

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

**ISSN 2307-3594**

# **ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ФАХОВІЙ ОСВІТІ**

**Збірник наукових праць**

**Випуск 10**

**Ужгород  
2019**

УДК 371.351:37.015.3

П 24

**Редакційна колегія:**

**Смоланка В.І.** – доктор медичних наук, професор, ректор ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Студеняк І.П.** – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Козубовська І.В.** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Остапець Ю.О.** – доктор політичних наук, професор, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Староста В.І.** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Опачко М.В.** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Розлуцька Г.М.** – доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Козловська І.М.** – доктор педагогічних наук, Національний університет «Львівська політехніка»

**Попадич О.О.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Вархолик Г.М.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Якимович Т.Д.** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

**Šebeň Vladimír** – dr.h.c., doc., PaedDr., PhD, Vedúci katedry fyziky, matematiky a techniky, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovská univerzita v Prešove

**Рецензенти:**

**Дутка Г.Я.** – доктор педагогічних наук, професор, Львівський інститут банківської справи УБС НБУ, м. Київ

**Костриця Н.М.** – доктор педагогічних наук, професор, Національний університет біоресурсів і природокористування, м. Київ

**Адреса редакції:** 88000, м. Ужгород, вул. Університетська, 14. Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет», e-mail: olena.poradych@uzhnu.edu.ua

Засновник і видавець збірника наукових праць – ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Адреса: 88000, м. Ужгород, пл. Народна, 3.

*Видається з грудня 2010 року. Збірник наукових праць виходить один раз на рік.*

Свідоцтво про державну реєстрацію серія КВ 20547-10347ПП від 15.01.2014 р.

*Рекомендовано до друку  
Вченою радою ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
(протокол № 11 від 12 листопада 2019 р.)*

## ЗМІСТ

<b>Балдецький Андрій, Зарічанський Олег, Смовж Михайло, Фурманов Костянтин.</b> Формування правової культури військовослужбовців засобами спеціальної фізичної підготовки .....	5
<b>Бікі Ірина, Якимович Тетяна.</b> Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти .....	12
<b>Біров Сабіна, Вархолик Галина.</b> Розвиток комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти .....	18
<b>Брич Тетяна, Марканич Неля, Опачко Магдалина.</b> Організація освітньо-виховного процесу засвоєння знань дошкільниками про природне довкілля .....	24
<b>Будзянівська Наталія, Якимович Ольга.</b> Інноваційні методики формування соціально-економічної компетентності студентів .....	32
<b>Ваколя Зоряна, Кухта Марія.</b> Суть морального ідеалу в періодиці Закарпаття першої половини ХХ століття .....	38
<b>Вархолик Галина, Савула Богдан.</b> Чинники впливу на розвиток професійної майстерності майбутніх педагогів .....	43
<b>Волосянська Наталія, Опачко Магдалина.</b> Підготовка менеджера дошкільної освіти до організації освітньо-виховного процесу .....	47
<b>Глагола Вікторія.</b> Формування професійної культури майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи у процесі ділової гри .....	55
<b>Грабовська Тетяна, Грабовський Олександр, Сивохоп Ярослав.</b> Інноваційні технології навчання як основа і засіб формування ключових компетентностей учнів .....	59
<b>Гузинець Олеся, Сідельник Галина.</b> Провідні теоретичні підходи до духовно-релігійного виховання молоді .....	65
<b>Двіжона Валентина.</b> Практико-орієнтовані технології супроводу учнів молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в сучасному освітньому просторі .....	71
<b>Дусин Едіна, Якимович Тетяна.</b> Організаційно-педагогічні умови практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ....	77
<b>Егреші Світлана, Вархолик Галина.</b> Підготовка майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності .....	84
<b>Ковач Аттіла.</b> Профорієнтація учнів у позашкільному вихованні з використанням музейно-освітнього середовища Закарпаття .....	89
<b>Козубовська Ірина, Шикітка Галина.</b> Наукові підходи до розуміння термінів «адаптація» і «соціалізація» особистості .....	98

<b>Ларіна Тетяна.</b> Деякі дидактичні підходи до особистісно зорієнтованого навчання студентів коледжів України: порівняльний аспект .....	104
<b>Макогін Оксана, Якимович Тетяна.</b> Особливості зарубіжного досвіду організації виробничої практики студентів коледжів .....	109
<b>Маляр Любов, Красняник Тетяна.</b> С.Ф. Русова про засоби реалізації національного виховання у закладах дошкільної освіти .....	117
<b>Маляр Любов, Худик Лілія.</b> Вивчення творчості закарпатських композиторів як засобу формування світоглядних національних позицій у школярів .....	123
<b>Машкаринець-Бутко Анжеліка.</b> Розгляд міжнародної практики реформування системи інтернатних закладів та акумулювання її досвіду для Закарпаття .....	129
<b>Петечук Аріадна.</b> Краєзнавство у школах Підкарпатської Русі (1919-1939) ....	139
<b>Попадич Олена, Бабич Марина.</b> Педагогічні умови організації виховної діяльності майбутніх педагогів у класичному університеті .....	146
<b>Попадич Олена, Кремень Марина.</b> Інтерактивні форми і методи формування правових знань студентів і закладі вищої освіти другого рівня акредитації .....	152
<b>Розлуцька Галина, Драч Анюта, Костик Людмила.</b> Педагогічна взаємодія з батьками учнів у реалізації педагогіки партнерства у концепції «Нова українська школа» .....	157
<b>Синишина Вікторія.</b> Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності .....	163
<b>Староста Володимир, Кемінь Інна.</b> Самоосвітня діяльність вихователів закладів дошкільної освіти .....	170
<b>Товканець Оксана, Плєскач Мар'яна.</b> Лідерські якості у професійній діяльності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти .....	180
<b>Туряниця Василь, Туряниця Вікторія.</b> Нова українська школа: новації 2019/2020 навчального року та правові норми .....	185
<b>Химинець Анна.</b> Формування критичного мислення і творчих здібностей в учнів початкової школи: європейський вимір .....	190
<b>Šebeň Vladimír, Kručarová Andrea, Šterbáková Katarína.</b> Possibilities of Development of Students' Interest in Physics Through non – Formal Education .....	198
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ</b> .....	205

УДК 378.147

*Балдецький Андрій, Зарічанський Олег,  
Смовж Михайло, Фурманов Костянтин*

## **ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗАСОБАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті розглядається формування правової культури майбутніх військовослужбовців Збройних Сил України як систематичний і цілеспрямований вплив на правосвідомість і правову культуру поведінки курсантів з метою створення у них почуття поваги до права і навичок дотримання нормативних правових актів на основі відповідного правового світогляду в умовах сучасного будівництва української держави засобами спеціальної фізичної підготовки. З огляду на це, правова культура курсантів має можливість не тільки закріплювати сформовані в соціумі відносини, але і створювати нові зв'язки, до яких часто суспільство і законодавець, що виражає його інтереси, свідомо прагнуть.*

**Ключові слова:** *правова свідомість, правова культура, правове виховання, спеціальна фізична підготовка, вищі навчальні заклади Збройних Сил України.*

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується складністю і суперечностями як в суспільстві, так і військовій сфері. Протягом останнього періоду в нашій державі відбулося багато змін і потрясінь в різних галузях. Для успішної адаптації та загального розвитку суспільства необхідно йти шляхом підвищення правової культури, якості освіти, моральної і фізичної підготовленості військовослужбовців Збройних Сил України. Подальше існування і розвиток особистості військовослужбовця в нашій державі неможливий без системних заходів, спрямованих на розвиток загальнокультурних компонентів у змісті правової освіти, орієнтованих на вдосконалення професійної підготовки фахівця, що передбачає формування правової культури, створення нових правовідносин між особистістю військовослужбовця і суспільством.

Однак, аналіз сучасної теорії і практики підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України показав, що проблема створення системи правової культури військовослужбовців ще не була предметом комплексного психолого-педагогічного дослідження.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сьогодні українські та зарубіжні вчені досягли значних результатів у дослідженні цілої низки проблем з професійної підготовки військовослужбовців та формування їх правової культури. Серед них: *методики формування в курсантів під час навчально-виховного процесу різними засобами правової культури* (Г. Васильєв, А. Галімов, В. Райко, М. Козяр, В. Конопльов, О. Назаров, М. Рябова, Г. Яворська, В. Ягупов та ін.); *особливості емоційно-вольового становлення*

особистості курсантів (М. Ануфрієв, І. Грязнов, А. Галімов, М. Сметанський, П. Каптерев, М. Козяр, В. Коновалова, А. Яворський та ін.)

М. Рябова аналізує професійний компонент правової спрямованості особистості курсантів, характеризує через такі компоненти: уміння керувати собою відповідно до вимог Статуту, Присяги, Законів, зберігати самоконтроль у важких ситуаціях, не допускати відступів від вимог військової дисципліни [4, с.14].

В. Коновалова підкреслює, що багатоступеневість і розмаїтість правоохоронної діяльності військовослужбовців Збройних Сил України в основних своїх напрямках пов'язана з негативними обставинами, обумовленими сутністю і характером протиправних дій. Цим пояснюється складність і психологічна спрямованість виконання військовослужбовцями Збройних Сил України службових функцій, що вимагають активізації та розвитку вольових якостей. Останні характеризуються стійкістю задіяних зусиль, готовністю переборювати труднощі, умінням приймати оптимальні рішення в складних ситуаціях, виявляти стійкість у ситуаціях із сильним емоційним, негативним за своїм характером, впливом [3, с. 64].

О. Скакун підкреслює, що правове виховання – це цілеспрямований вплив на людину з метою формування у неї правової культури та правомірної поведінки [1, с. 479]. Такий підхід реалізовується у випадку, коли правове виховання здійснюється у школі, в родині чи в навчальних закладах не юридичної спрямованості. Ми ж розглядаємо правове виховання у військових навчальних закладах, що готують спеціалістів для роботи в підрозділах Збройних Сил України, які є представниками державної влади, що лише посилює роль правового виховання.

Отже, вчені аналізують правове виховання в широкому сенсі, припускаючи вплив громадських інститутів на особистість, де відбувається збалансоване виховання в розвитку особистості, а коли правове виховання характеризується у вузькому сенсі, то передбачається спеціальний вплив на індивіда з метою правового виховання у нього емпатії, патріотизму, відповідальності, працьовитості, захищеної моральності. Сучасна педагогічна наука трактує соціалізацію з різних точок зору, з яких можна помітити два взаємопов'язані, хоча різні за генеалогією аспекти. Соціалізація передбачає багатоаспектний вплив зовнішнього середовища на людину, що сприяє розвитку його психологічного, соціального та фізичного статусу.

**Мета статті** – проаналізувати та охарактеризувати формування правової культури майбутніх військовослужбовців Збройних Сил України засобами спеціальної фізичної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Правова культура становить внутрішню, духовну сторону правової системи суспільства і глибоко охоплює правосвідомість, правові відносини, законність і правопорядок, правотворчу, та іншу юридичну діяльність, регулює поведінку людей, на яку мають вплив історичні та культурні особливості, виступає інструментом досягнення соціальної стабільності.

Вище наведене дає підстави зробити висновок, що метою правового виховання у вищому навчальному закладі Збройних Сил України є формування високого професійного рівня правової свідомості і правової культури курсантів, що забезпечить бездоганне дотримання ними правових актів різної юридичної сили як під час безпосереднього виконання службових обов'язків, так і у повсякденному житті, прищеплення їм почуття особистої відповідальності за їх виконання засобами спеціальної фізичної підготовки.

Визначивши мету правового виховання, необхідно визначити його завдання, а саме: виховання поваги до прав і свобод людини, її гідності, усвідомлення ролі військовослужбовців Збройних Сил України у реалізації і забезпеченні їх прав і свобод; сприяння закріпленню у свідомості курсантів правових установок, правових переконань, правових навичок, правових вмінь і правових почуттів; формування необхідного правового мислення, волі, вміння реагування у складних екстремальних ситуаціях.

На нашу думку, наведений вище перелік завдань правового виховання курсантів вищих навчальних закладів Збройних Сил України доцільно доповнити і такими: формування почуття справедливості і нетерпимості до правопорушень; формування поваги до законного вирішення всіх питань як прояву вищої справедливості та гуманізму; формування непохитної стійкості до кримінальних спокус, яке є особливо актуальним, адже вступивши в практичні підрозділи після закінчення відомчого навчального закладу, випускник зазнає певних матеріальних труднощів, що пов'язані, як правило, з невисокою заробітною платнею та з відсутністю житла. Звідси і випливають порушення законів та спокуса незаконного заробітку. Вважаємо, що фундамент стійкості до кримінальних спокус повинен закладатися саме в роки навчання у вищих військових навчальних закладах України.

У процесі досягнення мети і завдань реалізуються функції, які покладені на визначення правового виховання. Теоретики права називають функції правового виховання як: передання вихованцям певної сукупності правових знань, навичок та вмінь; формування правових ідей, почуттів, переконань; формування правової установки на правомірну поведінку [1, с.481].

Специфічні особливості спеціальної фізичної підготовки як засобу формування правосвідомості та правової культури у військовослужбовців Збройних Сил України саме і полягають у тому, що вони активізують внутрішню мотивацію, а це у свою чергу сприяє самовдосконаленню, самовихованню правосвідомості. Виникнувши в результаті виховного впливу на особистість, самовиховання виступає одним із найсуттєвіших факторів її розвитку. На думку П. Каптерєва, людина сама себе виховує. Те, що зазвичай називається вихованням і правовою освітою, за детальнішого аналізу виявляється переважно самовихованням і самоосвітою, а часто і прямою боротьбою особистості, на яку мають виховний вплив інші люди та обставини [2].

У зв'язку з цим повинно бути і співвідношення між самовихованням і правовим вихованням. Головна роль має належати самовихованню, а допоміжна – вихованню. Навчально-виховна робота у вищому військовому навчальному закладі повинна бути організована так, щоб сприяти формуванню у курсантів потреби в правовому самовдосконаленні. Тільки за таких умов можливе ефективне формування правосвідомості та правової культури майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

У процесі тренувань (боксом, рукопашним боєм, різними видами боротьби та східних єдиноборств та ін.) на заняттях зі спеціальної фізичної підготовки застосовуються й дещо інші, ніж традиційні, методи правового виховання. Здебільшого це методи самовиховання: само переконання, самонавіювання. Дія цих методів на формування правосвідомості та правової культури курсантів значно активніша у порівнянні з традиційними. Це значною мірою обумовлено специфікою цих методів правового виховання. Мета переконання – довести самому собі правильність думки, вчинку або навпаки. Само переконання – це дискусія з самим собою. Встановити істину – значить прийняти її як керівну ідею в регуляції власних вчинків та дій.

Саморегуляція – це самостійне, без зовнішньої допомоги, керування людини над самим собою. Таке керування може бути спрямоване на процес власної діяльності: своєї поведінки, свій стан, думки, переживання. Основу саморегуляції складає знання особистістю самого себе, зокрема тих змін, що виникають у сфері її емоційних переживань у зв'язку з майбутніми випробуваннями або у важких, несподіваних, критичних ситуаціях. Таке знання отримується шляхом самоспостереження і з'ясування для себе ознак прояву того чи іншого переживання. Знаючи такі ознаки, можна контролювати свій стан. Отже, саморегуляція передбачає необхідність самоконтролю й оволодіння прийомами керування собою.

За допомогою прийомів самоконтролю та саморегуляції індивід за необхідності може довільно, навіть у вкрай несприятливих умовах, виконувати певні фізичні чи інтелектуальні дії, свідомо підтримуючи при цьому необхідний для продуктивної діяльності рівень напруження вольових зусиль.

Використання емоційно-вольових прийомів саморегуляції доцільне з різною метою, від поживлення одноманітної обстановки до серйозної роботи над обґрунтуванням власної життєвої позиції, стилю поведінки. Залежно від змісту завдань істотно змінюються й способи саморегуляції.

У військовій психолого-педагогічній літературі формування правосвідомості та правової культури курсантів здійснюється через формування емоційно-позитивного ставлення до майбутньої роботи, емоційне прийняття вимог статуту, присяги, дисципліни, формування умінь зберігати контроль у важких ситуаціях і т. д. Успішне протікання такого процесу передбачає забезпечення сприятливих педагогічних умов.

Найважливішими педагогічними умовами формування правосвідомості та правової культури у майбутніх офіцерів Збройних Сил України слід

визнати такі: залучення їх до діяльності, яка вимагає регулярного напруження вольових зусиль у поєднанні з розвитком морально-правової свідомості та емоційної стійкості; забезпечення умов для свідомого подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод, виникнення ситуації успіху; формування інтересу до процесу і результатів фізичного та морально-правового самовдосконалення.

Розвиток морально-правових якостей курсантів значно активізується, коли вони, усвідомлюючи роль цих якостей як у професійному, так і в особистісному становленні, будуть зацікавлені як процесом, так і результатом правових дій і вчинків.

Формування правосвідомості та правової культури курсантів найбільш ефективно забезпечується у тих видах навчання і правового виховання, які у найбільшій мірі наближені до складних ситуацій у їх майбутній професійній діяльності. Серед засобів, які доступні для використання з цією метою у навчально-виховному процесі вищих військових навчальних закладів України, особлива роль відводиться засобам спеціальної фізичної підготовки, а саме тренуванням (боксом, рукопашним боєм, різними видами боротьби та східних єдиноборств та ін.).

Як нетрадиційні засоби виховного впливу тренування являють собою комплекс вправ, пов'язаних з формуванням правового світогляду, морально-правових основ особистості, її активного самовдосконалення, вольової саморегуляції, що у значній мірі збігається з тими педагогічними умовами, які визначено нами для формування правосвідомості та правової культури курсантів. Найважливіша їхня особливість полягає в тому, що вони стимулюють внутрішню мотивацію розвитку вольових якостей у курсантів.

Подолання перешкод вимагає вольових зусиль, часто дуже значних і навіть граничних. Для успішної мобілізації вольових зусиль курсанти повинні мати відповідні знання, дієві спонукання (мотиви), вміння переборювати внутрішні та зовнішні перешкоди. Тому в програму самовиховання морально-правових якостей включалися такі заходи, як: вивчення спеціальної літератури з питань самовиховання, про морально-духовні основи східних єдиноборств, про етику спортсмена, про видатних спортсменів-єдиноборців і т.д.; самостійне складання різних планів (перспективних, річних, місячних, чергових тренувальних занять, змагань та ін.); вияв творчості в розв'язанні завдань правового самовдосконалення; участь у змаганнях різного рівня і показових виступах; вправи на відволікання і переключення уваги; ідеомоторна підготовка, аутогенне тренування, самопереконування, самонакази, та ін. прийоми подолання перешкод тощо.

Зміст формування правосвідомості і правової культури курсантів вищих військових навчальних закладів України в процесі тренувань (боксом, рукопашним боєм, різними видами боротьби та східних єдиноборств та ін.) на заняттях зі спеціальної фізичної підготовки включає такі напрями роботи: формування в курсантів гуманістичної спрямованості, дисциплінованості,

організованості, колективізму, розвиток здатності довільно керувати собою в емоційно напружених ситуаціях міжособистісної взаємодії; підготовка до подолання раптово виникаючих перешкод; розвиток умінь швидко опанувати себе, тверезо оцінювати ситуацію, приймати рішення зі знанням справи і реалізовувати їх у необхідних діях; підвищення стійкості до впливу зовнішніх і внутрішніх перешкод; розвиток зосередженості, інтенсивності та стійкості уваги, витримки і самовладання; удосконалення контрольної-орієнтувальної діяльності з метою з'ясування умов, у яких має виконуватись діяльність; удосконалення прийомів ідеомоторної підготовки до виконання вправ; визначення чи уточнення індивідуальної тривалості зосередження перед виконанням вправи, удосконалення вміння визначати момент готовності до початку дії; озброєння прийомами саморегуляції несприятливих внутрішніх станів: привчання до самоконтролю за проявами емоційної напруженості, втоми, тривожності тощо; оволодіння прийомами довільного розслаблення м'язів, регуляції дихання, переключення уваги і думок, організації та мобілізації вольових зусиль; оволодіння різними прийомами словесного самовпливу, прийомами аутогенного, психорегулюючого тренування в поєднанні з ідеомоторним тренуванням і розминкою відповідно до індивідуально-психологічних і типологічних особливостей особистості курсанта.

**Висновки.** Отже правова культура являє собою систематичний і цілеспрямований вплив на свідомість і культуру поведінки військовослужбовців Збройних Сил України з метою створення у них почуття поваги до права і навичок дотримання нормативних правових актів на основі відповідного світогляду в професійній діяльності. Також правова культура має можливість не тільки закріплювати сформовані в соціумі відносини, але й створювати нові зв'язки, до яких часто суспільство і законодавець, що виражає його інтереси, свідомо прагнуть. У правовій культурі наявні як пережитки минулого, так і зачатки майбутнього. Успішно розвивається саме те суспільство, яке не тримається за віджиле, а використовуючи все краще з минулого, рухається вперед по шляху правових реформ в Збройних Силах України.

Перспективи подальших досліджень полягають у розкритті педагогічних умов формування правової культури майбутніх військовослужбовців Збройних Сил України засобами спеціальної фізичної підготовки.

#### **Список використаних джерел**

1. Скакун О.Ф. Теорія держави і права: підручник (пер. з рос.) Харків: Консум, 2001. 656 с.
2. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения /под ред. А.М. Арсеньева. Москва : «Педагогика», 1982. 704 с.

3. Коновалова В.Е. Правовая психология: учеб. пособие для юр. ВУЗов и факультетов, обучающихся по специальности «Правоведение». Харьков : ХГУ, 1990. 198с.

4. Рябова М.В. Формирование нравственной готовности курсантов высшего военного учебного заведения к воспитательной работе: Дисс. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1992. 184 с.

