нової економіки є її глобальне поширення. Економіка нового типу – це плід розвитку індустріальної економіки, для якої характерною рисою є пріоритет інформації і знання [3]. Трансформаційні процес істотно змінюють і політичне поле, у сучасному світі відбувається розмиття кордонів держав і суверенності. Це пов'язано з ростом процесу глобалізації, глобалізації ринків і капіталів. М. Кастельс вважає, що в зв'язку з подібною тенденцією з'являється нова форма держави – мережева держава, яка поступово замінює роль національної держави. «Нова держава інформаційної епохи являє собою новий тип мережевої держави, заснованої на мережі політичних інститутів і органів прийняття рішень національного, регіонального, місцевого та локального рівнів, неминуче взаємодія яких трансформує прийняття рішень в нескінченні переговори між ними» [2, с. 29].

Прикладом такої мережі в політичній сфері може виступати Європейський союз, який має складну інституційну структуру. Мережеве суспільство кардинально трансформує систему стратифікації, де стратифікація обумовлюється якістю доступу до інформації та інформаційних технологій. У сфері трудових відносин в сучасному суспільстві відбувається скорочення

зайнятості в промисловій сфері, зростання діяльності, яка вимагає високого рівня освіти, а, отже, зростання професійних і технічних робочих місць. В мережевому суспільстві, так само як і у всіх інших, що існували раніше, нерівність не зникає.

Впровадження нових технологій в організацію та виробництво призвело до одночасного зростання як робочих місць, що вимагають високої кваліфікації, так і низькокваліфікованої праці. В суспільстві спостерігається зростання вищого прошарку і в той же час збільшення так званого соціального дна з величезними розривами в рівні заробітної плати. М. Кастельс в зв'язку з цим виділяє два типи сучасних працівників: «інформаціональні працівники» і «працівники загального типу». Інформаціональний працівник не прив'язаний до конкретного робочого місця, для таких людей конкретна спеціалізація менш важлива, ніж здатність до адаптації, ці люди вміють навчатися і перенавчатися в міру необхідності.

На відміну від працівники загального типу, які прив'язані до місця роботи, не гнучкі, їм потрібна впевненість у тому, що вони збережуть робоче місце, вони готові день у день виконувати одну і ту ж роботу, використовуючи колись отримані навички. Тоді як, інформаціональні працівники не просто можуть змінюватися – вони жадають цих змін. Як зауважив М. Кастельс, в зв'язку з можливостями, наданими мережею Інтернет і мобільними безпровідними пристроями, зростає гнучкість робочої сили, зникає і просторово-географічна залежність. Доступність і поширеність нових технологій викликала зростання числа працівників вільних професій, людей, які працюють не за наймом [4]. Сучасні інформаційні мережі зробили місце проживання робочим місцем для багатьох людей, їх трудової графік став набагато гнучкіше і різноманітніше. Такий працівник стає головним джерелом багатства і відрізняється гнучкістю формування робочого часу і перевагою неповної зайнятості.

Кастельс сформулював теорію, яка дозволяє оцінити наслідки впливу революції в інформаційних технологіях, що охоплює всі сфери людської життєдіяльності у сучасному світі. У своєї теорії «мережеве суспільство» М. Кастельс розглядає як нову організаційну форму спільної діяльності людей, побудовану по мережевому принципу, що утворює систему, в якій елементи суспільних відносин є вузлами з сильними і слабкими

соціальними зв'язками, які здійснюють щоденні контакти в просторі соціальних комп'ютерних мереж для досягнення загальних цілей і згоди.

Список використаних джерел:

1. Кастельс М. Становление общества сетевых структур. Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. М.: Academia, 1999. 640 с.

2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура. Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М. : ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

3. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе. Екатеринбург: У-Фактория, 2004. 328 с.

4. Кастельс М. Власть коммуникаци: учеб. пособ.; пер. с англ. Н.М. Тылевич; под науч. ред. А.И. Черных. М. : Высшая школа экономики, 2016. 564 с.

5. Castells M. The Rise of the Network Society. Information.

А.Г. Троян
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ

Дистанційне навчання у вигляді заочного навчання зародилося на початку XX ст. Із середини 70-х рр. XX ст. в багатьох країнах почали з'являтися навчальні заклади нового типу: «дистанційний», «віртуальний» університет, «електронний» коледж тощо [1]. Але питання мотивації студентів під час дистанційного навчання почали вивчати лише в останні роки.

З огляду досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених, дистанційне навчання визначається як така організація навчального процесу, при якій викладач розробляє навчальну програму, що базується на самостійному навчанні студента [2]. Також дистанційна система для успішної діяльності в навчанні висуває певні вимоги щодо особистості студента, а саме: потребує

наполегливості, цілеспрямованості, оволодіння методами самостійної роботи, високої мотивації до навчання, самодисципліни тощо [3]. На відміну від студентів денної форми навчання дистанційним студентам потрібно бути більш самостійними і більш вмотивованими до навчання.

У дослідженнях зарубіжних вчених мотивація визначається як «процес, за допомогою якого підтримується цілеспрямована діяльність» [4]. Мотивація студентів являє собою процеси, методи та засоби спонукання до пізнавальної діяльності, активному засвоєнню змісту освіти. Мотиви в свою чергу є рушійними силами процесу навчання та засвоєння матеріалу. Навчальна мотивація формується системою мотивів, дієвість мотиву тісно пов'язана з особистісним сенсом навчання, змістовні характеристики мотиву сприяють формуванню позитивної навчальної мотивації. [5]. Розуміння мотивів студентом і викладачем дає змогу другому правильно стимулювати імпульси, що індукують мотивацію студента та підвищити його ефективність засвоєння матеріалу.