*Балдецкий Андрей, Заричанский Олег, Смовж Михаил, Фурманов Константин*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ВОЕННО-СЛУЖАЩИХ СРЕДСТВАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*В статье рассматривается формирование правовой культуры будущих военнослужащих Вооруженных Сил Украины как систематическое и целенаправленное влияние на правосознание и правовую культуру поведения курсантов с целью формирования уважения к праву и навыков соблюдения нормативных правовых актов на основании соответствующего правового мировоззрения в условиях современного строительства украинского государства средствами специальной физической подготовки. Исходя из этого, правовая культура курсантов имеет возможность не только закреплять сформированные в социуме отношения, но и создавать новые связи, к которым часто общество и законодатель, выражающий его интересы, сознательно стремятся.*

**Ключевые слова:** *правовое сознание, правовая культура, правовое воспитание, специальная физическая подготовка, высшие учебные заведения Вооруженных Сил Украины.*

*Baldetsky Andrey, Zarichansky Oleg, Smovzh Michael, Furmanov Konstantin*

### **FORMATION OF LEGAL CULTURE OF MILITARY EMPLOYEES BY SPECIAL PHYSICAL TRAINING**

*The article deals with the formation of the legal culture of future servicemen of the Armed Forces of Ukraine as a systematic and purposeful influence on the consciousness and legal culture of the cadets' behavior in order to create in them a sense of respect for the law and skills of observance of normative legal acts on the basis of the relevant legal worldview special physical training. On this basis, the legal culture of cadets is able not only to consolidate the relations formed in the society, but also to create new connections, to which often the society and the legislator, expressing its interests, consciously seek.*

**Keywords:** *legal consciousness, legal culture, legal education, special physical training, higher educational establishments of the Armed Forces of Ukraine.*

УДК 377.1

Бікі Ірина, Якимович Тетяна

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті розглядається компетентнісний підхід до підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. Проаналізовано сутність професійної компетентності педагогів дошкільної освіти та особливості її формування під час навчання. Виявлено, що структура професійної компетентності педагогів дошкільної освіти визначається не тільки професійними базовими знаннями та уміннями, але й ціннісними орієнтаціями у професії.*

**Ключові слова:** майбутні педагоги дошкільної освіти, компетентність, професійна підготовка, знання, вміння.

**Постановка проблеми.** Необхідність дослідження розвитку професійної компетентності педагогів дошкільної освіти зумовлена активізацією соціально-політичного життя в Україні, зростанням інтересу до проблем формування особистості, навчанням та вихованням підростаючого покоління, новим ставленням до сім'ї, шлюбу, виховання дітей.

Відповідно до Конституції України у 2001 році Верховною Радою України прийнятий Закон України «Про дошкільну освіту». Цей закон визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз досліджень і Аналізуючи праці, в яких були спроби виявити сутність розвитку професійної компетентності педагогів дошкільної освіти під час навчання (Г. Беленька [1]; Л. Зайцева [5]; Н. Мурована [7]; Х. Шапаренко [8]), зазначимо, що автори розглядають їх як найважливішу категорію, яка реально відображає сутність процесу професійного становлення.

**Мета статті** полягала у розкритті особливостей компетентнісного підходу до підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз професійної діяльності педагогів дошкільної освіти дозволяє окреслити її як, з одного боку, практичну діяльність, що відзначається конкретністю, конструктивністю, оперативністю [5; 8], а з іншого – теоретичне, системне й діалектичне мислення в його практичному застосуванні [6; 7]. Специфічними та психологічними характеристиками професійних якостей педагогів дошкільної освіти є [3;4]: практична спрямованість, конструктивність,

конкретність, оперативність, своєчасність; багатопроблемність, комплексність, емпатійність, деталізованість, рефлексивність, організованість, впорядкованість; динамічність, гнучкість, швидкість, креативність, незалежність, продуктивність; системність, діалектичність, прогностичність, аналітичність, критичність тощо.

Загальна схема професійної діяльності педагогів дошкільної освіти містить: ціннісні орієнтації і професійну етику; загальні і спеціальні здібності; професійно значущі якості особистості; професійно необхідні знання, сферу професійної компетентності; професійні навички і уміння; професійну техніку.

Відмінною ознакою професійного мислення педагогів дошкільної освіти є не стільки необхідність виконання вже готових завдань, скільки уміння їх диференціювати, діагностувати, правильно ставити й формулювати, а також прогнозувати перспективи та можливості реалізації, психологічні наслідки їх ефективного розвитку. Тобто, однією з найважливіших характеристик професійного мислення педагогів дошкільної освіти є вміння бачити в професійних завданнях проблемні ситуації, створювати та аналізувати їх.

Суттєвими ознаками професійного мислення педагогів дошкільної освіти є комплексність і системність бачення проблем, визначення творчих, щоразу неповторних варіантів їх подолання, що потребує, відповідно, високої гнучкості мислення. Визначено рефлексивну прогностичність як специфічну особливість професійного мислення, яка обумовлює досить жорсткі вимоги до рівня розвитку рефлексивних і творчих мисленнєвих умінь педагогів дошкільної освіти [1].

Наголосимо, що професійна діяльність педагога дошкільної освіти вимагає від фахівця певного рівня майстерності. Здійснення такого рівня стає можливим, лише за умови розуміння цінності й унікальності кожної дитини. Це й визначає специфічність діяльності педагога дошкільної освіти, підвищує вимоги до творчого потенціалу, рівня підготовки й майстерності.

Не менш важливим чинником, що зумовлює розвиток професійної компетентності педагога дошкільної освіти є сукупність його особистісно-професійних якостей, які виникають із розвитком особистості протягом усіх етапів навчання та професійної діяльності.

Високий рівень вимог до професійної майстерності педагога дошкільної освіти визначає основні детермінанти формування професійної свідомості фахівців. Насамперед, це відповідність особистісної спрямованості фахівця обраній професії. По-друге, це розуміння норм діяльності і трансформація їх у свідомості фахівця у смислові утворення, що контролюють, оцінюють і спрямовують його діяльність. По-третє, принципи й норми напрямів дошкільного виховання. Отже, свідомість професіонала є сферою буття найважливіших умов регуляції, оцінювання та координації його активності. Саме тому проблема дослідження особливостей розвитку професійної компетентності педагогів дошкільної освіти під час навчання, та способів його функціонування набуває дедалі більшої актуальності.

Важливим, на наш погляд, є те, що необхідність дослідження професійної компетентності різних фахівців (що є спільним для них) була викликана труднощами, що виникали на практиці професійної діяльності, неможливістю прямого втілення набутих ними знань. При цьому психічною структурою, що інтегрує науково-теоретичні знання, професійні цінності й програми професійних дій у певних ситуаціях, а також усвідомлені установки по відношенню до себе та інших, виступає професійна компетентність як специфічний індивідуально-психологічний феномен.

Згідно з кваліфікаційними вимогами, педагог дошкільної освіти виконує певні завдання та обов'язки. Відповідає за організацію освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі, створює умови для забезпечення фізичного та психічного розвитку дітей, впровадження компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів у практику роботи. Спрямовує педагогів на інтегрований підхід у вихованні дітей дошкільного віку. Вивчає стан навчально-методичної роботи у закладі, узагальнює результати педагогічної діяльності колективу, визначає пріоритетні напрями роботи, складає річний план роботи, організовує календарне і перспективне планування діяльності вихователів різних вікових груп, музичних керівників, інструкторів з фізкультури та керівників гуртків, здійснює контроль за їх реалізацією. Бере участь у визначенні змісту роботи педагогічної ради. Координує роботу з розроблення необхідної методичної документації, підготовки та проведення педагогічних рад і методичних заходів місцевого рівня. Здійснює систематичний контроль за якістю педагогічного процесу в закладі, консультує педагогів з різних актуальних і проблемних питань. Сприяє реалізації диференційованого підходу до вихованців, виявленню їх індивідуальних особливостей, здібностей, таланту. Відповідає за організацію роботи методичного кабінету, його наповнення відповідною навчально-методичною і художньою літературою, зразками сучасних засобів розвитку і навчання дітей дошкільного віку, формує картотеку перспективного педагогічного досвіду працівників закладу, використовує в своїй роботі сучасні новітні технічні засоби. Сприяє підвищенню кваліфікації та професійної майстерності педагогічних працівників. Консультує батьків з питань виховання, освіти дітей. Створює умови для сприятливого психологічного клімату в закладі та сприяє виконанню правил охорони праці і безпеки життєдіяльності педагогічних працівників та вихованців закладу. Вдосконалює свій професійний рівень, педагогічну й методичну майстерність, загальну культуру. Застосовує професійні знання в практичній педагогічній та методичній діяльності. Дотримується правил внутрішнього трудового розпорядку і посадової інструкції; виконує рішення педагогічної ради. Повинен знати: Конституцію України; Закони України; акти Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України щодо освітньої галузі; накази та розпорядження Міністерства освіти і науки України; Декларацію прав і свобод людини; Конвенцію про права дитини та інші нормативно-правові

акти з питань дошкільної освіти. Базовий компонент дошкільної освіти та чинні освітні програми; дошкільну педагогіку, дитячу психологію, вікову фізіологію, санітарію та гігієну; досягнення сучасної психолого-педагогічної науки і практики; закономірності організації та загальні принципи побудови освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі; методологічні засади процесів розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку, теоретичні засади моделювання освітнього процесу з урахуванням різних вікових груп та індивідуальних особливостей вихованців; основи роботи з персональним комп'ютером на рівні користувача; правила внутрішнього розпорядку, пожежної безпеки та порядок оформлення документації встановленого зразка.

Структура професійної компетенції педагогів закладів дошкільної освіти визначається не тільки професійними базовими знаннями та вміннями, але й ціннісними орієнтаціями у професії, що характеризують мотиви та переваги педагога, вміння цінувати знання, досвід, відносини з людьми в професії. Мотиви та привілеї, що стимулюють педагогічну діяльність, обумовлюють ефективність та результативність цієї діяльності. Домінуючим мотивом професійної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти є матеріальне стимулювання у поєднанні із задоволенням від роботи, прагненням до досягнення визнання колег та батьків вихованців.

Метою професійної підготовки педагога закладів дошкільної освіти є надбання знань, умінь, навичок та формування особистісних якостей для здійснення професійної діяльності. Ефективність управління розвитком професійної компетентності педагога закладів дошкільної освіти визначається властивостями особистості, професійними знаннями і спеціальними навичками.

Якості особистості, необхідні педагогу закладів дошкільної освіти: довіра до людей; повага до цінностей іншої особистості; проникливість; відсутність упереджень; саморозуміння; свідомість професійного вибору. Ми виокремлюємо такі особливі вимоги до професійних якостей педагогів закладів дошкільної освіти, як чуйність, об'єктивність, гнучкість, емпатію тощо.

Ступінь розвитку компетентності проявляється в наступних видах досвіду:

- репродуктивний, характеризує діяльність педагога як нормативне виконання професійних обов'язків з елементами новизни;
- раціоналізаторський, діяльність педагога пов'язана з пошуком творчих, оригінальних, та нетрадиційних форм і методів роботи, та їх реалізації;
- інноваційний, діяльність педагога орієнтована на істотні зміни у змісті навчального процесу з впровадженням нових педагогічних та навіть інноваційних технологій.

**Висновки.** Професійна компетентність педагогів закладів дошкільної освіти визначається як інтегральне утворення, що репрезентоване системою теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно

важливих якостей особистості, сформованої мотиваційно-ціннісною сферою та набутим досвідом, діалектичний взаємозв'язок яких забезпечує результативність його професійної педагогічної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в удосконаленні та розвитку нових підходів до підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.
2. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
3. Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І., Овчарук О.В. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О.В. Овчарук]. Київ: «К.І.С.», 2005. 148 с.
4. Загородня Л.П., Тітаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. 2-ге видання. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.
5. Зайцева Л.І. Методика організації індивідуальної роботи в процесі формування у дітей дошкільного віку елементарної математичної компетентності: навч.-методичний посібник. Бердянськ: Ткачук О.В. [вид.], 2015. 239 с.
6. Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія. Київ: Едельвейс, 2014. 599 с.
7. Мурована Н.Н. Компетентність педагога як важлива умова його професійної діяльності: монографія. Севастополь : Рибзост, 2006. 224 с.
8. Шапаренко Х. Сутність професійної компетентності вихователів ДНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. № 37. С. 357–365. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/2313>

**Бики Ирина, Якимович Татьяна**

### **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматривается компетентностный подход к подготовке будущих педагогов дошкольного образования. Проанализирована сущность профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования и особенности её формирования во время учёбы. Выяснено, что структура профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования определяется не только профессиональными базовыми знаниями, но и ценностными ориентациями в профессии.*

**Ключевые слова:** *будущие педагоги дошкольного образования, компетентность, профессиональная подготовка, знания, умения.*

***Bicky Irina, Yakimovich Tatyana***

***A COMPETENCE APPROACH TO PREPARING FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS***

*A competence approach to the preparation of future preschool teachers is considered. The essence of the professional competence of teachers of preschool education and peculiarities of its formation during the study are analyzed. It is revealed that the structure of professional competence of educators of preschool education is determined not only by professional basic knowledge and skills, but also by valuable orientations in.*

**Keywords:** *future preschool teachers, competence, vocational training, knowledge, skills.*

УДК 373.2.091.33

*Біров Сабіна, Вархолик Галина*

## **РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Стаття присвячена проблемі комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Представлено аналіз компетентнісного підходу до вивчення проблеми комунікації і комунікативної компетентності. Розглянуто особливості її формування у процесі навчання.*

**Ключові слова:** *майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, компетентність, комунікативна компетентність.*

**Постановка проблеми.** Особливості формування комунікативної компетентності педагогів дошкільної освіти є надзвичайно актуальною проблемою, оскільки жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога, вчителя, вихователя. Вихователь дошкільного навчального закладу є головною постаттю. Саме від його професійності залежить інтелектуальне, духовне, соціальне, емоційне становлення особистості дітей дошкільного віку. Безперечно, ефективність роботи освітніх навчальних закладів залежить не лише від програм навчання і виховання, а й від особистості педагога, його взаємин із дітьми та професіоналізму. Кожен талановитий висококваліфікований, вдумливий педагог поєднує у своїй практиці загальнотеоретичні досягнення педагогіки, власний досвід, особистісні переваги та особливості дітей, з якими він працює. Жодна найдосконаліша теорія не може дати вичерпної відповіді, яким бути педагогу, але вона є основою, на яку повинен звертати особливу увагу навіть найобдарованіший із них.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Результати аналізу психолого-педагогічних праць засвідчують велику кількість наукових досліджень, присвячених питанням теорії та практики формування компетентності, в тому числі й комунікативної (Н. Гузій [6], О. Гуренко [2], І. Зімня [4]). Аналізуючи праці дослідників дошкільного виховання (Г. Беленька [1]; Л. Загородня, С. Тітаренко [3], Н. Мурована [5], Х. Шапаренко [7]), в яких були спроби виявити сутність розвитку комунікативної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти під час навчання, зазначимо, що її розглядають як найважливішу професійну категорію.

**Мета статті** полягає у аналізі проблеми розвитку комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні діти дошкільного віку живуть у динамічному середовищі, яке постійно розвивається. Їхніми характерними рисами стають – висока емоційна чутливість, розумова активність і обізнаність у більшості доступних сфер оточуючої дійсності;

неврівноваженість нервової системи; незадовільний стан здоров'я, відмінності у ціннісних орієнтаціях. Розширився діапазон відмінностей дітей у мисленні, мовленні, процесах запам'ятовування і переробки інформації. Тому сьогодні вкрай необхідно привести у відповідність до нових стандартів розвитку дитини професійну діяльність працюючих вихователів дошкільних навчальних закладів, сформувати їхню готовність до реалізації завдань креативного, творчого розвитку сучасного дошкільника. Все це вимагає від вихователів-практиків вміння знаходити нові шляхи щодо стимулювання розвитку дошкільників, індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу, тобто бути професійно компетентними.

Поняття «компетентність» характеризується такими якостями як знаючий, обізнаний, авторитетний у певній галузі. Професійна компетентність у психолого–педагогічній літературі розглядається як професійна підготовленість і здатність спеціаліста до виконання завдань і обов'язків професійної діяльності. До її структури входять знання, уміння та навички професійної діяльності.

Основні складові професійної педагогічної компетентності: а) система психологічних, загальнодидактичних та спеціальних фахових знань; б) система фахових умінь; в) професійні здібності та професійно значущі риси особистості [4, с.11].

Умовами успішного формування професійної компетентності є: а) формування світогляду та спрямованості особистості, на основі яких відбувається засвоєння знань і умінь; б) розвиток професійних здібностей та професійно значущих рис особистості в контексті набуття педагогічного досвіду. Професійна компетентність вихователя – це необхідна умова підвищення якості педагогічного процесу. На основі аналізу різних визначень цього поняття за умов особливостей діяльності вихователя можна синтезувати такий варіант: професійна компетентність вихователя ДНЗ – це здібність до ефективного виконання професійної діяльності, визначеній вимогами посади, що базується на фундаментальній науковій освіті і емоційно-ціннісному ставленні до педагогічної діяльності. Вона передбачає володіння професійно значимими установками і особовими якостями, теоретичними знаннями, професійними уміннями і навиками.

*Професійна компетентність вихователя дошкільного закладу* – це сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик педагога, що дозволяють йому на високому рівні формувати у дошкільника основи життєвої позиції, як системи ціннісного відношення до природи, рукотворного світу (культури), до людей і самого себе. Важливе місце відводиться формуванню у дошкільника самотворення, розуміння дитячого «Я», виховання у дитини позитивного ціннісного ставлення до себе.

Професійна компетентність вихователя дошкільного закладу включає такі вміння: створювати атмосферу життєдіяльності в дошкільному закладі, наближену до сімейної (особистісне спілкування); забезпечувати різні форми активності дитини (фізична, емоційно-ціннісна, соціально-

моральна, пізнавальна, мовленнєва, художня, креативна); використовувати оптимальні для дошкільного віку моделі основних видів діяльності (спілкування, сюжетно-рольова гра, предметно-практична, дослідна та навчальна діяльність).

Професійна компетентність вихователя тісно пов'язана з рівнем загальних педагогічних здібностей: *організаторських* – здатність організувати і регулювати поведінку дітей, стимулювати їх активність у різних видах діяльності; *сугестивних* – здатність до словесного і емоційно-вольового впливу на дитину; *комунікативних* – готовність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника і отримувати задоволення від спілкування; *перцептивних* – здатність сприймати і розуміти іншого, педагогічна інтуїція; *емоційна стійкість* – володіння собою, самоконтроль, саморегуляція; *оптимістичне прогнозування* – використання у виховному процесі позитивних якостей вихованця; *креативних* – здатність до творчості, педагогічна мобільність, готовність швидко вирішувати проблемні ситуації.

Вимоги до професійної діяльності вихователя – це імперативна система професійних якостей, які визначають успішність педагогічної діяльності. Вчені пропонують різні конструкції вимог до професійної діяльності педагогів: педагогічної (професійної) майстерності, педагогічного професіоналізму, педагогічних здібностей, педагогічної культури, готовності до педагогічної діяльності, педагогічної творчості.

Педагогічну майстерність науковці тлумачать як найвищий рівень педагогічної діяльності, як комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності, розуміють як синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва й особистих якостей педагога. Вони виокремлюють такі складові педагогічної майстерності, як: гуманістичну спрямованість діяльності, професійну компетентність, професіоналізм, педагогічні здібності, педагогічну техніку. Критеріями педагогічної майстерності є гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість.

Отже, педагогічний професіоналізм вихователя – це сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, що відбуваються в людині у процесі оволодіння знаннями та довготривалої діяльності і забезпечують якісно новий, вищий рівень вирішення складних професійних завдань [6, с.76].

Професійна компетентність вихователя обумовлює його педагогічну майстерність. Окремі педагогічні здібності, без яких неможлива виховна діяльність, стали провідними якостями педагога. До них належать, наприклад, комунікативність (сукупність істотних, стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації) і педагогічно спрямоване спілкування (професійне спілкування вчителя з усім загалом навчально-

виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення завдань виховання і навчання.).

Низка спеціалістів дотримуються думки, що відсутність яскраво виражених здібностей можна компенсувати розвитком таких важливих професійних якостей, як працелюбність, систематична робота над собою, добросовісне ставлення до своїх обов'язків [5, с.218].

Педагогічні здібності вважаються вимогою професійної діяльності вихователя, проте не є його вирішальною якістю. Професійні якості особистості вихователя – це стійкі загальні та специфічні риси, що забезпечують повноцінне виконання своїх професійних функцій та обов'язків.

Також звертаємо увагу на те, що для успішної педагогічної діяльності вихователь повинен оволодіти знаннями з дошкільної педагогіки, дитячої психології, вікової фізіології, дошкільної педіатрії та гігієни, індивідуальними психологічними характеристиками, правилами охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Особливого значення у роботі вихователя набуває психологічна освіта. Знання індивідуальних особливостей дітей, розуміння психолого-педагогічних закономірностей становлення особистості дитини та дитячого колективу допоможуть якнайкраще реалізувати основне педагогічне завдання – створення умов для особистісного становлення своїх вихованців, забезпечення збалансованого розвитку кожної дитини, узгодження в її житті основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та формування її життєвої компетенції.

Окремо зупинимось на питанні педагогічного такту як особливому вмінні вихователя будувати свої відносини з дітьми.

Такт – це концентрований вираз розуму, почуттів і загальної культури вихователя. У свою чергу педагогічний такт – це дотримання почуття міри у відносинах, розуміння вихованців, вибір оптимальних засобів впливу на них у конкретній ситуації [2, с. 216].

Основними ознаками педагогічного такту є: людяність без зарозумілості; вимогливість без брутальності та причепливості; педагогічний вплив без приниження гідності вихованця, наказів, навіювань, попереджень; вміння давати розпорядження, вказівки та прохання без зухвалості; вміння слухати співрозмовника, не виявляючи байдужості; урівноваженість, самовладання і діловий тон спілкування без дратівливості та сухості; простота в спілкуванні без фамільярності, та показухи; принциповість і наполегливість без упертості; уважність, чутливість і емпатійність без їх підкреслення; гумор без посміху; скромність без удаваності [6, с.38].

Педагогічна діяльність буде ефективною і продуктивною лише у тому випадку, якщо у педагога є бажання стати фахівцем, прагнення до професійної самоосвіти і самовиховання, високий рівень самоконтролю, емоційна врівноваженість, комунікабельність, готовність до співробітництва, впевненість у собі, усвідомлення відповідальності за життя, здоров'я та розвиток дітей.

Проблема компетентнісного підходу до професійної комунікації потребує аналізу змісту навчальних планів та програм. Основне завдання ЗВО – підготувати студентів до майбутньої навчально-виховної діяльності. Така підготовка включає оволодіння студентами необхідними базовими знаннями з певної кваліфікації, формування необхідних професійних умінь і навичок та особистісних якостей. У зв'язку з цим зростають вимоги до освітньої та професійної підготовки молодого вихователя, виникає необхідність активізувати індивідуальний підхід у навчанні, сприяти розвитку творчих здібностей майбутніх спеціалістів, спираючись на їх самостійну роботу, активні форми та методи навчання.

**Висновки.** Таким чином, варто зауважити, що розвиток комунікативної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти – одне з найважливіших та найскладніших завдань. Тому вихователь повинен не лише набувати професійних знань, а й виховувати власний характер, інтелектуально й емоційно розвиватися. Фахівцям, які працюють у сфері дошкільної освіти, насамперед необхідно працювати над розвитком своїх педагогічних здібностей, що є підґрунтям їх професійної майстерності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розвитку компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.
2. Гуренко О.І. Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів в умовах поліетнічного середовища: навч. посібник. Донецьк: «Юго-Восток, ЛТД», 2007. С. 52–167.
3. Загородня Л.П., Тітаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. 2-ге вид. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С. 4–12.
5. Мурована Н.Н. Компетентність педагога як важлива умова його професійної діяльності: монографія. Севастополь : Рибзст, 2006. 224 с.
6. Основи педагогічної творчості та майстерності / за заг. ред. Н.В. Гузій. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 168 с.
7. Шапаренко Х. Сутність професійної компетентності вихователів ДНЗ // Наукові записки кафедри педагогіки. 2015. № 37. С. 357–365. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/2313>

*Биров Сабина, Вархолик Галина*

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Статья посвящена проблеме коммуникативной компетентности будущих воспитателей дошкольного образования. Проанализирован подход к изучению проблемы коммуникации и коммуникативной компетенции. Рассмотрены особенности её формирования в процессе обучения.*

**Ключевые слова:** *будущие воспитатели, заведения дошкольного образования, коммуникативная компетентность.*

*Birov Sabina, Varholik Galina*

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF  
FUTURE EDUCATORS IN PRESCHOOL EDUCATION**

*The article is devoted to the problem of communicative competence of future preschool educators. The analysis of the competence approach to studying the problem of communication and communicative competence is presented. Features of its formation during studying are considered.*

**Keywords:** *future educators, preschool educational institutions, competence, communicative competence.*

УДК 378.147:373

*Брич Тетяна, Марканич Неля, Опачко Магдалина*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ ДОШКІЛЬНИКАМИ ПРО ПРИРОДНЕ ДОВКІЛЛЯ**

*У статті розкрито сутність організації освітньо-виховного процесу засвоєння знань дошкільниками про природне довкілля, що ґрунтується на розумінні сутності екологічного виховання дошкільників та розвитку в них ціннісного ставлення до довкілля; можливості використання різноманітних форм і методів організації процесу засвоєння знань про довкілля, в тому числі інтерактивних технологій навчання.*

*Показано, що успішність професійної діяльності майбутніх менеджерів у системі дошкільної освіти, в тому числі у змісті організації освітньо-виховного процесу засвоєння знань про природне довкілля визначається сукупністю компетентностей: проєктивною, організаційно-управлінською, конструктивно-технологічною, діагностичною.*

***Ключові слова:** менеджер дошкільної освіти, освітньо-виховний процес, природне довкілля, компетентнісний підхід.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан розвитку науки і освіти, екологічний стан у країні і всьому світі ставлять нові вимоги до освіти, навчального процесу. Вони мають забезпечити формування у підростаючих поколінь цілісної свідомості, життєствердного образу світу і його основи – екологічного образу природи, природничо-наукової компетентності, які б обумовлювали екологічну вихованість, цілісне сприйняття природи, світу, обмежували вседозволеність щодо природи, довкілля.

У сучасному розумінні під екологічною компетентністю розуміють здатність особистості вирішувати різного рівня проблеми і завдання, що виникають у життєвих ситуаціях та професійній діяльності, формування екологічної культури, мотивів, знань, навчального й життєвого досвіду, пов'язаних із збереженням довкілля [2].

Видатний педагог В.О. Сухомлинський стверджував, що природа лежить в основі дитячого мислення та творчості. Вчений вважав, що формувати у людини ставлення до рідного краю як частки природи слід починати з раннього віку. Основою екологічної підготовки мають бути, звичайно, біологічні знання – закони життя живої природи і розуміння того, як необхідно жити, щоб не порушити гармонії навколишнього середовища. Процес формування природознавчої компетентності дошкільника шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, організації освітнього середовища в дошкільному закладі, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики враховано у впровадженні моделі «Довкілля» [3].

Довкілля – це життєвий світ, що оточує дитину, в якому вона живе з перших днів свого життя, який вона пізнає і який дає їй можливість формувати образ свого «Я», себе як особистість. Довкілля – це середовище життя, з яким жива істота пов'язана обміном речовин, енергії, інформації, середовище, що постає перед дитиною як цілісність (цілісна картина світу), у якому все органічно взаємопов'язано. Довкілля у широкому розумінні цього слова – це вся наша планета Земля, це Космос, це все те, що певним чином впливає на розвиток і формування особистості.

Особистісна орієнтація дошкільної освіти внесла істотні зміни до змісту роботи педагога, в тому числі, педагога-менеджера. Аналіз сучасної практики засвідчує існуючі протиріччя між сьогоденними вимогами до методичної служби та рівнем сформованості знань, умінь і навичок студентів – майбутніх організаторів дошкільної освіти, магістрів з менеджменту дошкільної освіти, що забезпечують успішне виконання цих вимог.

Започаткування підготовки магістрів спеціалізації «Менеджмент у системі дошкільної освіти» в Ужгородському національному університеті є відповіддю на сучасні виклики у сфері дошкільної освіти. Створена Освітньо-професійна програма підготовки для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти є державним нормативним документом, на якому ґрунтується організація освітнього процесу вищого навчального закладу й визначається нормативний зміст навчання, встановлюються вимоги до обсягу і рівня освітньої та професійної підготовки фахівця освітнього рівня «магістр» спеціальності «Менеджмент у системі дошкільної освіти» [9].

Створена програма розроблена із урахуванням компетентнісного підходу до підготовки фахівців та особистісно орієнтованого підходу до реформування системи дошкільної освіти [4].

У змісті професійної підготовки майбутніх менеджерів дошкільної освіти повинні знайти відображення актуальні для середовища дошкільної освіти проблеми, зокрема, засвоєння знань у дошкільників про природне довкілля. В цьому контексті проблема підготовки магістрів до організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі, зокрема до засвоєння знань у дошкільників про природне довкілля, видається своєчасною.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Основні завдання екологічного виховання дітей у процесі ознайомлення їх з природою на основі сучасних наукових психолого-педагогічних досліджень розкрито у дослідженнях Н. Виноградової, Т. Куликової, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Н. Рижової, П. Саморукової, Н. Яришевої. В історії західної прогресивної педагогіки про використання природи у вихованні дітей йшлося у роботах Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, М. Монтесорі. У вітчизняній педагогіці про важливу роль природи у формуванні особистості дитини йшлося у працях А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Одним з найпоширеніших нині в ознайомленні дітей дошкільного віку з природою є екологічний підхід (Н. Горопаха, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, О. Соцька та ін.). До основного його пріоритету віднесено екологічну освіту дошкільників – процес, що поєднує екологічне навчання, екологічне виховання, екологічний розвиток (особистісні якості, базові цінності) [7, с.5].

Дослідники проблеми впровадження екологічного підходу в систему дошкільної освіти наголошують на необхідності його реалізації у таких сферах: – збагачення емоційно-чуттєвого досвіду дітей, спілкування з природою у процесі оволодіння базовими знаннями про природне довкілля;

- формування системи ціннісних орієнтацій, збагачення морально-ціннісного досвіду спілкування з природою;

- формування необхідних складових екологічної компетентності, здатності застосовувати знання й уміння на практиці, самореалізовуватися в екологодоцільній діяльності [10, с.26].

Ціннісне ставлення до природи характеризується дослідниками (І. Корякіною, В. Маршицькою, М. Рогановою, Г. Тарасенко та ін.) як важливий компонент природничо-екологічної компетентності особистості, як морально-естетична властивість, що виявляється в цілісному (пізнавальному, емоційному, діяльнісному) ставленні людини до дійсності. А відтак, в ознайомленні дітей з природою неодмінною домінантою повинні стати емоційні складники, насамперед пов'язані з естетичними почуттями та переживаннями.

**Мета дослідження** полягає у розкритті сутності і змісту організації освітньо-виховного процесу з формування знань у дошкільників про природне довкілля та визначенні компетентностей, що забезпечують ефективність професійної діяльності магістрів – майбутніх фахівців спеціальності «Менеджмент у системі дошкільної освіти».

**Виклад основного матеріалу.** Організація освітньо-виховного процесу у дошкільному навчальному закладі здійснюється відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» і спрямована на реалізацію основних завдань розвитку і формування освітнього середовища дошкільного закладу. Зміст освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі визначається Базовим компонентом дошкільної освіти і реалізується відповідно до програм розвитку, навчання, виховання дітей [1].

Метою організації освітньо-виховного процесу із засвоєння знань про довкілля у дошкільників у відповідності до нової програми «Я у Світі» у сфері «Природа» є створення навчально-методичного забезпечення для засвоєння системи знань про довкілля та досвіду гармонійної поведінки у довкіллі [5]. Програмою «Я у Світі» у сфері «Природа» передбачено забезпечення бази для екологічного виховання дітей у дусі сучасних вимог, де чітко визначено мету – «створити сприятливі умови для становлення у

дошкільника компетентності в цій сфері життєдіяльності, сформувати зачатки екологічної культури, наукового світобачення та еколого-доцільної поведінки [8].

Організація освітнього процесу засвоєння у дошкільників знань про природне довкілля ґрунтується на розумінні сутності екологічного виховання дошкільників та формуванні в них ціннісного ставлення до довкілля; можливостей використання різноманітних форм і методів організації процесу формування знань про довкілля у дошкільників, в тому числі інтерактивних технологій навчання [2].

Вона передбачає використання методів ознайомлення дітей з природою, серед яких виокремлюють: пояснювально-ілюстративний, проблемний методи, які забезпечують безпосередній і дійовий контакт дітей з природою; дослідницький метод, практичні методи, ігрові методи ознайомлення дітей з довкіллям. Особливе місце у системі методів формування знань у дітей про природне довкілля посідають наочні методи ознайомлення дітей з природою, зокрема, використання ілюстративного матеріалу в ознайомленні дітей з природою (моделі, дидактичні картини та фотоілюстрації, репродукції художніх картин, технічні засоби, діапозитиви, кінофільми, мультимедіа, інтернет-ресурси) у роботі з дітьми різних вікових груп [6].

Велику роль у організації освітньо-виховного процесу засвоєння знань у дошкільників про природне довкілля посідають практичні та словесні методи ознайомлення дітей з природою. У зв'язку з цим велике значення у підготовці магістрів відводиться засвоєнню словесних методів та їх зв'язку з методом безпосереднього ознайомлення з природою, ефективність якого пов'язана із розумінням психологічних основ використання словесних методів у навчанні дошкільників. Серед словесних методів виокремлюють: різні види розповідей, а також мовні логічні завдання, як особливий вид розповіді; різні види бесіди: пропедевтичні, супроводжуючі діяльність дітей, підсумкові, евристичні, узагальнюючі; розповіді вихователя і дітей. У екологічному вихованні дошкільників велике значення має використання різноманітних літературних жанрів (казок та реалістичних оповідань, віршів, загадок, тощо); використання усної народної творчості, словесні ігри (фіксація вражень і закріплення знань дітей про природу) [6].

Важливе значення у засвоєнні знань про природне довкілля надається організації і змісту спостереження за природою дітей різних вікових груп. Спостереження, як основа формування реалістичних уявлень про природне довкілля, використовується в залежності від цілей і завдань спостереження, від вікових та індивідуальних особливостей дошкільників; епізодичні і довготривалі; первинні, повторні і заключні спостереження; спостереження порівняльного характеру тощо.

Окрім того, використовуються спостереження: за об'єктами неживої природи, птахами, тваринами, комахами; короткочасні та довготривалі; на заняттях, під час прогулянок, ігор, праці в кутку природи і на ділянці дошкільного закладу тощо; методики: знайомства з прикметами

передбачення погоди; ведення календаря природи; проведення дослідів в дошкільному закладі та види дослідів, які використовуються у процесі ознайомлення дітей з неживою природою тощо [11].

Окрім сукупності методів у організації процесу засвоєння знань у дошкільників про природне довкілля використовуються різні форми ознайомлення дітей з природою. До них відносять: екскурсії різної тематики; цільові прогулянки; щоденні прогулянки на майданчику дошкільного закладу тощо.

Як форму організації процесу засвоєння знань у дошкільників про природне довкілля використовують дидактичну гру (рольові, відтворюючі уявлення про природу, ігри з природним матеріалом: піском, водою, льодом, снігом, листям, квітами, плодами, овочами, насінням; ігри на класифікацію предметів природи, ігри з картинками). У роботі з дошкільниками із ознайомлення з природою використовують також різноманітні літературні жанри (казки та реалістичні оповідання, вірші, загадки, тощо) [6].

У організації освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі дедалі більшою увагою користуються освітні технології, зокрема технологія екологічної проєктної діяльності, яка передбачає проведення з дітьми практично-пошукової діяльності у екологічному проєкті.

Особливе місце у засвоєнні знань дошкільниками про природне довкілля посідає осередок природи дошкільного закладу. Осередок природи – це частина освітньо-виховного середовища ДОЗ, який реалізується шляхом обладнання куточка природи. Вимогами до обладнання осередку природи у ДОЗ передбачено використання кімнатних рослин як матеріалу для формування у дітей уявлень про рослину – частину живої природи; розміщення та догляд за кімнатними рослинами; організацію догляду дошкільників за рослинами та тваринами у ДОЗ [2].

Аналіз сутності процесу організації засвоєння знань дошкільниками про природне довкілля уможливорює виокремлення та актуалізацію важливих для магістрів-майбутніх менеджерів у системі дошкільної освіти компетентностей, а саме:

– проєктивної, що полягає у здатності проєктувати об'єкти дошкільної освіти (освітньо-виховного процесу, освітньо-розвивального середовища, взаємодії дошкільників із довкіллям (природним, предметним, соціальним); у нашому випадку йдеться про компетентність проєктування освітньо-виховного процесу для формування знань у дошкільників про природне довкілля;

– організаційно-управлінської, що передбачає володіння здатністю розпізнавати і добирати адекватні до цілей діяльності методи, форми, засоби, технології організації та управління об'єктами дошкільної освіти; в розглянутому випадку йдеться про методи, форми, засоби, технології ознайомлення дошкільників із природним довкіллям з урахуванням вікових особливостей дошкільників;

– конструктивно-технологічної, що полягає у здатності моделювати об'єкти дошкільної освіти (в залежності від цільового та функціонального призначення дошкільного закладу, наприклад: еко-садочок і звичайний дошкільний заклад; в залежності від орієнтованості на ту чи іншу програму, або програми розвитку дошкільників, наприклад: «Впевнений старт», «Мудрі шахи», «Англійська мова для дітей дошкільного віку», «Дитяча хореографія», «Дитина в світі дорожнього руху» тощо); у конкретному випадку йдеться про моделювання освітньо-виховного процесу з ознайомлення дошкільнят з природним довкіллям в умовах звичайного дошкільного закладу, але з варіацією способів реалізації програми ознайомлення з природним довкіллям для різних вікових груп;

– діагностичної, що полягає у аналізі, спостереженні та моніторингу якості дошкільної освіти, визначенні критеріїв оцінювання ефективності різних видів діяльності вихователів, дошкільників тощо; у конкретному випадку йдеться про необхідність визначення магістрами-майбутніми менеджерами у системі дошкільної освіти критеріїв та діагностичних методик якості та ефективності організації освітньо-виховного процесу з формування знань у дошкільників про природне довкілля тощо.

**Висновки.** Організація освітньо-виховного процесу засвоєння знань у дошкільників про природне довкілля ґрунтується на розумінні базових понять, а саме: довкілля, природа, знання про природне довкілля, вікові особливості формування знань про природне довкілля. Це уможливорює виокремлення методів, форм, засобів і технологій, що використовуються у ознайомленні дошкільників із природним довкіллям.

Ефективність професійної діяльності майбутнього менеджера в системі дошкільної освіти ґрунтується на компетентностях, серед яких важливе місце посідають: проєктивна, організаційно-управлінська, конструктивно-технологічна, діагностична.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із обґрунтуванням педагогічних умов формування виокремлених компетентностей у магістрів спеціальності «Менеджмент у системі дошкільної освіти».

### **Список використаних джерел**

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика : навч. посіб. / за заг. ред. проф. С.О. Нікітчиної. Київ: Видавничий дім «Слово», 2014. 368 с.
2. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку: навчальний посібник для студ. спец. «Дошкільна освіта» / автор та укладач А.В. Сазонова. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 248 с.
3. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Освітня програма «Довкілля». Концептуальні засади. Інтеграція змісту природничо-наукової освіти. Київ-Полтава: ПОПОПП, 1995. 119 с. С. 31.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: «К.І.С»., 2004. 112 с.
5. Лисенко Н.В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник. Київ : «Слово», 2015. 352 с.
6. Методика ознайомлення дітей з природою / Уклад.Н.М. Горопаха. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2012. 432с.
7. Плохій З.П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навч. посібник. Київ : «Світлич», 2010. 144 с.
8. Присяжнюк Л.А. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою: інвайроментальний вимір. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій* : збірник мат. науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 01-02 квітня 2015 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця : «Нілан-ЛТД», 2015. С. 191–194.
9. Профіль освітньої програми «Менеджмент у системі дошкільної освіти». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/1525> Загол. з екрану.
10. Соцька О. Від знань та емоцій до екологодоцільної поведінки // Дошкільне виховання. 2014. № 11. С. 24–27.
11. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.- метод. посіб. / за ред. Н.В. Гавриш ; авт. кол.: Н.В. Гавриш, О.О. Ліннік, Н.В. Губанова. Луганськ : «Альма-матер», 2007. 496 с. С. 11–57.

***Брич Татьяна, Марканич Неля, Опачко Магдалина***  
***ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО***  
***ПРОЦЕССА УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ О ПРИРОДНОЙ***  
***СРЕДЕ***

*В статье раскрыта сущность организации образовательно-воспитательного процесса усвоения знаний об окружающей среде, основанного на понимании сущности экологического воспитания дошкольников и развития в них ценностного отношения к окружающему миру; возможности использования различных форм и методов организации усвоения знаний об окружающей среде, в том числе интерактивных технологий обучения.*

*Показано, что успешность профессиональной деятельности будущих менеджеров в системе дошкольного образования, в том числе в содержании организации образовательно-воспитательного процесса усвоения знаний об окружающей среде определяется совокупностью компетентностей: проективной, организационно-управленческой, конструктивно-технологической, диагностической.*

**Ключевые слова:** менеджер дошкольного образования, образовательно-воспитательный процесс, окружающая среда, компетентностный подход.

**Brych Tatyana, Markanic Nelia, Opachko Magdalena**

**ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS OF LEARNING  
NATURAL ENVIRONMENT.**

*In the article the essence of the organization of educational process of learning by the preschool children the natural environment is revealed, which is based on understanding of essence of ecological education of preschool children and development of valuable attitude to environment; opportunities to use various forms and methods of organizing the process of learning about the environment, including interactive learning technologies.*

*It is shown that the success of the professional activity of future manager's in the system of preschool education, including the content of the organization of the educational process of assimilation of knowledge about the natural environment is determined by a set of competences: projective, organizational-managerial, constructive-technological, diagnostic.*

**Keywords:** preschool education manager, educational process, natural environment, competence approach.

УДК 378:332.012.2

Будзянівська Наталія, Якимович Ольга

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

*Проаналізовано суть соціально-економічної компетентності студентів. Розглянуто інноваційні методики формування соціально-економічної компетенції. Обґрунтовано, що практика у системі ступеневої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечує їхню готовність до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачує творчий потенціал та професійну компетентність.*

**Ключові слова:** інновація, компетенція, компетентність, соціально-економічна компетентність.

**Постановка проблеми.** Одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні є підвищення якісного її рівня з метою забезпечення економічного зростання країни, сталого демократичного розвитку суспільства й вирішення соціальних проблем за умов переходу від процесної до результатної, компетентнісної парадигми освіти [7]. Компетентнісний підхід в освіті ввійшов на зміну освітньої парадигми, процеси глобалізації та прагнення України приєднатися до європейського освітнього простору, потребу у фахівцях, що здатні швидко адаптуватися до умов міжнародної конкуренції, ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем та забезпечувати стійкий розвиток країни. Зважаючи на виклики сучасності, необхідним є формування нової моделі підготовки фахівців не лише з високим рівнем професійних кваліфікаційних якостей, але й із широкими комунікативними та соціальними можливостями. Тому серед основних компетентностей студента вищої школи особливе місце посідає соціально-економічна компетентність.

Шлях до європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін у всіх галузях суспільного життя. Ці зміни обумовлені багатьма чинниками, серед яких важливе місце посідають трансформаційні процеси в соціальній сфері та формування нових завдань в освіті. Так, в умовах перехідного періоду перед вищою освітою постає складне завдання формування соціально-економічної компетентності студентів, що акумулює в собі багато значних та вагомих питань, характерних не лише для перехідного періоду розвитку України, а й для реформування системи освіти та виховання, де компетентнісний підхід стає дедалі актуальнішим.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить, що проблемі загальнотеоретичних та методологічних аспектів економічної освіти присвячені праці Л. Абалкіна, Л. Бляхмана, В. Розова [1]; проблеми формування економічної свідомості, економічної культури описані в роботах

Е. Суїменко [3]; проблемам економічної підготовки вчителів присвячені роботи О. Падалки [5], А. Сиротенка, О. Шпака [12]. Питання діяльності вищої школи в аспекті підготовки педагогічних кадрів на засадах компетентнісного підходу розглядаються у працях В. Кременя, І. Беха, С. Гончаренка, О. Овчарук, О. Падалки, О. Савченко, М. Євтуха, М. Ярмаченка та ін [5]. Разом із тим аналіз наукової літератури засвідчив, що інноваційні методики формування соціально-економічної компетентності студентів вищого навчального закладу ще не стала предметом окремого наукового дослідження.