Американський вчений Дж. Келллер пропонує чотирикомпонентну модель підвищення та підтримки мотивації, вона включає: увагу, значимість, впевненість та задоволення. Згідно цієї моделі важливо не тільки звернути увагу студента на навчальний матеріал, а й підтримувати її; викликати зацікавленість (постановка цікавих цілей, зміна способу донесення інформації та стилю спілкування). Далі потрібно пояснити практичну значимість вивчаючого матеріалу та підтримувати студента на шляху його вивчення для надання впевненості. Студент повинен розуміти, що його результати когось цікавлять, бентежать та відчувати контроль. Під час виконання завдань з курсу потрібно заохотити студента (вказати на позитивні зміни після вивчення дисципліни) [6].

Різкий перехід від аудиторної до дистанційної форми навчання виявив неготовність студентів, причиною якої є низький рівень самоорганізації, невміння навчатись автономно без зовнішнього систематичного контролю та стимуляції. За думкою Р. Да Коста, М. Териса якісне дистанційне навчання можливе при комбінованій формі, в якій аудиторні заняття складають від 20 до 50% в залежності від напряму підготовки. Заняття в аудиторії більш корисні для практичних занять [7].

Низький рівень мотивації та самоорганізації є однією з основних проблем дистанційної форми навчання і вказує на необхідність серйозної методичної роботи викладачів щодо цілеспрямованого формування у студентів навичок самостійної роботи та трансформації мотивації із зовнішньої у внутрішню.

Список використаних джерел

1. Ибрагимов. И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособ. [для студ. вузов]. М. : Академия, 2005. 336 с.

2. Рукина И.М., Филатов В.В. Инновационное образование – инновационная экономика – инновационное общество. *Научный журнал НИУ ИТМО. Сер.: Экономика и экологический менеджмент.* 2014. № 3. С. 488–504.

3. Положенцева И.В. Современные педагогические технологии в системе российского дистанционного образования. *Мир науки.* 2016. Т. 4. № 5. URL: http://mir-nauki.com/PDF/64PDMN516.pdf

4. Zimmerman B.J., Schunk D.H. An Essential Dimension of Self-Regulated Learning. *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. 2008. p. 1.

5. Базалий Р.В. Развитие мотивации студентов в условиях дистанционного обучения. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2020. № 3. URL: https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN320.pdf

6. Keller J.M. Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach. New York, Springer. 2010.

7. Да Коста Р.Л., Териса М.Ал.Х. Дистанционное техническое обучение: результаты опыта в Бразилии. *Научный результат. Педагогика и психология образования.* 2018. Т. 4. № 4. С. 32–40. DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-4-0-3. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36952225

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

Н.П. Федотова
магістрант, 1-й рік навчання,
спеціальність 053 Психологія,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ

Дисбаланс між реальними потребами сучасного ринку праці у фахівцях різних галузей з певними сформованими компетентностями і пропозицією, що формується закладами вищої освіти у вигляді випускників полягає в тому, що роботодавцям складно знайти працівників на вакансію у зв'язку з браком на ринку праці потрібних кадрів, водночас безробітним важко влаштуватися на роботу, адже на їхні професійні знання немає попиту [1, с. 7].

В. Луговий виокремлює та узагальнює основні ідеї компетентнісного підходу: компетентнісний підхід не є принципово новим для системи освіти, оскільки вона завжди орієнтувалася на набуття узагальнених способів діяльності; компетентності не протиставляються знанням, умінням, навичкам, вони їх вміщують, хоча не є їхньою простою сумою; компетентність охоплює не тільки когнітивну та операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому компетентності формуються не тільки під час навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо [3].

На думку Н. Кічук, компетентнісний підхід поряд із конкретними знаннями й вміннями охоплює здібності, готовність до пізнання, готовність до професійної діяльності, соціальні навички тощо. Усі ці якості формуються в процесі професійної підготовки. Все більший пріоритет у роботодавців одержують вимоги щодо наявності у випускників закладів вищої освіти системних, інтелектуальних та комунікативних якостей, здатності до самоорганізації та до організації діяльності працівників, здатності до рефлексії власної професійної діяльності. Тому вимоги суспільства до освітньої діяльності української вищої школи зростають постійно [2].

С. Паламар інтерпретує компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Автор доводить, що з дидактичних позицій компетентнісний підхід є принципом організації змісту і процесу для досягнення зазначених цілей та оцінюється також як освітній результат – якість сучасної освіти. Він вказує, що основним освітнім результатом має стати не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах [5].

Суттєвою проблемою у вишах залишається розробка процедур вимірювання стану сформованості певних компетентностей, що є основою для точного оцінювання результатів навчання здобувачів. Аналіз навчального процесу у ЗВО свідчить, що вимірюються переважно знання з використанням традиційних підходів (усні і письмові опитування, співбесіди та ін.), тестових технологій (при цьому тести є такими, що не пройшли процедуру перевірки на валідність та надійність) тощо. Частково відбувається оцінювання вмінь або навичок шляхом виконання певних практичних, лабораторних та інших робіт, які демонструють те, чому навчився здобувач. При цьому недостатньо досконалими є процедури вимірювання інших складових компетентностей згідно з їх структурою. Таким чином, ми, з одного боку, маємо часткове нерозуміння викладачами необхідності та шляхів комплексного вимірювання компетентностей, а з іншого – недостатню забезпеченість цього процесу дієвими педагогічними технологіями, що є актуальною науково-практичною проблемою сьогодення [4, с. 42].