**Мета статті:** проаналізувати суть соціально-економічної компетентності студентів та розглянути інноваційні методики формування соціально-економічної компетентності студентів.

ВКомпетенція – це коло питань, в яких людина добре обізнана, володіє досвідом; це ступінь готовності особистості, яка розвивається і реалізується у вирішенні певного комплексу завдань. Компетентність – це властивість особистості, яка володіє знаннями, досвідом в тій чи іншій галузі, що дозволяє використовувати його у змінних умовах; готовність особистості до вирішення певних професійних завдань [6].

**Виклад основного матеріалу.** Бути компетентним – означає вміти мобілізувати у певній ситуації набуті знання й досвід. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона органічно пов'язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки, спрямованих на умови конкретної діяльності. Як властивість особистості, компетентність визначається і підрозділяється на кілька видів, на яких базується зрілість людини і має задовольняти певні вимоги [9].

Соціальна компетентність – здатність до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі та виконувати різні ролі й функції в колективі, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти індивідуальних і колективних дій; уміння визначати й реалізовувати мету комунікації залежно від обставин; підтримувати взаємини; розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях [4]. Економічна компетентність – сукупність економічних знань і практичних умінь, досвід, економічна культура та мислення, наявність стійкої потреби й інтересу до професійної компетентності [11, с. 87]. Соціально-економічна компетентність – це знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту і права [1].

Соціально-економічні знання є одним із найважливіших чинників формування чітких життєвих і професійних орієнтирів особистості. Самовизначення людини є головною метою, ключовим показником прогресу. Для сучасного суспільства необхідно формувати спеціаліста, який здатен не лише творчо використовувати інформацію, а й самостійно здобувати і застосовувати її у складних і несподіваних ситуаціях, ставити завдання та знаходити шляхи їх вирішення.

Соціально-економічній підготовці молоді не надавалося належної уваги, особливо у напрямі сприяння її соціальному самовизначенню. Сучасний стан на ринку праці, жорсткі умови конкуренції вимагають від майбутніх фахівців не лише високого рівня професійної підготовки, а й соціально-економічних знань, що виконують функцію орієнтаційної основи. Тому необхідно знайти інноваційні підходи до підвищення інтересу молоді до соціально-економічних знань.

Практика показала необхідність активізації інтересів молоді, що стосуються майбутнього фаху, на основі відповідної соціально-економічної підготовки. Разом з цим, профорієнтаційні можливості соціально-економічних знань використовуються далеко не повністю. Не повністю вирішується таке важливе завдання, як усвідомлення молоді суспільного значення майбутньої професійної діяльності, особливо в умовах ринкової економіки.

Для розвитку соціально-економічної компетентності студентів необхідно застосовувати інноваційні підходи та методики. Інновація означає нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, які вносять у середовище впровадження нові стабільні елементи, що викликають перехід системи з одного стану до іншого.

Можна запропонувати таку послідовність формування соціально-економічної компетентності: елементарний і низький рівень сформованості соціально-економічної компетентності може бути притаманним студентам, які тільки розпочали своє навчання у вищому закладі освіти; достатній рівень сформованості соціально-економічної компетентності може досягатися студентами після вивчення низки дисциплін гуманітарного та суспільного циклів наприкінці четвертого курсу навчання та після перших двох видів практик – навчальної і виробничої, які проходять студенти до рівня бакалавра. Можна припустити, що достатній рівень сформованості соціально-економічної компетентності характеризує освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр»; високий рівень сформованості економічної компетентності набувається у процесі здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» і передбачає подальше вдосконалення під час професійної діяльності. У багатьох випадках спеціальна економічна освіта обирається молоддю не для престижу, а для практичної економічної діяльності.

Механізм економічної системи освіти включає три етапи: засвоєння економічних знань; перетворення економічних знань у переконання та установки; набуття вмінь реалізовувати знання в економічній дійсності. Ефективність економічного виховання залежить від раціонального здійснення кожного етапу окремо [2, с.71].

Розглянемо соціокультурний аспект дослідження соціально-економічного знання у соціальному самовизначенні молоді. У сучасній науці немає чіткого визначення статусу молоді, як окремої соціальної групи. Його визначають як «соціально-демографічну», «соціально-професійну»,

«самостійну» та «несамостійну» соціальну групу тощо. Молодь як «лімінальна» група переважно перебуває у стані зміни статусу. Диференціація в його середовищі теж притаманна лише минулому та майбутньому. Відсутність статусних ознак проявляється у стані свободи від обов'язків і відповідальності, який часто реалізується у дозвіллі, намаганні виділитися одягом, манерами, сленгом.

Масова економічна культура є важливим чинником оновлення економіки. Природно, що для її оновлення необхідно, щоб люди навчилися вибирати найраціональніші варіанти рішень, оцінювати витрати та прибуток, шукати ринки збуту тощо. Під ринковою економічною культурою слід розуміти сукупність таких моделей соціально-економічної поведінки, які є адекватними природі ринкових відносин. Такі моделі соціально-економічної поведінки в усіх цивілізованих країнах є невід'ємною істотною рисою ринкової економіки [12, с.198-199].

В сучасному суспільстві існує необхідність адаптації молоді до нових вимог, що пред'являються до фахівця ринком праці. Особливо актуалізуються питання соціального самовизначення молоді, яке стає все більш важливим у зв'язку із зростаючою конкуренцією.

Вивчення проблем молоді показало, що одна з них є традиційною – проблема мотивації професійного вибору. Соціальні очікування молодих людей, пов'язані з вибраною спеціальністю, багато в чому визначають мету навчання у вузі і сприяють формуванню установки на майбутню кар'єру.

Проаналізуємо економічний аспект дослідження соціально-економічного знання у соціальному самовизначенні молоді. Проведемо аналіз самовизначення молоді на ринку праці. Напружена ситуація на ринку праці внаслідок економічної кризи у чималій мірі зумовлює тенденції у соціальному самовизначенні молоді. Не секрет, що тисячі випускників ВУЗів і професійних навчальних закладів після їх закінчення залишаються без роботи, оскільки не можуть влаштуватися по спеціальності. Ще більш скрутне становище у тієї частини молоді, яка, діставши середню освіту, не має можливості продовжувати навчання, придбати спеціальність внаслідок фінансових труднощів.

Прослідковується відсутність бажання трудитися, соціальна незрілість, інфантильність, бажання перекласти свої турботи на плечі батьків. В умовах формування ринкової економіки, поява безробіття боляче ударила по молодих, посиливши і без того нелегкий вантаж молодіжних проблем.

Тільки кожна третя молода людина, що звернулася в пошуках роботи, знаходить її. На показник працевлаштування значний вплив здійснює чинник професійного складу безробітних: педагоги, інженери, водії, бухгалтери, швачки, кравці, продавці, секретарі-друкарки і т.п. Тобто ті професії, які не користуються попитом на ринку праці, або попит на них невеликий. Тому молоді необхідно орієнтуватися на потреби ринку праці в робочій силі. Необхідними є знання з питання соціального самовизначення молоді, вибору оптимального типу зайнятості з урахуванням потреб і

можливостей конкретної людини, соціально-економічної ситуації на ринку праці.

**Висновки.** Таким чином, ми розглянули взаємозв'язок соціально-економічного знання та соціального самовизначення у контексті різних підходів до їх аналізу. Цілеспрямована й особливим способом організована корекційна діяльність може значно активізувати процес соціального самовизначення молоді. Отже, можемо зробити висновок, що існуюча система навчання у закладах вищої освіти недостатньою мірою формує соціально-економічну компетентність у студентів, що, за великим рахунком впливає на зниження їх конкурентоздатності на ринку праці як майбутніх фахівців. Аналіз результатів констатуючого експерименту дає змогу стверджувати, що соціально-економічна компетентність студентів сформована на недостатньому рівні та потребує подальшого вдосконалення.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробкою проблеми удосконалення соціально-економічної компетентності студентів.

### **Список використаних джерел**

1. Антонова О.Є., Маслак Л.П. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81–109.
2. Аксьонова О.В. Методика викладання економіки: навч. пос. Київ: КНЕУ, 1998. 280 с.
3. Зарубінська І.Б. Формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів (теоретико-методичний аспект): монографія. Київ: КНЕУ, 2010. 348 с.
4. Егоров Д.Е. Формирование социальной компетентности студента среднего профессионального учебного заведения в процессе социального образования: дис. ... канд. пед. наук: Казань, 2003. 188 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Паращенко, О.І. Пометун, О.Я. Савченко та ін.; під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности». *Перспективы: вопросы образования*. 1988. № 1. С. 32–38.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. (National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021) (2013). Retrieved from: [www.http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013)
8. Ніколаєнко С.М. Освіта і наука: законодавчі та методологічні основи: навч. посіб. Київ: ІВЦ «Політехніка», 2004. 280 с.

9. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. Київ: «К.І.С.», 2003. 296 с.

10. Пилипенко В. Економічна свідомість і культура населення в період ринкової трансформації суспільства. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2002. №4. С.197–206.

11. Слостенін В.А. Педагогіка: інноваційна діяльність. Москва: ІЧП «Іздателство Магістр», 2007. 224 с.

12. Шпак О.Т. Особливості управління процесом економічної освіти вчителів. *Молодь і ринок*. 2006. № 1(16). С. 23–32.

***Будзяновская Наталья, Якимович Ольга***  
***ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ***  
***СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ***

*В статье проанализирована сущность социально-экономической компетентности студентов. Рассмотрены инновационные методики формирования социально-экономической компетентности. Обосновано, что практика в системе подготовки будущих воспитателей дошкольного образования обеспечивает их готовность к усовершенствованию, профессиональному росту, обогащает творческий потенциал и профессиональную компетентность.*

***Ключевые слова:*** *инновация, компетенция, социально-экономическая компетентность.*

***Budzianovskaya Natalia, Yakimovich Olga***  
***INNOVATIVE METHODS OF FORMATION OF SOCIO-ECONOMIC***  
***COMPETENCE OF STUDENTS***

*The essence of socio-economic competence of students is analyzed. Innovative methods of social and economic formation are considered. It is substantiated that the practice in the system of stage training of future preschool educators ensures their readiness for continuous improvement, professional growth, enriches creative potential and professional competence.*

***Keywords:*** *innovation, competence, competence, socio-economic competence.*

УДК 37.034:070 (477. 87)"19"

Ваколя Зоряна, Кухта Марія

## СУТЬ МОРАЛЬНОГО ІДЕАЛУ В ПЕРІОДИЦІ ЗАКАРПАТТЯ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

*Стаття присвячена одному з важливих аспектів виховання – моральному ідеалу та його складовим. Розкрито загальні типові та специфічні регіональні підходи й принципи його формування в умовах освітнього середовища Закарпаття, що в досліджуваний період розвивалося в складі кількох держав. Визначено зміст релігійного компонента як основи морального ідеалу, що ґрунтується на християнських цінностях. Сформульовано висновки щодо морального ідеалу як засобу і прикінцевого результату виховання – гармонійної особистості.*

**Ключові слова:** виховання, моральний ідеал, гармонійна особистість.

**Постановка проблеми** Сучасна концепція шкільного виховання має динамічний характер і постійно оновлюється відповідно до суспільних умов життя та освітнього середовища. Важливу роль у процесі її оновлення відіграє історичний досвід морального виховання учнів, відображений у регіональній періодиці Закарпаття досліджуваного періоду, в змісті якого актуалізується проблема морального ідеалу та його складові.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** Провідний представник регіональної педагогічної думки початку ХХ ст. А. Волошин у підручнику для семінаристів «Загальна педагогіка» наголошував, що «кожний ідеал уявляє з себе не лише одну властивість, але цілу групу їх. Коли, наприклад, говоримо про «ідеальну людину», під сим треба розуміти всі найліпші риси характеру людини» [1, с.8]. У розумінні А. Волошина процес самовдосконалення особистості інтерпретується як найоптимальніша моральна цінність, що формує морально-духовні правила життя в соціумі. Більше того, моральний ідеал змальовується не як автономний особистісний феномен, що є поза межею реальності, а як результат доступного для людини досвіду в реальних життєвих обставинах [4].

В педагогічній пресі регіону, з-поміж авторів якої переважали освітяни, моральний ідеал в основному ідентифікується з християнською мораллю та релігійністю.

**Мета дослідження** полягає в дослідженні морального ідеалу як одного з аспектів морального виховання учнівської молоді в регіональній періодиці Закарпаття початку ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім зазначимо, що моральний ідеал (французьке – «ideal», грецьке «idea» – ідея) – це досконалий, універсальний або найкращий приклад високоморальної особистості, яка володіє всіма відомими добродіями й виступає вищою метою прагнення людини.

Наше дослідження підтверджує, що в регіональній педагогічній періодиці моральний ідеал представлений як нескінченний процес самовдосконалення особистості. В практиці шкільного виховання моральний ідеал зазвичай формується через презентацію чогось найкращого, що поєднує реальність із перспективою удосконалення морально-духовного світу особистості, тобто це поєднання в дитячій свідомості чогось уявно досконалого й витонченого, що стає напрямом власної поведінкової моделі. Саме таку мету ставили перед собою видавці періодики. Моральний ідеал ставав певним орієнтиром для буденного і реального образу людини, який дитяча свідомість сприймає відверто й правдиво.

Формування моральних цінностей у педагогічній періодиці крізь призму ідеального образу спрямовувало людську життєдіяльність у дидактичному напрямі. Такий збірний образ морального ідеалу поєднував соціальні, релігійні, господарські та інші реалії, узагальнюючи їх в цілісну систему загальнолюдських цінностей і норм, що можуть вписуватися в загальнодержавні критерії існування суспільних відносин. Прикладна основа полягала в легкості повторення дій такого ідеалу, набуття прийнятних, а не недосяжних поведінкових рис.

В регіональній періодиці особлива увага в авторських публікаціях А. Волошина як фахового теолога й педагога і поокремих учителів – постійних дописувачів – зверталася на релігійний компонент морального ідеалу. Вони переконували, що потреба релігії лежить у самій природі людини, а релігійна людина є водночас моральною людиною. Лише тоді держава може мати добрих і ревних громадян, коли виховує їх у християнському й моральному дусі. Під впливом віри в Бога формувалися найдавніші перекази, міфи, легенди, творилися народні звичаї. На християнській вірі базувалися державні й моральні закони життя.

Коли світська влада віддаляється від теологічної, змінюється й спосіб життя людства. Тоді ж змінюється й виховання. Увага до науки і навчання стає пріоритетною, виховання ніби переходить у тінь. Навіть учительство почало замислюватись над тим, щоб більше уваги приділяти моральному вихованню, базуючи його критерії на християнських ідеалах. Прибічники цього процесу ставили за приклад ідею німецького педагога і філософа Фрідріха Гербарта, який вважав головною метою розвивати моральність у людини, особливо через науку релігії. Він наголошував, що «школа повинна дати не тільки освічених, але й чесних людей» [2, с. 262].

Під чесною людиною він розумів морально стійку релігійну людину, акцентуючи на тому, що людині недостатньо освіченості – вона потребує доброго виховання, вироблення стійкого характеру й волі. Однак для істинного морального виховання необхідний певний фундамент. Виховання має сприяти не тільки розумовому розвитку, а й формуванню характеру як основного чинника морального життя. Дитину необхідно вести до моралі шляхом законів, які не можуть бути іншими, аніж закони надприродного й найбільшого законотворця – самого Бога. Саме ці закони найвідповідніші і

найкращі для виховання. Тому наголошувалося на інтеграції морального ідеалу з релігійним: «Наука релігії повинна сама своїм характером уже бути основою морального виховання...» [5, с. 45].

Основна фабула зазначеної позиції, на нашу думку, полягає в тому, що морально виховати людину без віри і релігії вважалося неможливим: «Де немає віри у всемогутність Бога, від якого все залежить, там немає моралі і моральної чесноти. Суспільство і держава розвиваються, якщо стараються про моральне виховання дітей і молоді. Релігійно-моральна людина поважає своїх батьків і не знехтує повагою закони своєї держави і церкви».

В цілому згоджуючись із позицією авторів зазначених тез, на цьому етапі дослідження вважаємо доцільним зауважити, що духовно багатою, а отже, й високо моральною може бути й не віруюча людина. Її духовність і моральність ґрунтується на наукових переконаннях.

На наш погляд, історичні традиції суспільного життя на Закарпатті дозволяли формувати специфічні підходи до морального виховання дітей і молоді. У даному випадку можемо говорити про характер сприйняття молодим поколінням ідеалів, які сформовані на основі морального досвіду регіонально-соціумного середовища. Крайова періодика була послідовною у висвітленні морально-духовної тематики на своїх шпальтах, що вказує на формування ціннісного тематичного спрямування і коригування моделей поведінки на основі прикладів моральних ідеалів.

В умовах суспільно-політичного розвитку Закарпаття в досліджуваний період проблема морального ідеалу потребувала значної уваги ще й у контексті формування громадянськості – особистісної якості людини-патріота, свідомого члена суспільства і держави. Тому підготовка молодого покоління до дорослого життя мала відбуватися в логічній послідовності. Моральний ідеал та умови його формування були цілком залежні від ставлення держави до освіти й виховання в краї, а також локально обмеженого середовища, в якому виростала дитина (сім'я, школа, сільська громада, церква). Періодика стала чи не єдиним засобом виходу на широку аудиторію з метою актуалізації морального виховання. Однією з таких проблем був пошук морального ідеалу, подання ідеального портрета представника місцевого регіонального середовища. Ми припускаємо, що одночасно з цим педагогічна періодика стала й заручником суспільно-політичних обставин.

Збірний портрет ідеальних моральних якостей, відображених у періодиці, увібрав у себе певний візуальний образ. Пізнаючи характерні ознаки морального ідеалу, діти й молодь співпереживають з ним на різних етапах шкільної соціалізації, а сприйняття ідеалу відзначається певними регіональними особливостями: виховання та навчання в родині і школі в дитячі роки; становлення самосвідомості в юнацькому віці; збагачення морально-духовних цінностей у зрілому віці.

За таким зразком вибудовувалась змістова складова педагогічної морально-виховної тематики у періодичних виданнях. В цьому зв'язку

вчитель В. Машкаринець у статті «Задача школи односно виховання» пише, що «цель виховання є образования характеру. На колько образования познане з помочію науки впливає на твореня постанов ученика, то настолько оно буває и моральным образованием...» [6, с. 5].

Передусім автори стимулювали дітей до читання «правильних книжок»: «Въ школьномъ возрасте, когда дети научатся читать, нужно имъ предоставить подходящую детячу літературу» [7, с. 118]. Завдяки ознайомленню з книжкою діти й молодь збагачували власне уявлення про гідну поведінку, достойні для наслідування вчинки, що впливає на формування свідомості і внутрішньої моральної культури.

Неодноразово в пресі наголошується на тому, що пошуку морального ідеалу та його активній пропаганді заважала буденна реальність життя на Закарпатті, зокрема нестабільність соціально-економічного й політичного життя регіону.

Наголошувалось також на тому, що істинна любов до дітей, яка неодмінно дасть позитивні результати, залежить від використання правильних методів сімейно-родинного й шкільного виховання, доброго ставлення: «Самый ценный подарок, какой мы можем дать своимъ детямъ, это – разумная родительская любовь. Этого даръ они будутъ носить в своемъ сердце целую жизнь, делясь съ теми, которые не знали согревающей родительской ласки» [3, с. 8]. Це підтверджує традиційний для місцевих родин образ ідеалу – образ батька, оскільки патріархальність сімейних відносин на Закарпатті була далеко не показовою.

**Висновки.** Моральний ідеал виховання, популяризований у педагогічній періодиці Закарпаття початку ХХ ст., відображає як загальні типові підходи і принципи морального виховання, так і регіональні специфічні. На основі здійсненого аналізу констатуємо: виходячи з того, що моральна свідомість – це сукупність моральних понять, уявлень, поглядів, ідеалів та системи моральних знань, що визначають стиль і зміст життя дитини, а отже, формують загальне розуміння щасливого життя, то обриси морального ідеалу є природною необхідністю для досягнення прикінцевої мети виховання – гармонійної особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок щодо морального ідеалу як актуальної для сучасної концепції виховання педагогічної проблеми вбачаємо в аналізі еволюції його змісту в різні періоди становлення і розвитку української національної школи Закарпаття в умовах поліетнічності.

### **Список використаних джерел**

1. Волошин А. Загальна педагогіка : на правах рукопису. Ужгород, 1932. 25 с.
2. Гончаренко Ю. О важности морального виховання. *Учитель*. 1932. новембер. № 9. С. 263–267.

3. Карабелешъ А. Семья и воспитание молодежи со взглядомъ на карпаторусскія обстоятельства (продолженіе). *Народная школа: журналъ учительскаго т-ва Подкарп. Руси*. 1935/36. февруар. № 6. С.5–9.

4. Кухта М.І. Виховний національний ідеал у шкільництві Закарпаття 20–30-х років ХХ ст. (на матеріалах української педагогічної преси): автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01.загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ, 1998. 162 с.

5. Машкаринець В. Задача школы относительно выхования. *Учитель*. 1932, януар. Ч. 1. С. 5–6.

6. Розпоряженя и обижники школьного отдела цивильной управы Подкарпатской Руси. Розпоряжене з дня 22 октобра 1923, ч. 25.846. *Урядовый вестник школьного отдела цивильной управы Подкарпатской Руси*. 1923. Рочник III. 31 децембра. № 9-10. С. 43–47.

7. Агій Франц. Національне вихованя (конець). *Учитель*. 1930. Ч. 7–10. С. 118–119.

***Ваколя Зоряна, Кухта Марія***

### ***СУТЬ НРАВСТВЕННОГО ИДЕАЛА В ПЕРИОДИКЕ ЗАКАРПАТЬЯ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ ХХ ВЕКА***

*Статья посвящена одному из важных аспектов воспитания – нравственному идеалу и его составляющим. Раскрыты общие типовые и специфические региональные подходы и принципы его формирования в условиях образовательной среды Закарпатья, которое в исследуемый период развивалось в составе нескольких государств. Определено содержание религиозного компонента как нравственного идеала, основанного на христианских ценностях. Сформулированы выводы относительно морального идеала как средства и конечного результата воспитания – гармоничной личности.*

***Ключевые слова:*** воспитание, нравственный идеал, гармоничная личность.

***Vakolia Zoriana, Kukhta Maria***

### ***THE ESSENCE OF MORAL IDEAL IN THE PERIODICALS OF TRANSCARPATHTIA IN THE FIRST PART OF THE XX<sup>th</sup> CENTURY***

*The article deals with one of the main aspects of upbringing – moral ideal and its constituents. Both general typical and specific regional approaches and principles of its formation in the educational environment of Transcarpathia that developed within several states in the period under study have been revealed. The essence of religious component as the foundation of moral ideal based on Christian values has been defined. The conclusions thatitis a means and final outcome of harmonious personality upbringing have been made.*

***Keywords:*** education, moral ideal, harmonious personality.

УДК 377.1

Вархолик Галина, Савула Богдан

## ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*Розглянуто професійні вимоги до майбутніх педагогів. Проаналізовано чинники впливу на розвиток професійної майстерності майбутніх педагогів під час навчання. Виявлено, що педагогічна (професійна) спрямованість особистості педагога характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами.*

**Ключові слова:** майбутні педагоги, професійна майстерність, педагогічна діяльність, педагогічна освіта, заклади вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Рівень професійної майстерності педагога в сучасному суспільстві є одним з визначальних чинників демократичного суспільства з високою культурою. Професійна майстерність притаманна далеко не всім практикуючим педагогам. Тому однією з нагальних проблем, яка стоїть сьогодні перед вищою педагогічною освітою, є розвиток професійної майстерності майбутніх педагогів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** Аналіз праць відомих педагогів (О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Кременя та інших) щодо розвитку професійної майстерності педагога дозволяє окреслити його як, з одного боку, практичну діяльність, що відзначається конкретністю, конструктивністю, оперативністю, а з іншого – теоретичне, системне й діалектичне мислення в його практичному застосуванні. Специфічними якостями та психологічними характеристиками професійних якостей педагога є: практична спрямованість, конструктивність, конкретність, оперативність, своєчасність; поліпроблемність, комплексність, емпатійність, деталізованість, рефлексивність, організованість, впорядкованість; динамічність, лабільність, гнучкість, швидкість, креативність, незалежність, продуктивність; системність, діалектичність, прогностичність, аналітичність, критичність, селективність.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей зарубіжного досвіду організації виробничої практики студентів коледжів.

**Виклад основного матеріалу.** Загальна схема професійної діяльності педагога містить: ціннісні орієнтації і професійну етику; загальні і спеціальні здібності; професійно значущі якості особистості; професійно необхідні знання, сферу професійної компетентності; професійні навички і уміння; професійну техніку [3, с.77].

Кожному періоду професійного розвитку людини відповідає особливий цикл змін, які є результатом розвитку, що набувають кожного разу вищі якісні форми. Результатом періоду професійної підготовки педагога є навчально-професійні успіхи, свідоцтва і дипломи, які дають право

розпочати роботу за фахом (професійна кваліфікація випускників вищих закладів освіти). Результатом періоду професійної адаптації, ідентифікації і стабілізації молодих працівників є їх суспільно-професійна придатність (придатність до праці випускників учбових закладів).

Успішне функціонування педагогів в професійній діяльності є досягненням суспільно-професійного успіху, тісно пов'язане з підвищенням кваліфікації, суспільно-професійним вдосконаленням. Результатом остаточного професійного розвитку працівників є формування рис професійної особи [5, с. 58].

Відмінною ознакою професійного мислення педагога є не стільки необхідність виконання вже готових завдань, скільки вміння їх диференціювати, діагностувати, правильно ставити й формулювати, а також прогнозувати перспективи та можливості реалізації, психологічні наслідки їх ефективного розвитку. Тобто, однією з найважливіших характеристик професійного мислення педагога є вміння бачити в професійних завданнях проблемні ситуації, створювати та аналізувати їх.

Суттєвими ознаками професійного мислення педагога є комплексність і системність бачення проблем клієнта, визначення творчих варіантів їх подолання, що потребує, відповідно, високої гнучкості мислення. Визначено рефлексивну прогностичність як специфічну особливість професійного мислення педагога, яка обумовлює досить жорсткі вимоги до рівня розвитку рефлексивних і творчих мисленнєвих умінь педагога [4].

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості педагога характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами. На підставі їхнього аналізу можна зробити висновок, наскільки значущі для нього педагогічна діяльність та її об'єкт, як глибоко він усвідомлює можливість правильного розв'язання педагогічних задач; як пов'язана педагогічна спрямованість з іншими видами спрямованості (наука, мистецтво, громадсько-корисна діяльність); наскільки вчитель задоволений своєю діяльністю; які труднощі трапляються в його діяльності і як він їх долає; як співвідносяться педагогічна спрямованість із самооцінкою особистості, рівнем домагань, здібностями, характером тощо.

Професійна педагогічна спрямованість – суттєва ознака та передумова справжнього авторитету вчителя, один із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення успіхів у професійно-педагогічній діяльності.

Педагогічна спрямованість може бути:

- справжня – полягає у стійкій мотивації на формування особистості учня засобами предмета, який він викладає, на переструктурування цього предмета з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей, на формування потреби учня у знанні, носієм якого є педагог;

- формальна – виявляється у відсутності адекватної мотивації міжособистісної взаємодії, переживання за результати своєї діяльності, неврахування нових та індивідуальних особливостей учнів. Вчитель формально виконує свою професійну роль;

• оманлива – характеризується відсутністю потреби у міжособистісних контактах, байдужим ставленням до учнів, незацікавленістю у результатах їхнього навчання, виховання і розвитку. Педагог не займає професійну позицію, його основні інтереси знаходяться поза сферою педагогічної діяльності.

Педагогічна спрямованість розглядається як у вузькому, так і широкому змістах. У більш вузькому змісті педагогічна спрямованість визначається як професійнозначима якість, що займає центральне місце в структурі особистості вчителя й обумовлює його індивідуальну й типову своєрідність. У більш широкому (у плані інтегральної характеристики праці) – як система емоційно-ціннісних відносин, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, що спонукають до твердження в педагогічній діяльності й спілкуванні.

Ієрархічна структура педагогічної спрямованості вчителя може бути представлена в такий спосіб:

а) спрямованість на дитину (і інших людей), пов'язана з турботою, інтересом, любов'ю, сприянням розвитку його особистості й максимальної самоактуалізації його індивідуальності; вона має на меті виробити в учня мотивацію навчання, пізнання навколишнього світу, людей, самого себе.

б) спрямованість на себе, пов'язана з потребою у самовдосконаленні й самореалізації в сфері педагогічної діяльності;

в) спрямованість на предметний бік професії вчителя (зміст навчального предмета).

Запропонована структура педагогічної спрямованості принципово відрізняється місцем і питомою вагою домінуючих мотивів. Психологічною умовою розвитку педагогічної спрямованості, на думку Л.М. Мітіної, є усвідомлення вчителем провідного мотиву власного поведіння, діяльності, спілкування й необхідності його зміни. Динаміка педагогічної спрямованості визначається перебудовою мотиваційної структури особистості вчителя із предметної спрямованості на гуманістичну.

Отже, структура спрямованості особистості надзвичайно складна і багатоаспектна. У її структуру входять, передусім, усвідомлені мотивації поведінки: мета, інтереси, ідеали, переконання особистості.

**Висновки.** Таким чином, професійна майстерність педагога може бути представлена узагальненою еталонною моделлю. Згідно з нею, компетентна особа здатна на основі особистісної зацікавленості у результаті, моделювати й оцінювати наслідки своїх дій на тривалу перспективу; це сприяє її переходу з позиції індивіда, який засвоює накопичений досвід, у позицію творця, який створює певні цінності в ході професійно-педагогічної діяльності. Професійна майстерність педагога виявляє особисті можливості викладача, що дозволяють самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання. Для цього необхідно знати педагогічну теорію, уміти й бути готовим застосовувати її на практиці. Спрямованість особистості педагога зумовлює результат і активність у професійній діяльності.

Основним мотивом адекватної педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, усвідомлення свого покликання, відчуття потреби в обраній діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в удосконаленні та розвитку нових підходів до педагогічної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.
2. Кузьміна Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель: Гомельский гос. ун-т., 1976. 183 с.
3. Лосева Н.М. Самореалізація викладача: теоретичний аспект: монографія. Донецьк: ДонНУ, 2004. 387 с.
4. Мамічева О.В. Теоретико-методологічні основи розвитку предметнопедагогічних здібностей викладачів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: монографія. Слов'янськ : ДДПУ, 2009. 274 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с. С.58.

*Вархолик Галина, Савула Богдан*

#### **ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

*В статье рассмотрены профессиональные требования к будущим педагогам. Проанализированы факторы влияния на развитие профессионального мастерства будущих педагогов во время обучения. Выяснено, что педагогическая (профессиональная) направленность личности педагога характеризуется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами.*

**Ключевые слова:** *будущие педагоги, профессиональное мастерство, педагогическая деятельность, педагогическое образование, высшее учебное заведение.*

*Varholik Galina, Savula Bohdan*

#### **FACTORS OF THE IMPACT ON THE PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE TEACHERS**

*The professional requirements for future teachers are considered. The factors of influence on the development of professional skills of future teachers during training are analyzed. It is revealed that pedagogical (professional) orientation of teacher's personality is characterized by interests, inclinations, beliefs, ideals.*

**Keywords:** *future teachers, professional skill, pedagogical activity, pedagogical education, institutions of higher education.*

УДК 378.147:373

*Волосянська Наталія, Опачко Магдалина*

## ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*У статті розкрито сутність і зміст організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі. Проаналізовано сучасні вимоги до організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі та визначено в цьому контексті актуальні напрями підготовки фахівців у сфері організації дошкільної освіти.*

*Показано, що готовність до організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі передбачає формування у майбутніх фахівців умінь реалізувати організаційну функцію у напрямках: організаційно-дидактичному, організаційно-гральному, організаційно-розвивальному, організаційно-змістовому, організаційно-технологічному, організаційно-інтегративному, організаційно-діагностичному, організаційно-самоактуалізаційному.*

***Ключові слова:** дошкільна освіта, організатор дошкільної освіти, освітньо-виховний процес, напрями підготовки.*

**Постановка проблеми.** Співвідносні соціально-економічні перетворення, що відбуваються в країні, ставлять нові вимоги до якості професійної підготовки майбутніх фахівців, до рівня розвитку їхньої готовності щодо виконання професійних завдань, до змісту професійної освіти, що в свою чергу зумовлює необхідність розробки теоретичних і методичних основ формування самостійної, ініціативної, творчої особистості, яка здатна до професійного самовизначення.

Слід зазначити, що підготовка сучасних фахівців для дошкільної освіти здійснюється в умовах освітньої реформи «Нова українська школа», важливим завданням якої є забезпечення наступності між ланками освіти: гармонійний розвиток особистості дитини у період дошкільного дитинства та старту шкільного життя – основа подальшого її успіху в умовах безперервної освіти впродовж дорослого життя.

На думку педагогів (Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Кот, К. Крутій), успіх діяльності освітніх закладів, зокрема дошкільних, залежить від рівня фахової компетентності та професійної майстерності педагогічного колективу. Не менш важливим для успішної діяльності закладу дошкільної освіти є компетентність педагогів-менеджерів, педагогів-методистів, що забезпечують організаційно-управлінський супровід діяльності дошкільного закладу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сьогодні існують зарубіжні й вітчизняні дослідження, в яких розкрито окремі аспекти підготовки менеджера в системі дошкільної освіти, спрямовані на: формування

прогностичних знань і вмінь студентів педагогічних факультетів спеціальність «Початкове навчання» (М. Севастюк); психологічні засади підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до прогностичної діяльності (Д. Прасол); формування в майбутніх педагогів прогностичного компонента професійної діяльності (В. Демидова); педагогічне прогнозування у системі неперервної педагогічної освіти: методологія, теорія, практика (А. Присяжна); прогнозування в галузі освіти як науко-педагогічна проблема (О. Рождественський). Але проблема організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі в літературі висвітлюється епізодично. Вона представлена досвідом роботи методичних кабінетів.

З іншого боку, система навчання у вищій школі має враховувати запит суспільства на професійно компетентних фахівців, що передбачає формування середовища контекстного типу, сприятливого для розвитку професійних і особистісних якостей студентів [1]. Тому підготовка організаторів дошкільної освіти пов'язана із формуванням у магістрів сукупності компетентностей, які забезпечують успішність і ефективність у допрофесійній діяльності. Вона передбачає володіння магістрів навичками з тих видів діяльності, що входять у структуру менеджменту: проектування, моделювання, організацію та управління, діагностування (в тому числі і моніторингова діяльність). Таким чином підготовка майбутніх менеджерів дошкільної освіти до організації освітньо-виховної діяльності є одним із важливих завдань, що стоять перед вищою школою.

Отже актуальність обраної для дослідження проблеми впливає із суперечностей між:

- об'єктивними вимогами суспільства в сучасних, спрямованих на євроінтеграцію реаліях і суб'єктивними утрудненнями, пов'язаними із стереотипним мисленням студентів, традиційними підходами до процесу навчання у вищій школі;

- потребою у поглибленні здійсненого студентом вибору напряму підготовки у вищій школі в контексті професіоналізації та переважаючою орієнтацією системи навчання у виші на пріоритет теоретичних знань;

- потребою у забезпеченні принципу організації навчання у вищій школі: «*Вчитись потрібно не дисципліні, а фаху*», та консервативністю у проектуванні змісту кожної навчальної дисципліни у контексті виділення її фундаментального внеску у загальну професійну освіту;

- традиційною системою підготовки студентів та індивідуально-творчим характером діяльності організатора дошкільної освіти тощо.

**Мета дослідження** полягає у розкритті сутності і змісту організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі та визначенні актуальних напрямів у підготовці майбутніх магістрів спеціалізації «Організація дошкільної освіти».

**Виклад основного матеріалу.** Організація освітньо-виховного процесу у дошкільному навчальному закладі здійснюється відповідно до Закону

України «Про дошкільну освіту» і спрямована на реалізацію основних завдань розвитку і формування освітнього середовища дошкільного закладу. Зміст освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі визначається Базовим компонентом дошкільної освіти і реалізується відповідно до програм розвитку, навчання, виховання дітей «Дитина», «Малятко», «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки», «Зернятко», що рекомендовані Міністерством освіти і науки України [8]. Допускається одночасне використання варіативних програм, визначених Переліком програм, підручників та навчальних посібників, рекомендованих МОН. Рішення про вибір програми обговорюється та схвалюється педагогічною радою закладу. Відповідно до Положення про дошкільний навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12.03.03 № 305, навчальний рік у ньому розпочинається 1 вересня і закінчується 31 травня. Діяльність дошкільного освітнього закладу регламентується планом роботи на рік, що схвалюється педагогічною радою закладу, затверджується його керівником і погоджується з відповідним органом управління освітою.

Варто відзначити, що у освітньо-виховному процесі дошкільного навчального закладу використовуються такі основні форми організації дітей: спеціально організована навчальна діяльність (заняття), ігри, самостійна діяльність дітей (художня, рухова, мовленнєва, ігрова, трудова, дослідницька та ін.), індивідуальна робота, спостереження, екскурсії, походи, свята та розваги, гуртки тощо [1]. Вони можуть бути організовані фронтально, підгрупами, індивідуально залежно від віку дітей, педагогічної мети, матеріально-технічного забезпечення закладу, професійної майстерності педагога.

Основною формою організованої навчальної діяльності дітей дошкільного віку є заняття з різних розділів програми (тематичні, комплексні, комбіновані, інтегровані, домінантні тощо). Під час складання розкладу занять необхідно враховувати їх домінуюче навантаження на дитину (психічне, фізичне, емоційне), передбачати раціональне чергування видів діяльності: (розумова, рухова, практично-прикладна) на кожному з них та доцільне використання місць для проведення занять (зокрема, спортивної та музичної зали, студійних кімнат, плавального басейну, ігрового, спортивного майданчика, квітника тощо). Організована навчальна діяльність дітей у формі занять планується переважно у першу половину дня. В окремих випадках допускається проведення деяких занять у другій половині дня. Це може стосуватися занять з фізичної культури (зокрема з плавання), образотворчої діяльності в групах дітей старшого дошкільного віку. Елементи навчальної діяльності включаються також до інших форм роботи з дітьми (ігри, самостійна діяльність, індивідуальна робота, спостереження, чергування тощо).

Аналіз сутності і змісту організації освітньо-виховної діяльності у дошкільному закладі уможливорює виокремлення низки актуальних напрямів у підготовці магістрів з організації дошкільної освіти.

*Організаційно-дидактичний.* У практиці підготовки магістрів дошкільної освіти важливо використовувати завдання із ТРВЗ (теорії розв'язання винахідницьких завдань), експериментально-дослідницької діяльності, проблемно пошукові ситуації, проектної діяльності та інші методи і прийоми, що ефективно використовуються в сучасній дидактиці. У змісті педагогічної практики магістрів варто передбачити можливість засвоєння досвіду поєднання вербальних, наочних і практичних методів, продуктивним видам діяльності, в яких дошкільник здатен до самовираження і самореалізації (малювання, ліплення, конструювання, художня праця), а також мовленнєвій, руховій, музичній діяльності. З урахуванням різного рівня інтелектуального розвитку, відмінностей у спрямованості пізнавальних інтересів окремих дітей доцільно диференціювати роботу з ними на заняттях та у повсякденному житті, об'єднуючи дітей у підгрупи та добираючи для кожної з них навчальний матеріал різного змісту, складності та відповідні методи і прийоми.

*Організаційно-гральний.* З огляду на те, що провідною у дошкільному віці є ігрова діяльність, гра широко використовується у освітньо-виховному процесі дошкільного навчального закладу як самостійна форма роботи з дітьми та як ефективний засіб і метод розвитку, виховання і навчання в інших організаційних формах. Пріоритет варто надавати творчим іграм (сюжетно-рольові, будівельно-конструктивні, ігри-драматизації та інсценівки, ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності) та іграм з правилами (дидактичні, інтелектуальні, рухливі, хороводні тощо). Йдеться про набуття магістрами дошкільної освіти досвіду організації різних видів ігор з урахуванням віку дітей, їхніх ігрових інтересів, місця гри в режимі дня, місця проведення, змісту попередніх і наступних форм роботи, сезонних умов, ступеня фізичного та інтелектуального навантаження на дітей.

*Організаційно-розвивальний.* Освітнє середовище сучасного освітнього закладу організовується у відповідності до вимог створення особистісно-розвивального простору. Орієнтація освітньо-виховного процесу в сучасному дошкільному закладі на розвиток дитячої особистості надає особливої ваги таким формам організації життєдіяльності дошкільника, як його самостійна діяльність та індивідуальна робота з ним. Самостійна діяльність дітей організовується в усіх вікових групах щодня в першій та другій половині дня. Протягом дня поєднуються різні за змістовою спрямованістю її види: художня, рухова, мовленнєва, ігрова, трудова, дослідницька та інші, поступово залучаються до участі в них всі діти цієї групи. Зміст та рівень самостійної діяльності дітей залежать від їхнього досвіду, запасу знань, умінь і навичок, рівня розвитку творчої уяви, самостійності, ініціативи, організаторських здібностей, а також від наявної матеріальної бази та якості педагогічного керівництва. Організоване проведення цієї форми роботи забезпечується як безпосереднім, так і опосередкованим керівництвом з боку вихователя. Індивідуальна робота з дітьми як самостійна організаційна форма проводиться з дітьми всіх вікових

груп у вільні години (під час ранкового прийому, прогулянок тощо) в приміщеннях і на свіжому повітрі.

Гуртки (студії, секції) є додатковою організаційною формою освітнього процесу. Можливе різне профільне спрямування гуртків: естетичного циклу (образотворчої діяльності, художньої праці, гри на музичних інструментах, хореографічні, вокальні, театральні), спортивні (гімнастики, акробатики, ритмічної гімнастики, плавання, настільного тенісу тощо), іноземної мови та ін. Вони організуються з урахуванням інтересів та здібностей самих вихованців, запитів батьків, наявних матеріальних умов та кадрового забезпечення. Зміст гурткової роботи визначається авторськими програмами, які складаються керівниками гуртків на основі власної педагогічної діяльності, вивчення досвіду інноваційної діяльності, обов'язково узгоджується з освітньою програмою, затвердженою МОН України, за якою працює заклад і відображається у річному плані роботи.

*Організаційно-змістовий.* У практичній підготовці магістрів спеціальності «Організація дошкільної освіти» варто також звертати увагу на змістове наповнення освітнього процесу. В цьому контексті слід орієнтуватися на систему актуальних виховних завдань, які забезпечують комплексний підхід до формування цілісної дитячої особистості: фізичне, розумове, естетичне, моральне, трудове виховання. Одним із важливих завдань є виховання екологічної культури у дошкільників. Його розв'язання здійснюється у таких напрямках: формування реалістичних уявлень про явища природи, елементи екологічного світорозуміння, розвиток позитивного емоційно-ціннісного, дбайливого ставлення до природного довкілля, прищеплення практичних вмінь доцільного природокористування. Ознайомлення дітей з природою передбачає врахування регіональних специфічних природно-географічних особливостей. У підготовці магістрів дошкільної освіти варто звертати увагу на розширення і поглиблення власних знань і знань дітей про природу, побут, культуру, етнічні традиції своєї місцевості.