Які ж компетентності варто розвивати у сучасних здобувачів? На нашу думку, важливою є когнітивна компетентність, яка включає здатність мислити критично, самостійно здобувати знання та використовувати їх у подальшому пізнанні. Також необхідно розвивати комунікативну компетентність, яка включає вміння презентувати результати власних досліджень як усно, так і письмово. Часто трапляється, що фахівець вміє провести дослідження, але презентує висновки не надто переконливо.

Також слід розвивати технічні компетентності. Пандемія COVID-19 довела, що без нормального рівня володіння комп’ютером та інтернетом неможливо повноцінно проводити

освітню діяльність. Студентів слід навчати не тільки використовувати інформаційні технології, а й бути менторами для інших, наприклад, старших колег.

Мовні компетентності необхідні для кожного, тому що знання іноземної мови дозволяє комунікувати без обмежень з фахівцями з інших країн. Більшість текстів, необхідних для професійного самовдосконалення, також написані англійською. Відтак, слід вивчати як загальну англійську, так і професійну.

Нарешті, необхідно розвивати компетентності, пов'язані з формуванням soft skills. Це тайм-менеджмент, самоорганізація, мотивація, самопрезентація та інші навички, не пов'язані з конкретною професією. Але вони допомагають стати успішним фахівцем.

Сьогодні компетентнісний підхід передбачає якісну підготовку висококваліфікованих спеціалістів для різних галузей національної економіки. Швидке нагромадження знань призводить до необхідності вузької спеціалізації експертів та опанування кількох суміжних професій спеціалістами. Так, фахівець з економіки має володіти часто й окремими аспектами права та психології. Вдосконалення університетами сучасних освітньо-професійних програм, що затверджуються міністерством з урахуванням побажань зацікавлених осіб, – це спроба нівелювати застарівання знань та передачу непотрібних відомостей, які вже не є актуальними.

Отже, освітньо-професійні програми мають бути спрямованими на якнайповніше набуття студентами тих компетентностей, які зроблять можливим їх працевлаштування. А для цього слід не просто формувати ці програми, а регулярно переглядати, залучаючи стейкхолдерів, у тому числі студентів та роботодавців.

Список використаних джерел

1. Загородня А.А. Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України: монографія. К.: ВП «Едельвейс», 2018. 392 с.

2. Кічук Н.В. Компетентнісний підхід у вищій технічній школі: проблеми застосування. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. № 2.

3. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, 2009. № 2. С. 13–25.

4. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 37–45.

5. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітній дискурс*. 2018. № 1/2 (20/21). С. 267–278.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

О.В. Хоменко,
учитель української мови та літератури вищої категорії,
Глухівська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів

ДО ПИТАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Сучасна освітня парадигма покликана вирішити ряд проблем, що визначають якісно нові вимоги до змісту й характеру навчання.

Важливим постає розвиток вільної, самостійної особистості учня, який не лише прагне, але й вміє вирішувати завдання самореалізації та саморозвитку, що є пріоритетним напрямом діяльності педагогів у закладі середньої освіти.

Модернізація освіти вимагає розробки принципово нової моделі навчання, переходу від традиційної парадигми набуття знань, умінь і навичок до формування якостей особистості, необхідних для самореалізації в нових соціальних умовах.

В умовах розвитку нових технологій зростає попит на особистість, яка володіє нестандартним мисленням, креативністю, потужним дослідницьким потенціалом. Пріоритетною навчальною метою у сучасному закладі загальної середньої освіти постає розвиток особистості, готової до взаємодії з оточенням, самоосвіти, саморозвитку та самореалізації. Саме тому в практиці сучасного закладу загальної середньої освіти все більшого

значення набуває дослідницька діяльність учнів як освітня технологія, спрямована на залучення учнів до активних форм отримання знань.

Сучасному учню доведеться стати активним учасником соціального та духовного розвитку країни, що вимагає від нього самостійності в процесі набуття нових знань та умінь в закладах освіти й протягом усього життя.

Зазначені проблеми визначають необхідність пошуку сучасних, особистісно-орієнтованих форм та методів, технологій удосконалення освітнього процесу.

Учителі-словесники зустрічаються з такими проблемами, як відсутність читацького інтересу серед учнів, вузький кругозір, відсутність навичок аналізу, узагальнення та систематизації. Переконані, що дослідницька діяльність дозволяє учням підвищити мотивацію, відчути предмет, отримати нові знання, забезпечує вирішення моральних завдань, покликана розвинути універсальні навчальні вміння і створює умови, за яких актуалізується інтегроване навчання, що є особистісно-орієнтованим, сприяє розвитку вміння знаходити та обробляти інформацію, вирішувати проблеми, беручи участь у нестандартних ситуаціях, формувати комунікативні навички.

У практиці викладання в закладі загальної середньої освіти зберігається тенденція до стихійного формування дослідницьких умінь. На жаль, інформатизація призвела до того, що учні звикли використовувати готовий продукт, тому твори, есе, доповіді тощо є шаблонними, обмежені вузькою тематикою, не мають результативності та не є продуктом дослідницької діяльності. Саме тому через відсутність цілеспрямованої, запланованої діяльності щодо формування дослідницьких умінь учнів, низького рівня використання продуктивних форм їх включення в дослідницько-пошукову діяльність, вчителям важко досягти високих результатів у самостійній навчально-дослідній роботі учнів.

Питання значення дослідницької діяльності в закладі загальної середньої освіти були предметом дослідження когорти науковців В. Анрєєва, Г. Груніної, І. Зимньої та ін.