*Організаційно-технологічний.* Оскільки комп'ютер розглядається як один із сучасних засобів інтелектуального розвитку дітей, то організаційно – технологічний напрям у підготовці магістрів дошкільної освіти передбачає ознайомлення із особливостями використання інформаційно-технологічних засобів у організації освітньо-виховного процесу. У дошкільних навчальних закладах комп'ютерні програми для ігор і занять використовуються з п'яти років, що стає можливим завдяки розвитку у дошкільників цього віку символічної функції мислення. Основними завданнями при цьому виступають: формування у дітей елементарних уявлень про комп'ютер як сучасний технічний засіб, з можливостями його використання в різних сферах життя; озброєння початковими знаннями, вміннями та навичками самостійного володіння комп'ютером для ознайомлення з довкіллям, конструювання, малювання, експериментування тощо; сприяння розвитку передумов теоретичного мислення та інтересу до дій з комп'ютерною

технікою. Слід зазначити, що основи комп'ютерної грамотності та ознайомлення з навколишнім світом за допомогою комп'ютера входить до варіативної частини змісту дошкільної освіти.

*Організаційно-інтегративний.* Потребами сьогодення продиктована необхідність тісніше інтегрувати родинне і суспільне дошкільне виховання, зберегти пріоритет родинного виховання, активніше залучати родини до участі у освітньо-виховному процесі дошкільного закладу, психолого-педагогічної і медичної самоосвіти. З цією метою у підготовці магістрів дошкільної освіти варто звертати увагу на засвоєння досвіду роботи з батьками. Йдеться про набуття знань та умінь про те, як проводяться батьківські збори, консультації, бесіди та дискусії, «круглі столи», тренінги, вікторини, дні відкритих дверей, перегляди батьками окремих форм роботи з дітьми, гуртки, «школи молодих батьків (бабусь, дідусів)», застосовуються засоби наочної пропаганди (інформаційні бюлетені, батьківські куточки, тематичні стенди, фотовиставки та ін.), залучаються батьки до проведення свят, розваг, походів, екскурсій та ін. При цьому батьки виступають не як експерти чи спостерігачі роботи педагогів, а в ролі їхніх рівноправних партнерів і союзників. Стосунки з ними будуються на засадах відвертості, взаєморозуміння, гуманності.

*Організаційно-діагностичний.* У організації дошкільної освіти велике значення має діагностика якості та ефективності як освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі, так і діагностика окремих видів діяльності вихователів (доцільне і адекватне використання вихователями різних вікових груп дошкільників тих чи інших дидактичних засобів, ігрових методів, розвивальних прийомів), інформаційно-технологічну грамотність та здатність до інтеграційної діяльності у роботі з батьками дошкільників тощо.

*Організаційно-самоактуалізаційний.* Цей напрям актуалізує сферу професійно-особистісного зростання майбутнього менеджера у системі дошкільної освіти. Він передбачає систематичну діяльність магістрантів із самопідготовки, самоаналізу, самокорекції, саморозвитку, самовдосконалення, тобто самоменеджменту.

Актуальність виокремлених напрямів у підготовці майбутніх організаторів дошкільної освіти передбачає адекватне змістове наповнення навчальних та робочих програм, їх конкретизацію у завданнях педагогічної практики магістрантів, тематиці практичних занять, індивідуально-дослідницьких проектах та завданнях для самостійної роботи.

**Висновки.** Розкриття сутності і змісту організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі передбачало аналіз законодавчої та нормативно-методичної бази функціонування дошкільного закладу. Це уможливило розкриття особливостей організації освітньо-виховного процесу у дошкільному закладі та виокремлення актуальних напрямів підготовки магістрів – майбутніх фахівців у сфері організації дошкільної освіти. До актуальних напрямів підготовки віднесено: організаційно-дидактичний, організаційно-розвивальний, організаційно-змістовий, організаційно-

технологічний, організаційно-інтегративний, організаційно-діагностичний, організаційно-самоактуалізаційний.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із конкретизацією та змістовим наповненням виокремлених напрямів підготовки магістрів спеціалізації «Організація дошкільної освіти».

### **Список використаних джерел**

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика : навч. посіб. / за заг. ред. проф. С.О. Нікітчиної. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. 368 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : «Либідь», 2008. 848 с.
3. Власенко О., Сторожук Т. Особистісно орієнтована спрямованість національних освітніх систем. *Тенденції модернізації національних освітніх систем: збірник наукових праць* / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 158 с.
4. Гавриш Н. Інтеграція – питання не тактики, а стратегії. *Дошкільне виховання: щомісячний науково-методичний журнал для педагогів і батьків Міністерства освіти і науки України*. 2005. № 4. С. 8–10.
5. Дяченко С.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2009. 20 с.
6. Опачко М.В. Суперечності та проблеми розвитку освіти в контексті сучасних філософських концепцій. *Педагогічні інновації у фаховій освіті: зб. наук.праць*. Ужгород: Вид-во Говерла, 2016. Вип. 1 (7). С. 61–67; ISSN 2307-3594.
7. Профіль освітньої програми «Менеджмент у системі дошкільної освіти». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/15256>>. Загол. з екр. мова укр.
8. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навч.- метод. посіб. / за ред. Н.В. Гавриш; авт. кол.: Н.В. Гавриш, О.О. Ліннік, Н.В. Губанова. Луганськ : Альма-матер, 2007. 496 с. С. 11–57.

***Волосянская Наталья, Опачко Магдалина***

### ***ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА***

*В статье раскрыта сущность и содержание организации образовательно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении. Проанализированы современные требования к организации образовательно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении и определены в этом контексте актуальные направления подготовки специалистов в сфере организации дошкольного образования.*

*Показано, что готовность к организации образовательно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении предусматривает формирование у будущих специалистов умений реализовать организационную функцию по направлениям: организационно-дидактическому, организационно-игровому, организационно-развивающему, организационно-содержательному, организационно-технологическому, организационно-интегративному, организационно-диагностическому, организационно-самоактуализирующему.*

**Ключевые слова:** *дошкольное образование, организатор дошкольного образования, образовательно-воспитательный процесс, направления подготовки.*

*Volosanska Natalia, Opachko Magdalena*

### **PREPARATION OF PRESCHOOL EDUCATION MANAGER TO THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

*In the article the essence and content of the organization of educational process in a preschool institution is revealed. The modern requirements for the organization of the educational process in a preschool institution are analyzed and the relevant directions of preparation of specialists in the field of preschool education are determined in this context.*

*It is shown that the readiness for the organization of educational process in a preschool institution implies the formation of skills for future specialists to realize an organizational function in the following areas: organizational-didactic, organizational-game, organizational-developmental, organizational-content, organizational-technological -diagnostic, organizational-actualization.*

**Keywords:** *preschool education, organizer of preschool education, educational process, directions of preparation.*

УДК 378:7.012

Глагола Вікторія

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ДІЛОВОЇ ГРИ

*У статті обґрунтовано важливість формування професійної культури на основі виявлених особливостей професійної діяльності майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи. Визначено, що ділова гра сприяє формуванню культурологічної складової професійної підготовки майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи.*

**Ключові слова:** майбутні менеджери, готельно-ресторанна справа, культурологічний підхід, ділова гра, професійна культура.

**Постановка проблеми.** У системі професійної підготовки фахівців спостерігаються значні кількісні та якісні відмінності в культурологічному компоненті її змісту для фахівців різних професій, що коливаються від достатньо вагомого значення професійної культури до майже невідчутної ролі. Нині молодь шукає (часто підсвідомо) альтернативу цьому. Зауважимо, що дуже важливим є проблема відсутності запиту з боку майбутніх фахівців щодо формування професійної культури. Тому важливою умовою для професійної культури майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи є формування ціннісно-мотиваційного аспекту професійної діяльності.

**Мета статті** полягає у визначенні можливостей ділової гри для формування професійної культури майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ми вважаємо за необхідне розгляд процесу заздалегідь запланованого формування професійної культури у майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи, як альтернативного до стихійних процесів формування культури сучасними чинниками (засоби масової інформації, негативні приклади з галузі, фальшиві уявлення побутового характеру, сім'я, формальний підхід до формування культури під час навчання тощо).

В сучасних умовах важливо не стільки формувати професійну культуру (класичні основи відомі давно і всім), скільки виправляти і коригувати стихійно сформовані в учнів неправильні, антикультурні уявлення та установки. Для цього необхідна педагогічна підтримка виявленого позитиву [4].

**Виклад основного матеріалу.** Необхідно перенести акценти з культури зовнішнього етикету (хоч вони теж потрібні як необхідна умова) на внутрішню, яка дійсно формує культуру особистості (для цього формальні знання та навички повинні перерости у переконання та потреби особистості) [1].

Важливо також чітко усвідомити, що теоретично неможливо сформувати професійну культуру у всіх учнів однаково, тому доцільно

передбачити елементарний, нормальний та високий рівні. Практичний досвід показує нагальну необхідність підготовки до такого сприйняття, для якого можна використати ділову гру.

Найбільш вагоме місце у формуванні професійної культури майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи посідає вивчення теорії та практики широкого спектру проблем з метою оволодіння вміннями й навичками в усіх типових ситуаціях міжособистісної взаємодії у сфері туризму, а саме [3]:

– ситуація встановлення контакту з клієнтом (співробітник має представитись, надати інформацію, при цьому вислухати споживача з метою визначення потреб останнього тощо);

– ситуація виявлення потреб споживача (у процесі міжособистісної взаємодії працівник підприємства сфери туризму має виявити потреби клієнта, зрозуміти побажання останнього, визначити матеріальні можливості тощо);

– ситуація презентації туристичного продукту (співробітник підприємства сфери туризму має переформулювати властивості послуги у вигоду для клієнта, тобто викликати інтерес останнього до послуги та бажання її придбати);

– конфліктна ситуація в спілкуванні зі споживачем (співробітник має вислухати клієнта, зрозуміти його точку зору).

Одним з найбільш ефективних і доцільних прийомів для формування вищезгаданих складових професійної культури є рольова гра.

Більшість авторів вважає за доцільне проводити гру на заключному етапі роботи над темою, оскільки не всі студенти можуть вільно імпровізувати в рольовій грі без попередньої підготовки. Однак, підготовку до гри, на нашу думку, слід здійснювати завчасно, із самого початку вивчення теми. У ході підготовки до рольової гри програються мікроситуації, невеликі сценки, розігруються діалоги. Дуже часто підготовка починається з вступної бесіди. Важливим є розподіл ролей, які класифікуються на:

1. Статусні ролі, що не мають особистісних характеристик і діють в стандартних ситуаціях повсякденного життя (наприклад, професійна роль).

2. Позиційні ролі: звичайно кодовані правилами, що визначають деяку позицію в суспільстві, зокрема, сімейний стан, стать, вік, особисті якості.

3. Ситуативні ролі, представлені у вигляді фіксованих стандартів поведінки і діяльності, для програвання яких досить бути короткочасним учасником ситуації спілкування: роль гостя, туриста, пішохода та інші.

Рольова гра може зображати як елементарну професійну дію (купівля, поздоровлення, знайомство), так і складну професійну ситуацію (вибір індивідуального маршруту, нетипові запити до готелю, складання специфічного меню тощо).

Найбільш розповсюджені форми рольових ігор: презентація, інтерв'ю, заочна подорож, прес-конференція, «круглий стіл», телеміст, екскурсія, репортаж, клуб за інтересами [5].

З урахуванням сучасного продукту та видів діяльності у галузі туризму [2] пропонуємо приклади рольових ігор:

1. Рольова гра – презентація нового туристичного продукту в туристичній агенції. Студентам роздаються картки з описом ролей та ситуації, яку вони повинні зімітувати.

2. Рольова гра – збори персоналу готелю щодо поселення і комфортного перебування політичної делегації (підготовка конференц-залу, резервування місць для паркінгу та підготовка меню ресторану). Гра розрахована на застосування професійних знань та роботу в команді. Студентам роздаються картки з описом ролей та планом підготовки приїзду делегації, при цьому повинні бути враховані як етикет, так і особливості іноземної культури.

3. Рольова гра – прийом замовлення в ресторані передбачає застосування професійних навичок та правил етикету, сприяє розвитку професійних навичок та закріпленню теоретичного матеріалу.

4. Рольова гра – прийом телефонних дзвінків у рецепції готелю направлена на парну роботу.

5. Рольова гра – вирішення конфліктної ситуації: менеджер готелю неправильно написав дати перебування клієнта і повинен знайти інший готель для клієнта. Ця рольова гра спрямована на імітацію роботи в стресовій ситуації.

Рольові ігри дають змогу не тільки з'ясувати, поглибити та закріпити теоретичний матеріал, а й навчити студентів самостійно мислити, діяти, вести діалог, здійснювати пошук оптимального виходу із запропонованих професійних ситуацій та особисто відповідати за прийняті рішення. Надзвичайно важливим є уміння педагога поставити цілі ділової гри та послідовно здійснювати їх як реалізацію поетапних завдань.

Рольова гра сприяє передачі накопиченого досвіду, одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, а отже допомагає сформуванню високий ступінь професійної культури у майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи, відкриває можливості для подальшого перспективного зросту й досягнення успіху в кар'єрі.

**Висновки.** Таким чином, використовуючи можливості ділової гри доцільно готувати майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи до критичного аналізу професійної діяльності. У професійній освіті ділова гра передбачає інтеграцію культурного і фахового компонентів професійної підготовки з метою розв'язання дидактичних завдань конкретного навчального предмета, теми, заняття.

Окрім того, ділова гра має прикладне значення і спрямовується не лише на здобуття теоретичних знань, а й на формування культури поведінки. На цій основі з'являється запит і інтерес до питань професійної культури, що дає можливість далі розвивати мотивацію майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи.

Перспективи подальших розвідок полягають у пошуку ефективних методів розвитку мотивації майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи.

### Список використаних джерел

1. Гасюк Л.М. Формування професійної етики молодших спеціалістів сфери побутового обслуговування у системі навчально-виховної роботи коледжу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти. Київ, 2004. 23 с.
2. Головашенко О.В. Туризм як форма соціальної активності людини: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 Соціальна філософія та філософія історії. Запоріжжя, 2002. 18 с.
3. Грибова Л.В. Організаційно-методичні засади підвищення кваліфікації фахівців сфери туризму: автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.04 Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. Вінниця, 2010. 20 с.
4. Гуревичов М.М., Долгарєв А.В., Пазиніч С.М., Пономарьов О.С. Професійна культура менеджера в умовах інноваційного розвитку: монографія; за заг.ред. О.С. Пономарьова. Харків : НТУ «ХПІ», 2010. 240 с.
5. Друзь Ю.М. Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2000. 18 с.

**Глагола Виктория**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА В ПРОЦЕССЕ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ**

*В статье рассмотрено формирование профессиональной культуры на основе особенностей профессиональной деятельности будущих менеджеров ресторанного бизнеса. Определено, что деловая игра способствует формированию культурологической составляющей профессиональной подготовки будущих менеджеров ресторанного бизнеса.*

**Ключевые слова:** *будущие менеджеры, готельно-ресторанный бизнес, культурологический подход, деловая игра, профессиональная культура.*

**Hlahola Victoria**

### **FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE MANAGERS OF HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS DURING THE BUSINESS GAME**

*The importance of forming a professional culture based on revealed features of professional activity of future managers of hotel and restaurant business is substantiated. It is determined that the business game contributes to the formation of the cultural component of the professional training of future managers of the hotel and restaurant business.*

**Keywords:** *future managers, hotel and restaurant business, cultural approach, business game professional culture.*

УДК 371.315.6

*Грабовська Тетяна,  
Грабовський Олександр, Сивохоп Ярослав*

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА І ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ**

*У статті розкрито сутність поняття ключових компетентностей учнів. Визначено новітні технології, які сприяють формуванню ключових компетентностей учнів.*

***Ключові слова:** педагогічні інновації, інноваційні технології, компетентнісний підхід, ключові компетентності.*

**Постановка проблеми.** Сучасне реформування української освіти вимагає якісного оновлення змісту шкільної освіти з орієнтацією на ключові життєві компетентності, оволодіння якими дозволять молоді самореалізуватися в професійному, соціальному та повсякденному житті. Тому, одним з найбільш важливих завдань, яке стоїть перед сучасною освітою, є виховання компетентної особистості, яка володіє не лише знаннями та високими моральними якостями, а й озброєна необхідними компетентностями, що забезпечують її здатність мобільно реагувати на запити часу, гармонійно взаємодіяти з інформаційно-технологічним суспільством, яке швидко розвивається. Отже, потрібно не просто дати учням базовий рівень освіти, а сформувати компетентності, яких потребує сьогодні суспільство.

Сьогодні традиційні педагогічні засоби змісту й організації освітнього процесу все частіше не спрацьовують. Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в педагогіці. Найважливіші з них виявляються у нездатності освітніх закладів, по-перше, впливати на дитину для формування цілісної особистості, по-друге, у невмінні враховувати індивідуальні, вікові та соціо-біопсихологічні особливості вихованця, неповторність особистості кожного. Тому у сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежатиме від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають компетентнісний підхід до навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему спрямованості освітнього процесу на формування та розвиток компетентностей широко досліджують такі вчені, як: І. Агапов, В. Болотов, Н. Бібик, С. Бондар, Н. Голуб, Ю. Громико, С. Додока, О. Дахін, І. Єрмаков, І. Зимня, Т. Іванова, В. Кальней, В. Краєвський, Г. Левітас, В. Ледньов, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, В.

Серіков, С. Трубачева, А. Хуторський, С. Шишов та інші. Компетентнісний підхід до освіти розглядається за різними напрямками: уміння вчитись як ключова компетентність (О. Савченко); досвід закордонних країн і стратегія впровадження в українську систему освіти компетентнісного підходу (Н. Бібік, О. Сухомлинська, О. Пометун, О. Овчарук, С. Трубачева); формування духовної та риторичної компетентності учнів 12-річної школи (Г. Сагач); формування життєвої компетентності старшокласників загальноосвітніх шкіл України (І. Єрмаков, І. Ящук); моніторинг рівнів досягнень учнями компетентностей (О. Локшина), ключові компетентності особистості (С. Бондар) та інші.

Основою формування компетентностей учнів у процесі навчання є визначення певної ієрархії компетентностей, стратегії та послідовності їх формування. Міжнародний експерт, професор О. Крисан запропонував таку систему компетентностей на різних рівнях засвоєння змісту: «надпредметні» (міжпредметні) компетентності – «ключові», «базові»; загальнопредметні – їх набуває учень упродовж вивчення того чи іншого предмета освітньої галузі в усіх класах середньої школи; спеціально-предметні – ті, що їх набуває учень під час вивчення певного предмета упродовж конкретного навчального року» [1, с.2]. Українські ж дослідники пропонують таку систему компетентностей: ключові, тобто надпредметні (міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, які ефективно розв'язують відповідні проблеми, уміння вчитись (навчальна), громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'я-зберігаюча [2, с.66].

**Метою статті** є визначення шляхів формування ключових компетентностей учнів засобами інноваційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Формування компетентностей учнів обумовлене реалізацією оновленого змісту освіти, адекватних методів і технологій навчання. Список цих методів і технологій є досить широким, їх можливості – різнопланові, тому доцільно окреслити основні стратегічні напрями, визначивши при цьому, що рецепту на всі випадки життя, звичайно, не існує. Потенціал, наприклад, продуктивних методик і технологій дуже високий, і реалізація його впливає на досягнення такого результату навчання, як компетентність.

Однак компетентності, як зазначає О. Савченко, складно формувати, і ще складніше вимірювати, але без цього якісна шкільна освіта у XXI столітті неможлива. Потрібно крок за кроком переборюючи власну інертність і неготовність освітнього середовища до сприйняття інновацій, долати шлях від орієнтації на предметні знання до оволодіння надпредметними вміннями, формуючи, таким чином, в учнів ключові компетентності. І головною дійовою особою у цьому процесі стає учень. «Освіта XXI століття, – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта,

виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни» [3, с.2].

Тобто, в порівнянні з традиційною системою навчання, метою інноваційної діяльності є якісна зміна особистості учня. Це стає можливим завдяки впровадженню в професійну діяльність невідомих практиці дидактичних та виховних програм. Отже, надзвичайно важливими завданнями інноваційної діяльності є розвиток в учнів:

- уміння мотивувати свої дії;
- самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі;
- творчого нестандартного мислення;
- природних здібностей.

Забезпечити реалізацію цих вимог повинні сучасні технології навчання, які відповідають методам наукового пізнання, а саме: особистісно зорієнтовані технології, інтерактивні технології, проблемні технології, інформаційно-комунікативні технології, проєктні й модульні технології, дослідницькі технології тощо. Особлива увага має приділятися здобуттю учнями знань у результаті самостійної пошукової діяльності.

Приведемо характеристику окремих технологій з вище перерахованих.

*Особистісно зорієнтоване навчання* – це навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність, суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І. Якиманська). Особистісно зорієнтований підхід поєднує навчання й виховання в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту розвитку дитини, підготовку її до життєтворчості.

В Україні розроблена та широко пропагується *технологія інтерактивного навчання* О. Пометун, суть якої полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок і вмінь як предметних, так і загальнонавчальних, набуття життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей. Технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Тобто, інтерактивне навчання – це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів.

*Ігрові технології навчання* – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру (ігрове моделювання явищ, «проживання» ситуації). Навчальні ігри мають за мету, окрім засвоєння навчального матеріалу, вмінь і навичок, ще й

надання учневі можливості самовизначитися, розвивати творчі здібності, сприяють емоційному сприйманню змісту навчання.

*Групова (колективна) технологія* навчання передбачає організацію навчального процесу, за якої навчання здійснюється у процесі спілкування між учнями (взаємонавчання) у групах. Групові форми навчання дають змогу диференціювати та індивідуалізувати процес навчання. Формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації. Сприяють формуванню комунікативних якостей учнів, активізують розумову діяльність. Робота в групах (колективна) дає найбільший ефект у засвоєнні знань.

*Технології індивідуалізації процесу навчання* – це організація навчально-виховного процесу, при якій вибір педагогічних засобів та темпів навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їх здібностей та сформованого досвіду. Основне призначення цих технологій полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів в існуючій системі організації навчання. Головною перевагою індивідуального навчання є те, що воно дозволяє повністю адаптувати зміст, методи та темпи навчальної діяльності дитини до його особливостей, слідкувати за кожною дією та операцією при вирішенні конкретних завдань, за його рухом від незнання до знання, вносити вчасно необхідні корективи в діяльність як учня, так і вчителя.