Розвитку дослідницьких здібностей учнів на уроках української мови та літератури присвячено роботи О. Міхно, С. Лук'янчикової, Н. Жаровської, Т. Муляр, Л. Варзацької та ін.

Однак разом з тим в педагогічній практиці проблема організації дослідницької діяльності в закладі загальної середньої освіти, зокрема на уроках української мови та літератури, що сприятиме розвитку дослідницької діяльності та ключових компетенцій у цілому, є недостатньо розробленою.

Наші переконання суголосні з думкою Н. Бугайової, яка розглядає застосування дослідницької діяльності під час уроків української мови і літератури як один із пріоритетів сучасної освіти, а пошукову активність – одну з умов, що дозволяє виховувати в учнів жагу до знань і прагнення до відкриття.

Авторка переконана, що дослідницька діяльність є запорукою формування особистості з власним поглядом на світ, на життя, що дає змогу в майбутньому впевнено почуватися в суспільстві, бути щасливою людиною, яка не боїться труднощів, складних життєвих ситуацій, з яких завжди зможе знайти вихід [1].

Дослідницьку діяльність на уроках української мови та літератури здійснюємо за трьома рівнями, які наводить у своїй науковій розвідці М. Кларін [2]. Ми адаптували дані рівні й означили їх як елементарний, пошуковий та творчий (рис. 1).

Рис. 1. Рівні дослідницької діяльності

На першому рівні вчитель здійснює постановку проблеми та озвучує можливі методи та способи її вирішення. Безпосередньо саме рішення та пошук учням необхідно здійснити самостійно. Даний рівень вимагає елементарних вмінь та навичок роботи з інформацією.

Другий рівень має дещо ускладнений характер, оскільки вчитель формулює проблему, однак метод її вирішення учні мають знайти самостійно в процесі групового або колективного пошуку. Даний рівень передбачає наявність навичок здійснення наукового пошуку потрібної інформації, вибору потрібної стратегії вирішення завдання.

На третьому, найвищому рівні, учні повинні самостійно сформулювати проблему, знайти метод її вирішення та здійснити розробку самого рішення. Учитель на цьому етапі виступає лише в ролі фасилітатора, координатора процесу. Цей рівень характеризується наявністю креативності, навичок аналізу, систематизації та узагальнення, здатністю до генерування нових ідей.

На уроках української мови та літератури використовуємо такі методи та технології: проблемне навчання, ігри-дослідження, створення кластерів, метод проєктів, проблемний аналіз, лінгвістичний експеримент, метод конструювання, ейдос-конспект.

У процесі здійснення дослідницької діяльності дотримуємося поетапного характеру формування науково-пошукових умінь, що детермінуються динамікою формування різних типів дослідницької діяльності учнів.

Необхідною умовою постає використання таких форм, методів, засобів організації навчальної діяльності, які розкривають суб'єктний досвід та спрямовані на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, комунікативний вплив; створення на уроках української мови та літератури таких ситуацій, які б зацікавили всіх учасників освітнього процесу.

Дослідницька діяльність – найвищий рівень навчально-пошукової роботи, це самостійний пошук знань, оволодіння основними правилами та діями, створення інноваційного продукту.

Досвід показує, що лише знання, отримані в результаті дослідницької діяльності, є міцно засвоєними та усвідомленими.

Список використаних джерел

1. Бугайова Н. Дослідницька робота учнів на уроках української мови і літератури та в позаурочний час: метод. посіб. Олександрія, 2013. 66 с.

2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М. : Арена, 1994. 222 с.

Л.В. Цуркан

аспірант, 1-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

ЩОДО МОТИВАЦІЇ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Процеси освітньої модернізації та соціально-економічні трансформації, які відбуваються в сучасному суспільстві, загострили проблему формування професійної мотивації майбутніх фахівців. Зазначені чинники спонукають також сучасного педагога, зокрема вчителя початкових класів, до постійного професійного розвитку, зростання, самовдосконалення, що є запорукою його конкурентоспроможності у складних умовах сучасного ринку праці.

Проблема формування професійної мотивації, особливо мотивації до педагогічної діяльності, висвітлювалася в багатьох роботах філософської та психолого-педагогічної наукової літератури, але матеріали щодо вирішення проблеми формування професійної та навчальної мотивацій до педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів, ураховуючи особливості цієї професії ще недостатньо вивчені.

Історичний підхід до аналізу проблем мотивації дав змогу узагальнити, що дослідження цього феномену бере початок у наукових працях Аристотеля, Демокріта, Платона, Сократа та ін. На думку мислителів минулого, головним у потребах, бажаннях, прагненнях, властивих кожній людині, є розуміння місця, яке вони посідають у її житті (Сократ), хоча помірність у задоволенні потреб, на думку Геракліта, сприяє розвитку і вдосконаленню інтелектуальних здібностей людини. Аристотель, пояснюючи

механізми поведінки людини, вважав, що прагнення завжди пов'язані з метою, що має певне значення для особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що проблема мотивації як засобу досягнення результативності будь-якої діяльності цікавила багатьох вчених (К. Абульханова-славська, Ш. Амонашвілі, А. Анциферова, О. Асмолов, Д. Леонтьев, О. Леонтьев, М. Недашківська, А. Маслоу. В. Петровський, С. Рубінштейн, Л. Сохань, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Франкл, Е. Фромм та ін.). Об'єктом дослідження виступали різні тлумачення цього явища. Важливо зауважити, що велика кількість наукових експериментів, фактів та аналізів зазначеної проблеми супроводжується незліченою кількістю поглядів щодо природи й змісту мотивації. Х. Хекхаузен [1] зазначив, що навряд чи можна знайти іншу таку саму неозору частину психологічних досліджень, до якої можна було би підійти настільки з різних сторін, як до мотивації. Тому проблема мотивації й мотивів поведінки та діяльності в даний час – одна з актуальних у науці. Складність явищ, до яких належить мотивація і мотиви, незавершеність їх осмислення сприяє появі наукового інтересу до них [2].

Мотивація є одним з найважливіших компонентів педагогічної діяльності. Термін «мотивація» є похідним від слова «мотив». Згідно з Л. Божович [3], в якості мотиву можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання. Взагалі, все те, в чому знайшла втілення потреба.

Поняття «мотивація» одні вчені трактують як «сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності особистості, її поведінки» [1]. Інші, вважають мотивацією «процес дії мотивів; сукупність стійких мотивів при наявності домінуючого, що виражає спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, що визначає її діяльність і формується в процесі виховання» [4].

Ураховуючи те, що мотивація педагогічної діяльності підпорядковується загальним механізмам мотивації діяльності й утворенням нових мотивів, орієнтуючись на результати сучасних досліджень (Н. Каньоси [5], Є. Зеєр [6] та ін.) та особливості фахової підготовки вчителів початкових класів було встановлено та схарактеризовано такі етапи формування професійної мотивації до педагогічної діяльності: адаптація, актуалізація мотивів, формування, розвиток і посилення мотивів та оцінка й самооцінка.

Поетапність втілення взаємопов'язаних та послідовних етапів формування мотивації до педагогічної діяльності та створення педагогічних умов має гарантувати стійкість мотиваційного компоненту психіки особистості, що в свою чергу зумовить професійний успіх та задоволення особистих потреб і бажань.

Отже, мотивація до педагогічної діяльності – це основа та рушійна сила професіоналізації особистості майбутнього вчителя початкових класів. Вона є гарантією досконалого професійного становлення майбутніх вчителів початкових класів, отримання більш надзвичайних наслідків створювання та процесу росту професійних умінь, знань та навичок. Процес росту професійної мотивації до педагогічної діяльності майбутніх вчителів початкових класів зобов'язує зовнішнього керування, що завбачує існування спеціально створених педагогічних умов, а саме психолого-педагогічного супроводу процесу професійної підготовки на засадах аналізу мотивів та формування надзвичайно серйозного ставлення до педагогічної діяльності.

Серед викладачів сучасних педагогічних закладів вищої освіти досить поширеним є переконання, що студент, який прийшов учитися за власним бажанням до закладу вищої освіти, вже достатньо мотивований та зацікавлений в оволодінні обраного фаху та безпосередньо самим процесом навчання. Але, як показує практика-навчально-пізнавальна та професійна мотивація студентів є результатом співвідношення діяльності щодо предмету вивчення. Викладачеві вищої школи необхідно оцінювати рівень умотивованості студента стосовно навчально-практичної та професійної діяльності.

Навчальна діяльність здобувача може бути вузькоспрямованою (бажання мати гарні оцінки, гарні конспекти, вивчати першоджерела), а також широкоспрямованою. Вона відрізняється розумінням соціальної значущості навчання, розвитком пізнавальних інтересів, особистісним спілкуванням з викладачами, самостійністю при вивченні навчального матеріалу, оригінальністю відповідей на семінарах. Така навчальна діяльність студента професійно спрямована та відрізняється посиленням ролі професійних мотивів самоосвіти та самовиховання.

Отже, професія вчителя одна з найпочесніших та найвідповідальніших професій. Вчитель створює майбутнє країни, тому що від його праці багато в чому залежить різнобічність розвитку

знань молодого покоління, його переконання, світогляд, моральні якості. Педагогічна діяльність вимагає особливого покликання. Учитель повинен любити і передавати свої знання іншим, захоплюватися самим процесом навчання і виховання людини. Тому мотивація здобувачів має особливе значення, так як стійкі суспільно значущі мотиви зазвичай багато в чому зумовлюють сумлінне ставлення до навчання в закладах вищої освіти, а завершивши навчання – сумлінне виконання професійних обов'язків.

Список використаних джерел

1. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Санкт-Петергбург: Питер, 2003.

2. Апшин Ф.Н. Основы современных теорий мотивации. Майкоп : Аякс, 2001.

3. Божович Л.І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини. *Вивчення мотивації поведінки дітей і підлітків*. М., 1972.

4. Платонов К.К. Короткий словник системи психологічних понять. М. : Вища школа, 1984.

5. Каньоса Н.Г. Особливості формування професійної мотивації студентів вищого педагогічного закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2012. Вип. 11. С. 50–56.

6. Зеер Э.Ф. Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности. *Психологический журнал.* 1997. № 6. С. 44.

Науковий керівник: О.В. Лебідь, д-р пед. наук, доц.

Н.І. Чаграк
доктор педагогічних наук,
професор кафедри іноземних мов і країнознавства,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬОГО ВІКУ В УКРАЇНІ

XXI ст. характеризується швидкими змінами в усіх аспектах життя, які потребують розуміння, прийняття й адаптації до нового соціального контексту. Вирішення цього питання значною мірою полягає в забезпеченні можливостей безперервної освіти для усіх

поколінь. Останні десятиліття у цивілізованому світі позначилися суттєвим збільшенням кількості та якості освітніх програм для людей третього віку (старших дорослих), оскільки сьогодні ця вікова когорта становить вагому частину людського капіталу і, відповідно, матиме більший вплив на напрям, темп і зміст подальшого розвитку суспільства.