*Проектна технологія* – створення вчителем під час навчального процесу таких умов, за яких його результатом є вдосконалення індивідуальності учня, його потенційних здібностей, виховання мотивації, особистісних та вольових якостей: самостійності, цілеспрямованості, організованості в роботі.

*Дослідницька технологія* сприяє набуттю учнями досвіду дослідницької роботи в пізнавальній діяльності. Це дає змогу вчителю об'єднати розвиток інтелектуальних здібностей учнів з дослідницькими вміннями і на цій основі формувати активну творчу особистість.

*Технологія проблемного навчання* передбачає створення вчителем самостійної пошукової діяльності учнів із розв'язання навчальних проблем, під час якої формуються нові знання, уміння, навички та розвиваються здібності дитини, активність, зацікавленість, ерудиція, творче мислення та інші значущі якості особистості. Проблемні ситуації зручно створювати при розв'язуванні задач, під час мотивації, використовуючи різні цікаві факти, прислів'я, приказки, загадки, поетичні рядки, літературні твори.

*Технологія розвивального навчання* – це активно-діяльнісний спосіб навчання, під час якого враховуються та використовуються природні закономірності індивідуального розвитку дитини, що зумовлюють розвиток знань, умінь, навичок і способів розумових дій, емоційно-ціннісної та діяльнісно-практичної сфер. Метою даної технології є загальний розвиток учня, його інтелектуальні можливості, почуття, уміння вчитися та спілкуватися, формування творчої особистості. Елементи розвивального

навчання доцільно використовувати під час проведення лабораторних та дослідницьких робіт, спостереження, при розв'язуванні експериментальних та якісних задач.

*Технологія розвитку критичного мислення* формує творче мислення, сприяє розвитку креативності. Критичне мислення необхідне під час розв'язування проблемних задач, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень. Для розвитку критичного мислення на уроках доцільно використовувати такі методи, як складання сенканів, мозковий штурм, «кубування», «асоціативний куш», читання з позначками.

*Інформаційно-комунікативні технології* підвищують ефективність навчального процесу, розвивають уміння експериментально-дослідницької діяльності учнів і моделювання різних процесів. Використання інформаційно-комунікативних технологій дає змогу: підвищити мотивацію до навчання, індивідуалізувати і диференціювати процес навчання, базуватися на особистісно зорієнтованому навчанні.

При всьому різноманітті інноваційних технологій навчання реалізація провідних педагогічних функцій залишається за вчителем. Вчитель може виступати в якості автора, розробника, дослідника, користувача і пропагандиста нових педагогічних технологій, теорій, концепцій. Управління цим процесом передбачає цілеспрямований відбір, оцінку й застосування у своїй діяльності досвіду колег або запропонованих наукою нових ідей, методик. В сучасних умовах розвитку суспільства, культури і освіти, педагогічна діяльність повинна обов'язково мати інноваційну спрямованість.

**Висновки.** Застосовування інноваційних технологій в освіті робить освітній процес більш повним, цікавим, насиченим, забезпечує умови формування і розвитку компетентної особистості, її право на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку.

Перспективи подальших розвідок полягають у наповненні кожної із виокремлених технологій конкретним предметним змістом у процесі післядипломної професійної підготовки вчителів-предметників.

### **Список використаних джерел**

1. Овчарук О. Ключові компетентності: європейське бачення. *Управління освітою*. 2003. №15-16. С. 6–9.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики; під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
3. Савченко О. Шкільна освіта, як замовлення підготовки майбутнього вчителя. *Рідна школа*, 2007. № 5. С. 6.

**Грабовская Татьяна, Грабовский Александр, Сивохоп Ярослав**  
**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА И**  
**СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**  
**УЧАЩИХСЯ**

*В статье раскрыта сущность понятия ключевых компетентностей учащихся. Определены новые технологии, которые способствуют формированию ключевых компетентностей учащихся.*

**Ключевые слова:** педагогические инновации, инновационные технологии, компетентностный подход, ключевые компетентности.

**Grabovska Tatyana, Grabovsky Oleksandr, Syvokhop Yaroslav**  
**INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES AS THE BASIS AND**  
**MEANS OF FORMING STUDENTS' KEY COMPETENCIES**

*The article describes the essence of the concept of key competences of students. Identified are the latest technologies that contribute to the formation of students' key competencies.*

**Keywords:** pedagogical innovations, innovative technologies, competence approach, key competences.

УДК 37.064.1

Гузинець Олеся, Сідельник Галина

## ПРОВІДНІ ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДУХОВНО-РЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

*Обґрунтовано, що духовно-релігійне виховання є складним та багатограним явищем. Виявлено, що цей феномен потребує різноманітних підходів для його вивчення. Розглянуто інституційно-соціологічний, особистісно-психологічний, феноменологічний, демографічно-середовищний, аксіологічний підходи до духовно-релігійного виховання.*

**Ключові слова:** *духовно-релігійне виховання, інституційно-соціологічний підхід, особистісно-психологічний підхід, феноменологічний підхід, демографічно-середовищний підхід, аксіологічний підхід.*

**Постановка проблеми.** Духовно-релігійне виховання як феномен так і духовно-релігійні цінності як її невід’ємна складова є явищами багатограними. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що проникнення у сутність категорій «духовне виховання», «релігійне виховання», «духовно-релігійне виховання» стає можливим за умови аналізу різних сучасних наукових підходів. Визначення їх змісту у багатьох працях здійснюється або на рівні розгорнутого наукового опису, або теоретично-концептуальних підвалин. Тому наукове вивчення духовно-релігійного виховання є важливе не лише для педагогіки, а й з позицій різних підходів та наукових галузей, зокрема таких, як соціологія, психологія, демографія, феноменологія та аксіологія. Кожна з цих наук формує певний підхід до його вивчення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У науковій літературі поняття “духовність” розкривається з точки зору релігії, філософії та психології, фундаментальним поняттям у яких є «душа». В античності поняття «дух» (пневма), «душа» (психе) відігравали ключову роль у філософії Платона та неоплатонізмі. В релігійній філософії середніх віків, ці поняття розроблялися та осмислювалися так само, як і в теології, набуваючи лише раціональних форм. У філософії Нового часу ці поняття трактуються як прояв мислення, розуму, свідомості.

У психології поняття «духовність» розглядається у матеріалістичному та ідеалістичному (релігійному) аспектах. Перший аспект яскраво представлений аксіологічним підходом, у якому духовність розглядається в контексті проблеми особистісних цінностей та життєвих пріоритетів (В. Знаков, А. Маслоу, В. Слободчиков). Другий аспект представлений «екзистенціальним» (В. Франкл), і власне, релігійним (О. Войнівська, Н. Володарська, О. Климишин, О. Колісник, О. Любченко, І. Пахомова, О. Предко), особистісним підходами.

Але у контексті сучасних підходів проблема релігійно-духовного виховання молоді не отримала системного висвітлення.

**Мета статті** полягає у аналізі духовно-релігійного виховання молоді на основі інституційно-соціологічного, особистісно-психологічного, феноменологічного, демографічно-середовищного, аксіологічного підходів.

**Виклад основного матеріалу.** Інституційно-соціологічний підхід має з'ясувати, як утворюються і функціонують релігійні групи та інститути. Проблема полягає в тому, щоб виявити мотивацію людських дій. За цих умов вірування не обов'язково впливають на поведінку: індивід може стати членом релігійної групи, не знаючи тих вірувань, яких вона дотримується. Релігійні інститути, установи, організації можуть впливати на поведінку молоді. Але це зовсім не означає, що соціальна дія не є дією осмисленою, навпаки, в її основі лежать певні соціальні регулятори (етичні норми, моральні цінності, вірування, сподівання тощо), якими керуються індивідами та групи. Таким чином, духовно-релігійне виховання як предмет вивчення являє собою сукупність структур, процесів, пов'язаних з функціонуванням суспільства на різних рівнях його організації, є системою регуляторів соціальних зв'язків, зразків поведінки тощо, є системою структур і відносин, пов'язаних з релігійним феноменом. Тому однією з головних проблем інституційно-соціологічного підходу є проблема визначення того, що відноситься до поняття «релігія».

В інституційно-соціологічному підході використовуються напрацьовані соціологією поняття і методи, без яких неможливе пізнання духовно-релігійного виховання як цілісної системи (група, роль, влада, культура тощо), ані пізнання окремих соціальних феноменів (сім'я, клас, економіка тощо) і всередині неї. Застосування соціологічного інструментарію та соціологічних методів у вивченні духовно-релігійного виховання є ефективним насамперед для його пояснення як соціальної підсистеми.

Е. Дюркгейм розглядає релігію як створений людиною соціальний інститут, а призначення релігії полягає перш за все в тому, щоб культивувати соціальне почуття, забезпечувати вплив колективу на індивіда. Таким чином, для Е. Дюркгейма релігійними являються всі колективні уявлення і вірування, якщо вони носять обов'язковий для всіх членів суспільства характер, і тим самим зв'язують індивіда і суспільство, підкоряють його останньому [5, с.19].

М. Вебер реконструює складні механізми взаємодії між різними суспільними верствами і групами, причетними до релігійних рухів, та між різноманітними економічними, соціальними, культурними чинниками в середині цих рухів [4, с.440].

Дослідження релігійного світогляду часто відбувається як вивчення релігійного етносу. Релігійний світогляд розмовляє переважно мовою міфів, але все ж таки він представляє собою інтелектуальну побудову, більш абстрактну в порівнянні з міфом в поняттях: погляд на світ в розвинутих релігіях – вчення церкви, теологія, релігійна філософія.

Отже інституційно-соціологічний підхід робить значний внесок у вивчення духовно-релігійного виховання в різноманітних його аспектах. Так як релігія явище складне та поліструктурне, то вона інтегрована в різноманітні сфери життєдіяльності людини, тому необхідні різні підходи до її дослідження. Не можна обійти увагою особистісно-психологічного підходу та зокрема таких важливих та взаємодоповнюючих один одного, як феноменологічний та теологічний підходи.

З позицій особистісно-психологічного підходу до духовно-релігійного виховання молоді розглядається як суб'єктивно-психологічний феномен, який задовільняє емоційні, пізнавальні, етичні, естетичні потреби людини. «Релігія, – писав Джеймс, – надає життю нової чарівності, яка набуває форми ліричної або устрімляється до суворості і героїзму... Вона породжує впевненість у спасінні, вливаючи сили в почуття любові...»[7, с157]. Сучасні психологи -релігієзнавці продовжують розвивати цю точку зору. На думку психолога В.Трильхааса, «релігійна віра допомагає людині розширити границі свого буття, консолідує внутрішні сили...»[7, с159].

Щоб пояснити виникнення релігійного явища, науковці шукали відповіді на питання про психологічне значення джерел релігії та релігійності. Вони вказували на різні фактори і будували різні теорії.

Згідно з теорією «релігійного інстинкту» людина переймає релігію завдяки успадкованій схильності. Інстинкти мають також велике значення для релігійного вияву. Одним із представників цієї теорії є Й. Пастушко (Польща). Він вважав, що релігійний інстинкт – це функція розумної природи людини, подібно тому, як в організмі діє функція дихання. Цей релігійний інстинкт або потяг, як основне нашарування в структурі людської свідомості, виявляється в пошуках щастя, у прагненні до досконалого життя, у відчутті залежності від абсолюту. Цей автор твердить, що якби визначити ці глибокі прагнення нічим іншим, як ілюзією, то доводилося би визначати, що людська природа сама себе ввела в оману [10, с.108].

Проте багато сучасних психологів не люблять говорити про релігійний інстинкт; вони воліють вважати це прагнення людини до трансцендентного рівня, до чогось більшого, однією з найрізноманітніших потреб людини. Духовні потреби людини сприяли б виникненню релігійного явища.

Хоча можна вважати, що деякі типи темпераментів мають більшу чи меншу схильність до релігійності, все одно неможливо приймати концепцію біологічного успадкування релігійності. Однак релігійність як готовність переступити через себе в напрямі трансцендентності суттєво пов'язана з людською природою. Це не означає, що в кожній окремій людині побачимо релігійність, але що в людині присутня схильність до релігії. Інші дослідники, які визначають присутність цієї схильності до релігії, не називають її інстинктом, а тенденцією або імпульсом для того, щоб підкреслити, що вона може бути тільки у людини, а відсутня у тварин. Американський фізіолог Вальтер Каннон сформулював принцип так званого гомеостазу (рівноваги): «кожна істота прагне до досягнення внутрішньої

рівноваги у своєму тілі» [6, с.238]. У людини, крім цього імпульсу, який спрямований до рівноваги через задоволення конкретних біофізіологічних потреб, існує ще один імпульс, властивий тільки людині. Цей імпульс прагне до реалізації проекту, який дає сенс життю. Це спричиняє у людини стан напруження або тенденції до цієї реалізації, стан, який ніколи не заспокоюється повністю. Іншими словами, у людини, крім біофізіологічних потреб, існують також особливі психічні та емоційні потреби.

Важливість особистісно-психологічного підходу до духовно-релігійного виховання молоді обумовлена тим, що цінність цілісності, тобто гармонійне поєднання всіх елементів свідомості, є однією з важливих характеристик здорової і повноцінної особистості. Цілісність свідомості забезпечує загальну напрямленість і продуктивність психічних процесів, їх рівноваги і стійкості. Релігія є ідеальним і загальнодоступним засобом інтеграції свідомості, оскільки задає людині просту і всеохоплюючу філософію життя, орієнтує на досягнення вищих цілей.

Феноменологічний підхід узагальнено відображає намагання вивчати феномен духовно-релігійного виховання без світоглядних та ідеологічних упереджень. Цей підхід особливу увагу концентрує на визначенні «священного», що для людини залишається «таємницею», зіткнення з якою викликає в неї протилежні почуття – священного страху, з одного боку, і – захоплення, благоговіння, поклоніння, з іншого духовно-релігійне виховання [9, с.215]. З цих позицій духовно-релігійне виховання не можна ідентифікувати з віруваннями, ритуалами та інститутами, які змінюються, будучи частиною соціальної реальності; релігію слід розуміти, як джерело усього людського існування, як «союз людини з Богом» [2, с.85]. Таким чином, феноменологічний підхід розглядає духовно-релігійне виховання як предмет дійсності.

Демографічно-середовищний підхід розглядає релігійну громаду, як один з найбільших чинників впливу на духовно-релігійне виховання молоді. Суспільство поділене на велику кількість релігійних громад, кожна з яких робить свій внесок на формування релігійності суспільства. Громада являє собою первинне об'єднання віруючих, які належать до певного релігійного напрямку. Релігійних індивідів об'єднує в громаду насамперед спільне визнання культивованого й поширюваного ними віровчення. Будучи добровільним об'єднанням осіб, що бажають разом задовольняти свої релігійні потреби, громада організаційно й структурно формується в безпосередній залежності від тих релігійно-доктринальних положень, які спільно сповідують члени цієї спільноти і бажають бути об'єднаними [1, с.155].

Поділ релігійної громади на окремі групи чи гуртки передбачає розв'язання одного завдання – налагодити безпосередній контакт із кожним членом громади. Відтак, постійно визначаючи стан його особистої релігійної підготовки, особистого позацерковного життя, можна здійснювати сталий контроль за його свідомістю. Тип громади визначає характер, рівень і якість зв'язку особи з релігійною організацією.

З позицій аксіологічного підходу духовно-релігійне виховання розуміється як процес становлення системи духовних цінностей особистості (універсальні, загальнородові сенси життя; про сенс життя різних групових суб'єктів (сім'я, нація); про сенс життя конкретної людини) [3, с.67]. З позицій цього підходу духовно-релігійне виховання розглядається як процес розвитку і саморозвитку особистості через залучення та інтеріоризацію християнських цінностей, високих моральних ідеалів та втілення зразків високоморальної поведінки у досвіді індивіда [8].

Результатом виховання є зорієнтованість молоді на християнські ідеали та духовні цінності; вияв власних якостей характеру; визначення важливості любові до людей, розуміння якості духовної особистості – сумління; здатність вільно робити моральний вибір і нести відповідальність; турботливість та добродійна діяльність, спрямована на благо інших; володіння навичками самоаналізу та самовиховання, наполегливість.

**Висновки.** Отже, духовно-релігійне виховання є явищем складним та багатогранним і потребує різноманітних підходів для його вивчення (інституційно-соціологічний, особистісно-психологічний, феноменологічний, демографічно-середовищний, аксіологічний тощо).

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні особливостей духовно-релігійного виховання в усіх його проявах і особливостях та пізнанні змісту цього феномену.

### Список використаних джерел

1. Академічне релігієзнавство: підручник /за науковою редакцією проф. А. Колодного. Київ : «Світ знань», 2002. 288 с.
2. Дулуман Є.К. Релігія як соціально-історичний феномен. Київ: «Знання», 1995. 122 с.
3. Долгая Н.В. Різні підходи до визначення поняття «духовність» у наукових дослідженнях. *Наукові записки кафедри педагогіки ХНУ ім. В.Н.Каразіна*. Харків : Видав. центр ХНУ, 2004. Вип. 12. С.66–72.
4. Історія світової релігієзнавчої думки: хрестоматія / авт. та упор. В.І. Лубський, В.М. Козленко, П.І. Горбаченко. Київ : Тандем, 1999. 408 с.
5. Калінін Ю.А., Харьковщенко Є.А. Релігієзнавство. Київ : «Наукова думка», 1997. 458 с.
6. Пролеєв С.В. Духовность и бытие человека. Киев : «Наукова думка», 1992. 398 с.
7. Психологія з викладом основ психології релігії. Львів : «Свічадо», 1998. 337 с.
8. Саннікова Т.В. Духовне виховання молодших підлітків засобами християнської етики. Дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. пед. наук за спец. 13.00.07 теорія та методика виховання. Інститут проблем виховання АПН України, Київ, 2007. 423 с.
9. Соціологія: підручник / під ред. В.Г. Городяненка. Київ : КНУБА, 2002. 384 с.

10. Угринович Д.И. Психология религии. Москва : «Политиздат», 1987. 352 с. С. 225.

*Гузинец Олеся, Сидельник Галина*

**ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ДУХОВНО-РЕЛИГИОЗНОМУ ВОСПИТАНИЮ МОЛОДЁЖИ**

*В статье обосновано, что духовно- религиозное воспитание является сложным и многогранным. Выяснено, что этот феномен требует разнообразных подходов для его изучения. Рассмотрены институционно-социологический, личностно-психологический, феноменологический, демографический, аксиологический подходы к духовно-религиозному воспитанию.*

**Ключевые слова:** *духовно-религиозное воспитание, институционно-социологический подход, феноменологический подход, аксиологический подход.*

*Guzynets Olesya, Siedelnyk Galina*

**LEADING THEORETICAL APPROACHES TO THE SPIRITUAL-RELIGIOUS EDUCATION OF YOUTH**

*It is substantiated that spiritual and religious education is a complex and multifaceted phenomenon. It is revealed that this phenomenon requires different approaches for its study. Institutional-sociological, personality-psychological, phenomenological, demographic-environmental, axiological approaches to spiritual-religious education are considered.*

**Keywords:** *spiritual-religious education, institutional-sociological approach, personality-psychological approach, phenomenological approach, demographic-environmental approach, axiological approach.*

УДК 373.2.091.33

Двіжона Валентина

## ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ СУПРОВОДУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

*Діти з мовленнєвими порушеннями є однією з найбільш розповсюджених категорій серед учнів з особливими освітніми потребами. На законодавчому рівні права таких учнів уже закріплені та мають досить міцні засади, які передбачають отримання ними спеціальних освітніх умов. В контексті цих умов в процесі навчання учнів з мовленнєвими порушеннями можуть бути застосовані практико-орієнтовані технології навчання. Доцільність використання практико-орієнтованих технологій супроводу учнів з тяжкими порушеннями мовлення доведена в ході багаторічної практики.*

**Ключові слова:** мовленнєві порушення, практико-орієнтовані технології, учні з особливими освітніми потребами, учні молодшого шкільного віку.

**Постановка проблеми.** Останні дослідження в області діагностики та надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами (ООП) показують, що найбільш розповсюдженою серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ). В логопедії під ЗНМ у дітей з нормальним слухом та первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовної аномалії, при якій страждає формування всіх компонентів мовної системи: лексики, граматики, фонетики. Ця тяжка мовна патологія у дошкільників може проявлятися від повної відсутності загальноновживаних мовних форм до розгорнутого фразового мовлення з вираженими елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення [1].

За даними досліджень численних авторів (О. Усанова, Е. Фігердо, Т. Фотекова) можна зазначити, що у переважній більшості дітей-логопатів дефекти мовлення супроводжуються різноманітними порушеннями моторики. Типовим є і недостатній самоконтроль при виконанні завдань. Залежно від переважання процесів збудження чи гальмування в корі головного мозку, рухи можуть бути різкими, хаотичними, чи, навпаки, скутими, уповільненими. У дітей із ЗНМ часто спостерігаються розлади вегетативної нервової системи, які виражаються симптомами підвищеного потовиділення, порушеннями сну, апетиту, ослабленістю [2].

Як висновок, недорозвиток мовлення є таким станом, при якому виникають перепони до повноцінної комунікації, соціальної реалізації та адаптації учнів. І саме нові, динамічні, кардинальні зміни в системі освіти України, які включають в себе оновлений зміст освіти, орієнтацію на потреби учня як з типовим так і з нетиповим розвитком, покликані ці

перепони мінімізувати. Наразі на законодавчому рівні закріплені права дітей з ООП, існують нормативно прописані програми для функціонування освітнього простору для учнів з особливостями в навчанні. В ході такого навчання обґрунтовані також і спеціальні освітні умови і наявність відповідної матеріально-технічної бази. Однак, враховуючи виклики сучасного суспільства та динаміку збільшення кількості дітей-логопатів, логічно припускати, що реалізація такої освіти для дітей з недорозвитком мовлення тільки традиційними класичними засобами та технологіями буде не в повному обсязі відповідати потребам та запитам соціальних замовників: як самих учнів та їх батьків, так і освітніх установ, де навчаються діти з мовленнєвими патологіями.