Розширення освітніх можливостей для осіб третього віку зумовлене й тим фактом, що у постпенсійну фазу життя входить покоління більш активних, освічених, висококваліфікованих і матеріально незалежних людей, які прагнуть подальшого особистісного розвитку й суспільної інтеграції.

Головна мета освіти у третьому віці – загальний інтелектуальний розвиток, реалізація творчих здібностей, комунікація (зокрема, й міжпоколіннєва), збереження активного способу життя, що є умовою суттєвого зниження залежності старших людей від соціальної підтримки, суспільної ізоляції та збереження самостійності у прийнятті рішень. Освіта у третьому віці – визначальний елемент стратегії позитивного й активного довголіття [3, с. 397].

Перспективи розвитку освіти осіб третього віку співвідносяться зі шляхами вирішення загальних суперечностей, пов'язаних із зовнішнім впливом на розвиток освіти взагалі та освіти людей третього віку зокрема, насамперед – політичних, економічних, демографічних, соціальних і культурних чинників та конкретних суперечностей, які притаманні українській освіті (відходом від традиційної моделі навчання, реформуванням системи неперервної освіти, розширенням функцій університету, залученням до освітньої діяльності представників усіх вікових груп на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії).

Тенденція розвитку освіти для всіх поколінь передбачає рух до більш інтегрованого за віком суспільства, в якому люди усіх генерацій матимуть доступ до навчання у закладах вищої освіти чи громадських організаціях. Такі перспективи спонукають до розширення функцій університету, оскільки освіта перестає бути прерогативою молоді. Для закладів вищої освіти відкриваються нові можливості щодо залучення осіб третього віку в академічне середовище і, відповідно, постає питання створення освітніх програм (як загальнокультурного, так і професійного спрямування) для цієї вікової та соціальної групи.

Для створення освітніх програм для осіб третього віку необхідно, насамперед, враховувати соціально-психологічні та фізичні характеристики людей цього віку в ролі осіб, які навчаються. По-перше, відбулася зміна їх «Я-концепції» від сприйняття себе як людини залежної, зі спадом фізіологічних, психічних і соціальних функцій, до людини активної, цілеспрямованої та самодостатньої. По-друге, набутий протягом життя досвід (освітній, професійний, соціальний) осіб третього віку є вагомим ресурсом для продовження навчальної діяльності в умовах самоорганізації освітнього процесу. По-третє, в людей третього віку прагнення до навчання чітко корелюється з соціальними ролями, які вони виконують, або які у них в пріоритеті. По-четверте, люди третього віку прагнуть невідкладного застосування набутих знань та умінь на практиці.

Навчання у третьому віці – це ще й спосіб досягти освітніх цілей, які людині важко реалізувати на більш ранніх етапах життєвого шляху через зайнятість в інших сферах діяльності та виконання відповідальних соціальних ролей. Крім того, навчання стає невід'ємною умовою успішної комунікації людей третього віку зі спільнотою, сім'єю, молодшими поколіннями, а також сприяє розвиткові критичного мислення, усвідомленню змісту життя, самореалізації та духовному розвиткові старших людей [4, с. 12].

Зважаючи на соціально-психологічні характеристики людей похилого віку, можемо сформулювати їхні основні потреби та очікування від навчальної діяльності:

– необхідність чіткого розуміння мети навчання;

– сприйняття їх викладачем як відповідальних, компетентних і досвідчених особистостей та організація освітнього процесу у відповідній формі з відповідним стилем навчання;

– опертя на попередній досвід (особистий і професійний) у навчальній діяльності, що значною мірою визначає мотивацію та стиль навчання;

– академічна свобода учасників освітнього процесу (можливість вибору курсів, форм і методів навчання, залучення слухачів до планування і розроблення освітньої програми та ін.).

– поєднання навчання, здоров'язбережувальних тренінгових технологій та дозвілля (туризму);

–можливість невідкладного застосування набутих знань і компетентностей у житті.

Інтерес до навчальної діяльності в людей третього віку полягає в отриманні знань, необхідних для вирішення особистісних, соціальних чи професійних проблем, які пов'язані з самореалізацією. Психологічне налаштування на навчальну діяльність зумовлене життєвим, соціальним, рідше професійним аспектами. Оскільки люди третього віку володіють значним життєвим, професійним і соціальним досвідом, вони надають перевагу самостійному плануванню, організації та здійсненні освітнього процесу з фаховим інструктажем. Тобто самі слухачі проявляють головну ініціативу щодо навчання, а також беруть відповідальність за реалізацію мети навчання та оцінювання результатів.

Зміст освіти для осіб третього віку має основним завданням сприяння суспільній інтеграції, пристосування до соціальних, технологічних, економічних та культурних змін, забезпечення автономної життєдіяльності людей у постпенсійній фазі життя. Зміст освіти важливо наповнити курсами, тренінгами і практичними заняттями (майстер-класами), спрямованими на інтелектуальну, психічну, соціальну й фізичну активність людини. Вони поєднують навчання, фізичну і волонтерську діяльність та дозвілля. Така організація освітнього процесу дозволяє людям третього віку відчувати себе частиною академічної спільноти [1].

Головна мета освітньої діяльності людей третього віку – формування в них відповідальності за власний психологічний і соціальний добробут, інтелектуальний розвиток, прагнення до збереження своєї незалежності, автономної життєдіяльності, корисності суспільству, що в сучасних соціально-економічних, технологічних та культурних умовах життя пов'язано з процесом безперервного інтелектуального, професійного та особистісного розвитку.

Список використаних джерел

1. Чаграк Н.І. Освітні програми для людей похилого віку в закладах вищої освіти США: досвід для України. *Рідна Школа.* 2016. № 7. С. 68–73.

2. Chahrak N., Lypa I. Моделі та організація освіти людей похилого віку у США [Modele i organizacja edukacji dla osób

starszych w Stanach Zjednoczonych Ameryki]. Polska – Niemcy – Unia Europejska w procesie zmian. Red. naukowa: Zbigniew Czachór, Tomasz Marcinkowski. Gorzów Wielkopolski : Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża, 2019. pp. 245–260.

3. Formosa M. European Union policy on older adult learning: A critical commentary. *Journal of Aging and Social Policy*. 2012. No. 24 (4). pp. 384–399.

4. Formosa M. Lifelong Learning in Later Life: Policy and Practices. Learning across Generations in Europe: Contemporary Issues in Older Adult Education. B. Schmidt-Herths, S. Jelenc Krasovec, M. Formosa (Eds.). Rotterdam: Sense Publishers, 2014. pp. 11–21.

5. Rogers P., Soares L. Transforming Professional Learning and Building a New Higher Education Community. Higher Education Today. American Council on Education, 2019. URL : https://www.higheredtoday.org/2019/03/11/transforming-professional-learning-building-new-higher-education-community/

С.О. Чуканова
кандидат педагогічних наук,
завідувач сектору Наукової бібліотеки,
старший викладач кафедри психології та педагогіки,
Національний університет «Києво-Могилянська академія»

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК З УПРАВЛІННЯ ДАНИМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У КОНТЕКСТІ ВІДКРИТОЇ НАУКИ

Управління даними досліджень (Research Data Management, RDM) є важливою складовою підготовки майбутнього доктора філософії в сучасному освітньому та науковому контексті. Практика управління даними досліджень є абсолютно новою для вітчизняної наукової спільноти, особливо для здобувачів, які перебувають на початку своєї академічної кар'єри. П. Деніколо та Дж. Рівз зазначають, що серед переліку навичок, необхідних для академічної кар'єри докторантів (transferable skills), варто згадати «управління інформацією та даними досліджень» [1, с. 56]. Ці дослідники наголошують на тому, що в основі будь-якого дослідження лежать

дані або інформація, і тому докторанти повинні знати, як з ними взаємодіяти найбільш ефективно [1, с. 56–57].

Важливість теми УДД у контексті відкритої науки полягає у тому, що вона детально розкриває аспекти практики управління обсягами наукових даних, складання планів управління даними досліджень і сприяє відкритості даних для усіх стейкхолдерів, залучених так чи інакше до процесу дослідження. Сьогодні цілком можливо здійснювати міжнародні дослідження разом з колегами з різних континентів, залишаючись при цьому у своїх країнах. Це оптимізує наукові дослідження, економить час на опрацювання даних, дозволяє зменшити витрати на обладнання, сприяє ефективному використанню часу на проведення експериментів та дослідів, дає можливість розподілити ролі у дослідженні та згуртувати усі необхідні матеріали на спільній платформі, до якої всі члени дослідницької команди мають доступ.

Тема управління даними досліджень є багатогранною, тому варто розрізняти навчання з RDM для бібліотекарів та кураторів даних та навчання RDM для дослідників. Останній згаданий варіант повинен бути спрощеною версією підготовки бібліотечних спеціалістів і містити менше бібліотечної термінології, а бути більш адаптованим під потреби сучасних дослідників та здобувачів.

На сьогодні існує безліч он-лайн платформ для вивчення теми управління даними досліджень, а також матеріали та посібники для опанування цієї теми. Узагальнивши матеріали, розроблені для платформ Research Data MANTRA, DataONE Education Modules, FOSTER, та посібника Л. Корті та співавторів «Managing and sharing research data. A guide to good practice» [2–5], можна виокремити модулі та теми, що розглядаються в рамках цих модулів і разом складають курс з управління даними досліджень для докторантів та здобувачів наукових ступенів.

Модулі та теми візуалізуємо у вигляді табл. 1. Як видно з таблиці, модулі присвячено аспектам роботи з даними досліджень і умовно можна їх поділити на такі категорії: загальна інформація про дані досліджень та основні поняття; план УДД; робота з організації та упорядкування файлів в межах пакетів даних; тика роботи з даними та захист даних. Теми ширше розкривають суть кожного модуля і плавно переходять одна в іншу.

Схема курсу, представлена у таблиці 1 є приблизною і може видозмінюватись у залежності від конкретних потреб наукової та дослідницької установи, де проводяться тренінги та заняття з управління даними досліджень. Якщо говорити про УДД як навчальну дисципліну, то така схема курсу є базовою і може бути удосконалена іншими модулями та темами. Важливо наголосити на базових поняттях та на документації даних і створенні метаданих, з огляду на те, що в контексті відкритої науки потрібно дбати про доступність і зрозумілість даних, як для самих науковців та наукових колективів, так і для кінцевих споживачів, грантодавців тощо.

Таблиця 1

Структура курсу з управління даними досліджень

Модулі	Теми
Визначення поняття „дослідницькі дані”	– Типи дослідницьких даних – Важливість управління даними
План управління даними досліджень	– Найкращі практики написання планів УДД – Інструменти зі складання планів УДД – Вимоги грантодавців
Організація даних	– Правила складання назв файлів – Версії файлів – Інструменти для групової роботи над даними
Формати файлів	– Відкриті формати – Стискання файлів – Нормалізація файлів
Документація та метадані	– Документація даних та використання даних інших авторів – Види та призначення метаданих – Цитування даних
Зберігання та убезпечення даних	– Методи зберігання та збереження – Методи захисту – Стратегії довгострокового зберігання
Захист персональних (чутливих) даних	– Законодавчі аспекти захисту даних – Етика роботи з даними – Убезпечення конфіденційних та чутливих даних
Надання доступу до даних	– Формальний та неформальний доступ – Збереження в надійних репозитаріях для даних – Ліцензування та використання відкритих даних

Отже, формування навичок з управління даними досліджень можливе посередництвом введення в навчальний процес відповідного курсу для аспірантів та здобувачів, який повинен

містити базові поняття, основні аспекти роботи з даними та файлами в межах пакетів даних, принципи складання метаданих та супровідної документації з огляду на засади відкритої науки, що передбачають прозорість процесу виконання наукових досліджень.

Курс з УДД може існувати у двох видах – для фахівців бібліотечно-інформаційної та архівної справи (тренінги для тренерів) та для дослідників, аспірантів, здобувачів (без специфічної бібліотечної термінології або з мінімальним набором таких професійних термінів і понять).

Список використаних джерел

1. Denicolo P., Reeves J. Developing transferable skills: enhancing research and employment potential. London : SAGE, 2014. 164 p.

2. Education Modules DataONE. DataONE. URL : https://old.dataone.org/education-modules (date of access: 21.02.2021).

3. Managing and sharing research data / L. Corti et al. 2nd ed. London : SAGE, 2020. 342 p.

4. MANTRA: [Веб- сайт]. The University of Edinburgh, 2019. URL: https://mantra.edina.ac.uk/ (date of access: 21.02.2021).

5. Open Science Training Courses. FOSTER FACILITATE OPEN SCIENCE TRAINING FOR EUROPEAN RESEARCH. URL: https://www.fosteropenscience.eu/toolkit (date of access: 21.02.2021).

В.В. Шаравара
аспірант, 2-й рік навчання,
кафедра інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи,
Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

КОНЦЕПЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Розробка педагогічної технології формування прогностичної компетентності студентів спеціальності «Комп'ютерні науки» починається з формулювання концепції дослідження. Педагогічна

концепція (від лат. *concepcio* – сукупність, система) – це система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії [1, с. 169]. При розробці власної концепції дослідження ми беремо за основу наукові ідеї, що в основу розробки концепції дослідження варто покласти сукупність методологічних та науково-теоретичних положень, які вже склалися в науці та визначають певну послідовність руху в процесі розв'язання теоретичних і практичних завдань дослідження.

Перше концептуальне положення полягає в тому, що для студентів та бакалаврів комп'ютерних наук, які навчаються та працюють в умовах постійного оновлення змісту інформаційних технологій, швидкої модернізації програмного забезпечення інформаційних систем та комп'ютерної техніки, особливої значущості набуває питання формування прогностичної компетентності. Вона дозволяє моделювати можливі професійні проблеми інформатики та інформаційних технологій, заздалегідь відшукувати шляхи їхнього ефективного вирішення з урахуванням потенційних ризиків і можливостей, у тому числі в умовах невизначеності, своєчасно реагувати на непередбачувані зміни в професійній діяльності. Прогностичну компетентність майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук варто розглядати як передумову їхньої прогностичної діяльності.

У другому концептуальному положенні акцентовано увагу на тому, що структуру прогностичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук варто представляти як сукупність наступних компонентів: мотиваційно-ціннісного, теоретичного, технологічного, контрольно-рефлексивного та особистісного, розкривають основні функції прогнозування (управлінську, перетворювальну, світоглядну, теоретичну, системоутворювальну, комунікаційну). Для того, щоб значущість прогностичної діяльності була чітко усвідомленою майбутніми бакалаврами комп'ютерних наук, потрібно, щоб прогнозування зайняло в професійній діяльності вагоме місце, відгукувалося з метою і мотивами цієї діяльності.

За третьою концептуальною ідеєю формування прогностичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук потребує створення спеціального університетського середовища, що має враховувати можливості

навчальних дисциплін фахового (професійно-практичного циклу), орієнтуватися на використання форм і методів організації наукової роботи студентів, що спрямована на формування прогностичної компетентності, сприяти розвитку у студентів зацікавленості до прогностичної компетентності як складнику їхньої професійної компетентності, відповідного рівня мотивації та окреслення перспектив прогностичної діяльності.

Четверте концептуальне положення полягає в тому, що ефективним важелем формування прогностичної компетентності студентів ми вважаємо відповідну педагогічну технологію, яка насамперед ураховує бажання студентів бути успішними фахівцями ІТ, а також їхній достатній рівень інтелектуального розвитку, базується на необхідності розроблення навчально-методичних матеріалів, що сприяють формуванню прогностичної компетентності, а також на активному залученню студентів до різних форм освітнього процесу: майстер-класів, курсів, тренінгів тощо.

Виділені концептуальні засади уможливлюють розробку авторської педагогічної технології формування прогностичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.

Наукове видання

II Міжнародна науково-практична конференція
студентів, аспірантів та науковців

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА: ПЕРСПЕКТИВНІ ТА ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Тези доповідей

25 березня 2021 р.

(українською, російською та англійською мовами)

Електронне видання

ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».
49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.
Тел. (056) 720-71-54, e-mail: rio@duan.edu.ua
Свідоцтво ДК № 5309 від 20.03.2017 р.