Таким чином, в теорії та практиці корекційної та спеціальної освіти складається ситуація, при якій необхідно як проводити пошук нових так і вдосконалювати ті підходи, технології та механізми, які вже є галузі спеціалізованої роботи з учнями з недорозвитком мовлення.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Серед дослідників, що займалися вивченням технологій в галузі нейропсихологічного підходу, можна назвати таких вчених, як О. Лурія та Л. Виготський. Технологіям психолого-педагогічної системи формування і розвитку мовленнєвого слуху і мовленнєвого спілкування у дітей з порушенням слуху присвятила свої дослідження Е. Леонгард.

Т. Ахутіною був зроблений великий внесок у галузь дитячої нейропсихології, розвитку мовлення, діагностики, корекції, та профілактики труднощів у навчанні. З метою подолання учнями труднощів у навчанні нею була розроблена методика «Числовий ряд».

В сучасних умовах розвитку освіти такі практико-орієнтовані технології затребувані, логічною є їх актуальність в діагностиці та побудові корекційно-розвиваючої роботи з дітьми із недорозвитком мовлення.

Дослідження в цьому напрямі, безумовно, проводяться і будуть проводитися й надалі. Однак вже сьогодні можна з впевненістю сказати, що практико-орієнтований підхід як в загальному навчальному процесі, так і в логопедичній роботі з дітьми із мовленнєвими патологіями, відповідає вище зазначеним соціальним викликам, сприяє ефективному подоланню виникаючих протиріч в освітній галузі.

**Мета статті** – виділити та описати основні групи практико-орієнтованих технологій супроводу учнів молодшого шкільного віку з недорозвитком мовлення в сучасному освітньому середовищі та вплив цих технологій на перебіг освітнього процесу для цієї категорії учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Під технологією (від грец. *techno* – мистецтво, майстерність, *logos* – наука) розуміють сукупність і послідовність методів і процесів перетворення матеріалів, що дозволяє отримати продукцію з заданими параметрами.

Педагогічна технологія (а психолого-педагогічний супровід можна в повному обсязі віднести до педагогічних технологій) – виключно наукове

проектування і точне відтворення гарантуючих успіх педагогічних дій; системне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу.

Г. Коджаспірова визначає педагогічну технологію як систему способів, прийомів і кроків, послідовне виконання яких забезпечить вирішення задач виховання, навчання і розвитку особистості учня, а сама діяльність представлена процедурно, як певна система дій; тобто це розробка і процедурне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій, що забезпечує гарантований результат [3, с.35].

Під практико-орієнтованими технологіями навчання в умовах інклюзивного освітнього середовища розуміють технології, які ведуть до створення умов доступної освіти всіх без винятку учнів.

Можна виділити три найбільші групи практико-орієнтованих технологій: *організаційні інклюзивні технології, педагогічні та психотерапевтичні.*

*Організаційні інклюзивні технології* пов'язані з етапами організації інклюзивного процесу, що включають кроки проектування і програмування, кроки щодо формування командної взаємодії вчителя, фахівців та батьків учнів з ООП, кроки організації структурованого, адаптованого та доступного середовища (включаючи безбар'єрне).

*Серед педагогічних інклюзивних технологій* можна виділити такі:

- технології корекції навчальних та поведінкових труднощів, що виникають в учнів з порушеннями мовлення під час навчання;
- технології, спрямовані на формування соціальних (життєвих) компетенцій;
- технології оцінювання досягнень учнів з мовленнєвими патологіями в інклюзивному середовищі.

Основою таких педагогічних технологій є спеціальні корекційні та навчальні підходи, методики і програми, а також традиційні методи роботи, адаптовані для учнів з особливостями розвитку.

Технології корекції навчальних і поведінкових труднощів, що виникають в учнів з недорозвитком мовлення під час навчального процесу – це спеціальні логопедичні технології та технології спеціальної педагогіки, спрямовані на корекцію означеного порушення, технології нейропсихологічного підходу [4].

Технологія ААС (Alternative and Augmentative Communication) – альтернативна, аугментативна (додаткова, підтримуюча, розширена комунікація). Тобто це визначення включає в себе методи, які використовуються для розуміння вербальних повідомлень дітьми та дорослими, у яких відсутнє або суттєво обмежене усне мовлення. Системи ААС різноманітні: комунікація може відбуватися за допомогою рухів тіла та жестів, також з використанням спеціальних засобів – від картинок до пристроїв, що відтворюють мову. Символи, що використовуються в ААС, включають жести, фотографії, картинки, піктограми, слова, які можуть

використовуватися як окремо, так і в комбінації. Ці ж навички освоює і соціальне оточення дитини – вчителі, батьки, однолітки [5].

Д. Мітчел виділяє ще одну досить цікаву технологію навчання дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі і з недорозвитком мовлення. Це взаємне парне (групове) навчання. На його думку, таку технологію можна порівняти з головоломкою – пазлом, де у кожного фрагмента є своє унікальне місце, яке він повинен зайняти, щоб пазл склався. Іншими словами, всі члени групи повинні брати участь у досягненні єдиної мети [6]. Таке взаємне навчання для дітей з недорозвитком мовлення сприяє активізації їх пізнавальної діяльності, більш повному залученню в навчальний процес, практичному освоєнню навичок соціальної поведінки, активізації мовленнєвої, розумової і комунікативної діяльності.

Варто згадати про соціо-ігрові технології, що включають в себе дидактичні ігри, основним призначенням яких є не тільки розвиток уваги, волі, пам'яті, мовлення, координації рухів, але і формування навичок взаємодії однокласників один з одним. Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить об'ємну групу методів і прийомів організації навчального процесу у формі різноманітних ігор, які повинні мати навчально-пізнавальну спрямованість. А у випадку корекційної роботи з учнями із загальним недорозвитком мовлення (коли страждають усі компоненти мовленнєвої системи), ігри повинні бути спрямовані на: 1) розвиток артикуляційного апарату (артикуляційна гімнастика); 2) розвиток сенсорики (слухового, зорового, кінестетичного сприймання); 3) розвиток фонематичних процесів; 4) розвиток голосу; 5) розвиток дихання; 6) ігрові прийоми для постановки звуків; 7) ігрові прийоми для автоматизації звуків та їх диференціації (ігри на звуконаслідування, чистомовки); 8) словникові ігри (для розвитку лексичного запасу (пасивного і активного)); 9) ігри на збагачення граматичних конструкцій (лексико-граматичні); 10) ігри для розвитку та закріплення звуків у зв'язному мовленні; 11) ігри для розвитку просодики (темпу, ритму); 12) ігри для розвитку вищих психічних функцій; 13) ігри для розвитку дрібної моторики та кисті руки [7].

До найбільш розповсюджених і ефективних *психотерапевтичних технологій*, які можна використати під час корекційно-розвиваючих занять з учнями із недорозвитком мовлення відносяться арт-терапія та пісочна терапія.

Цікавим є той факт, що В. Бехтерев у своїх дослідженнях прийшов до висновку про тісний зв'язок руки і мови. В ході цих досліджень було з'ясовано, що у переважній більшості дітей з недорозвитком мовлення пальці малорухомі, рухи відрізняються неузгодженістю. Це пов'язане з тим, що мовлення, як частина загальної моторики, формується на основі дозрівання мовно-рухової функціональної системи. Саме тому ефективним корекційним засобом розвитку мовлення дітей із ЗНМ є ізотерапія, як один з видів арт-терапій. У процесі малювання у учнів активізується і конкретно-образне

мислення, і абстрактно-логічне і, звичайно, активно розвивається дрібна моторика. Окрім ізотерапії, арт-терапія включає в себе практики, засновані на мистецтві та творчих продуктивних формах активностей людини.

Особливе значення для розробки психолого-педагогічних технологій пісочної терапії у навчально-виховному просторі початкової школи має концепція засновника пісочної терапії К. Юнга про структуру і динаміку особистості. Саме ця концепція дозволяє активно використовувати таку форму терапій у навчальному процесі для дітей з недорозвитком мовлення. Пісочна терапія у таких випадках допомагає надати навчання позитивного забарвлення, заняття з елементами пісочної терапії не обтяжують психіку дитини. При використанні пісочної терапії молодші школярі з ЗНМ мають можливість позбутися негативних особистісних переживань та отримують задоволення від процесу навчання.

Окрім терапевтичних завдань, у пісочниці вирішуються і корекційні завдання: удосконалення координації рухів, дрібної моторики, орієнтація у просторі, розвиток тактильно-кінестетичної чутливості. Робота з піском дозволяє зберігати та продовжити працездатність дитини в часі [8].

**Висновки.** В ході наших спостережень використання в навчальному процесі наведених вище практико-орієнтованих технологій для учнів з недорозвитком мовлення позитивно вплинуло на розвиток активного словника, фонематичного слуху, сприяло диференціації звуків. Були відмічені значні поліпшення моторної сфери дітей, рухи ставали більш точними та впевненішими. Учні набагато активніше стали комунікувати як з однолітками так і з дорослими, охоче брати участь в іграх, виявляти інтерес до навчальних видів діяльності.

Перспективним напрямом дослідження є вдосконалення та подальша адаптація практико-орієнтованих технологій супроводу учнів із загальним недорозвитком мовлення для успішної їх інтеграції в сучасне освітнє середовище.

#### Список використаних джерел

1. Филичева Т.Б. Обследование смысловой стороны речи у детей с общим ее недоразвитием. *Дефектология*. 1986. №4. С. 11–18.
2. Рібцун Ю.В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ. *Логопед*. 2011. № 8. С. 4–11.
3. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учебное пособие для студ. высших учеб. заведений. Москва: «Академия», 2006. 352 с.
4. Кедрова И.А., Шарифзянова К.Ш. Инновационные технологии сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2018. 56 с.
5. Рыскина В.Л. Альтернативная коммуникация. Технологии невербальной коммуникации. *Информационно-методические материалы*. Санкт-Петербург: «Семья», 2018. 56 с.

6. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Москва : «Перспектива», 2011. 140 с.

7. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-navchannya-v-inklyuzyvnyh-klasah-ditej-z-tyazhkymu-porushennyamu-movlennya>.

8. Лисенко О.В. Окремі аспекти застосування піскової терапії як засобу логопедичного впливу у роботі з молодшими школярами. *Корекційна та соціальна педагогіка і психологія*. 2013. № 4. С.33–39.

*Движона Валентина*

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*Дети с нарушениями речи являются одной из наиболее распространенных категорий среди обучающихся с особыми образовательными потребностями. Законодательно закреплены права этой категории учеников на получение специальных образовательных условий. В контексте этих условий в процессе обучения учеников с нарушениями речи могут быть использованы практико-ориентированные технологии. Целесообразность использования практико-ориентированных технологий сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи доказана на протяжении многолетней практики.*

**Ключевые слова:** *нарушения речи, практико-ориентированные технологии, ученики с особыми образовательными потребностями, ученики младшего школьного возраста.*

*Dvizhona Valentyna*

**PRACTICE-ORIENTED TECHNOLOGIES OF SUPPORT OF YOUNG LEARNERS WITH SPEECH DISORDERS IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE**

*Children with speech disorders are one of the most common categories among young learners with disabilities. The rights of these children to receive special educational conditions are legislatively enshrined. In the context of these conditions, practice-oriented technologies of teaching young learners with speech developmental disorders can be presented. Feasibility of using practice-oriented technologies aids for children with speech disorders has been proved over several years of practice.*

**Keywords:** *speech disorders, practice-oriented technologies, learners with special educational needs, children of primary school age.*

УДК 377.1

Дусин Едіна, Якимович Тетяна

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Проаналізовано зміст практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Розглянуто організаційні аспекти педагогічної практики студентів. Обґрунтовано, що практика у системі ступеневої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечує їхню готовність до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачує творчий потенціал та професійну компетентність.*

**Ключові слова:** практична підготовка, педагогічна практика, вихователь, заклад дошкільної освіти, компетентність.

**Постановка проблеми.** Умовою формування професійних якостей майбутніх педагогів дошкільної освіти є практична підготовка, яка органічно поєднує теоретичне навчання майбутніх фахівців з їх самостійною роботою в закладі дошкільної освіти. Практика як органічна частина навчально-виховного процесу, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю, є одним із засобів успішної підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності. Вона дає можливість повніше осмислити закономірності і принципи навчання і виховання, опанувати професійні уміння і навички, досвід практичної роботи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що на сьогодні всі програми професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу в Україні та за кордоном містять практичний компонент, до якого входить не лише ознайомлення студентів та учнів із прийомами та методами роботи, але й безпосереднє залучення їх до практичної діяльності під керівництвом досвідчених педагогів-наставників і викладачів-консультантів. Але в різних навчальних закладах простежується неузгодженість у видах практик, термінах і тривалості їхнього проведення; не визначені програми кожного виду практики, вимоги до її змісту, місця проведення і форми звітності. Подальшого удосконалення вимагає практична підготовка фахівців.

**Мета статті** полягає у розкритті змісту та організації практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Під професійною підготовкою вихователів дошкільного навчального закладу розуміється процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються у суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і

закладів дошкільної освіти. Подальше удосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільного закладу освіти в Україні можливе за умови конструктивного поєднання вітчизняної практики і світового досвіду, впровадження провідних інноваційних технологій навчання, удосконалення методики практичної підготовки з обов'язковим урахуванням регіональних потреб, умов і можливостей.

Згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України [2]: магістр дошкільної освіти може обіймати такі посади (за чинною редакцією Національного класифікатора професій): вихователь дошкільного навчального закладу, практичний психолог, вчитель з корекційної освіти, вчитель-логопед, вихователь-соціальний робітник у роботі з дітьми з особливими потребами, хореограф, методист з фізичної культури, методист-валеолог, гувернер, вихователь-методист, методист з дошкільного виховання, фахівці з дошкільного виховання, організатор культурно-дозвіллевої діяльності.

Згідно з International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08) магістр дошкільної освіти може обіймати такі посади Primary School and Early Childhood Teachers.

Різні види практики спрямовані на формування у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку фахової компетентності щодо реалізації Базового компонента дошкільної освіти в умовах гуманізації педагогічного процесу, що базується на особистісно орієнтованій взаємодії дитини і педагога. Під час практики студентам доводиться розв'язувати різнопланові педагогічні завдання, в конкретних ситуаціях прогнозувати хід навчально-виховного процесу і знаходити оптимальні шляхи управління ним [4]. Іншими словами, відбувається не тільки ознайомлення з сучасним станом навчально-виховної роботи в дошкільному закладі, з передовим педагогічним досвідом, але й надання допомоги навчально-виховним закладам. Загалом це інтенсивна самоосвітня і самовиховна робота майбутніх вихователів, перевірка їхньої готовності до адаптації в умовах реальної дійсності щодо розвитку дошкільної освіти. Практика у системі ступеневої підготовки фахівців з дошкільної освіти забезпечує їхню готовність до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачує творчий потенціал та професійну компетентність.

З. Фалинська [7] у своїй роботі досліджувала диференційовано-варіативний підхід до відбору змісту й організації практичної підготовки майбутнього фахівця, суть якого полягає у гнучкості усієї системи практичного навчання, принципів організації практики та звітності. Значно більше враховуються побажання та ініціативи студентів та учнів щодо місця проходження практики, вибору конкретних завдань і способів їх розв'язання. Суттєвою рисою диференційовано-варіативного підходу є індивідуальне планування практики для кожного студента, що значно підвищує її ефективність.

Основні завдання практичної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу полягають в: ознайомленні з проблемами педагогічної діяльності; поєднанні набутих знань із розв'язанням відповідних завдань; формуванні й розвитку професійно важливих якостей, набутті умінь і навичок, необхідних майбутнім вихователям дошкільного навчального закладу. Упорядкування дидактичних методів навчання, вдосконалення навчальних програм, методики викладання окремих дисциплін, застосування нових педагогічних технологій формує ціле-спрямований розвиток розумових здібностей майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу, посилює у них інтерес до роботи, самостійності та творчості. Такий підхід дозволив розробити модель неперервної практичної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до діяльності [7, с.16].

В Україні проведення виробничої практики здійснюють здебільшого на останніх випускних курсах, коли безпосередньо відбувається підготовка студентів до спеціальності. За таких умов здійснюється відрив теоретичних знань від практичних навичок. Майбутні фахівці сприймають позитивно теоретичні програмні курси, а зіткнувшись з безпосередньою виробничою практикою, виявляють, що вони фізично чи психічно не здатні, не готові до роботи.

Включення об'єкта навчання від початку у "виробничу" практику дозволить майбутньому вихователю самовизначитися професійно та зорієнтуватися у спектрі практичних проблем роботи.

У процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу практичне навчання посідає особливе місце. Це пов'язано із специфікою мети і змісту професійної діяльності. Випускники спеціальності „Дошкільна освіта” не мають часу і права на професійне дозрівання, вони повинні бути практично готові до здійснення своїх професійних ролей і функцій на належному рівні.

Н. Ларіонова [3, с.65] виділяє наступні види навчальної та виробничої практики:

- ввідно-ознайомча;
- соціально-обслуговуюча;
- соціально-виховна;
- культурно-дозвільна;
- профілактично-попереджувальна;
- корекційно-реабілітаційна;
- соціально-підтримуюча;
- проектувально-менеджерська;
- комплексна (стажерська).

В. Волинкін [1, с.92] вважає основними видами практики такі:

- пропедевтична;
- ознайомчо-пошукова;

- виробнича практика;
- переддипломна.

Всі види практики взаємопов'язані, починаючи з пропедевтики (ознайомчої практики) і закінчуючи творчим застосуванням отриманих знань та вмінь в самостійній діяльності під час переддипломної практики.

Під час *пропедевтичної практики* практиканти знайомляться зі світом обраної професії: знайомство з об'єктами, службами, органами соціального захисту, характером діяльності вихователя дошкільного закладу освіти, формами і методами роботи, стратегією діяльності.

Тут вони отримують первинні уявлення про адресатів соціального захисту і соціальної роботи, з'ясовують сутність соціальної роботи, її предмет, об'єкт і суб'єкт. І хоча практика має пропедевтичний характер, формується світогляд спеціаліста соціальної роботи на рівні первинних уявлень і початкових знань про сутність соціальних проблем суспільства.

*Ознайомчо-пошукова практика* супроводжується вибором конкретного напрямку майбутньої професійної діяльності – її спеціалізації. Практиканти продовжують знайомство з об'єктами, службами, органами соціального захисту, з характером діяльності вихователя дошкільного закладу освіти, вчаться професійному спілкуванню – професійній етиці та етиці діяльності.

Цей вид практики сприяє формуванню позитивної мотивації до майбутньої професії. Тут передбачено знайомство з діяльністю закладів дошкільної освіти сприяє психологічній адаптації майбутніх фахівців до обраної професії, допомагає визначити спеціалізацію.

*Навчально-виробнича практика* спрямована на первинне формування професійних вмінь і навичок педагогічної роботи. Практика проводиться на базі дошкільних закладів освіти і має на увазі практичну роботу в них в якості помічників педагогів.

*Виробнича практика.* Мета – відпрацювати набуті професійні навички професійної діяльності вихователя дошкільного закладу освіти, закріпити набуті вміння і просунутись далі в набутті професійних компетенцій.

*Переддипломна практика.* Мета – визначити власне професійне “обличчя”, проявити творчий пошук в конкретному напрямку роботи. Це завершальний етап професійної підготовки, випускники повинні актуалізувати теоретичні знання, набуті за роки навчання, виявити навички експериментального дослідження, зробити практичні висновки. [1, с.93].

Існують певні труднощі з якими стикаються навчальні заклади, що здійснюють підготовку вихователів дошкільного закладу освіти. Це насамперед умови проходження практики, а саме: визначення можливостей, які заклад освіти може надати практиканту відповідно до навчальних потреб кожної з практик, створення умов для творчої роботи і експериментування; розробка індивідуального плану-завдання; надання практикантам можливостей працювати в різних структурних підрозділах закладу дошкільної освіти; здійснення контролю і надання допомоги в ході практики, необхідність підтримувати і активно спрямовувати практикантів,

залишаючи право вибору і право на власну думку, допомагати критично оцінювати свій досвід і узагальнювати отримані знання; оцінювання практикантів.

Формуванню творчої індивідуальності майбутнього сучасного, креативного вихователя дітей дошкільного віку сприяє комплексність, наступність, систематичність і безперервність педагогічної практики. На кожному етапі професійного становлення майбутнього фахівця в умовах ступеневої підготовки передбачені різні види практики, в результаті яких студенти набувають відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів. На кожному з них передбачено конкретні завдання та зміст педагогічної практики, оволодіння студентами відповідними професійними функціями [5, с.132].

Для здійснення успішної діяльності вихователь дошкільного закладу повинен оволодіти виконанням професійних функцій [6, с. 89]:

- догляд дітей – полягає в організації життєдіяльності дітей на основі передових методик і технологій педагогічної діяльності; у турботі про їхнє здоров'я; формуванні позитивних емоцій; створенні раціонального виховного середовища; наданні за необхідності першої медичної допомоги; проведенні загартовувальних та інших оздоровчих заходів; профілактиці порушень стану здоров'я дітей;

- гностично-дослідницька – має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір та аналіз фактів їхньої поведінки, з'ясування причин і наслідків вчинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини й дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.

- виховна – розроблення змісту виховання й навчання, добір нових форм і методів розвитку в дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання;

- конструкторсько-організаційна – спрямована на організацію педагогічного процесу в дитячому садку; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання різних видів діяльності й керівництво ними; педагогічне управління поведінкою та активністю;

- діагностична – полягає в з'ясуванні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми та батьками, у вивченні підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні корекційних методик;

- координаційна – забезпечує єдність роботи дитячого садка та сім'ї щодо створення повноцінного виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї.

**Висновки.** У процесі проходження різних видів педагогічної практики (практики в групах дітей раннього віку, літньої педагогічної практики, практики в групах дітей дошкільного віку) у студентів формуються вміння: діагностувати рівні розвитку дітей, сформованості психічних процесів, різних видів діяльності; ураховувати результати діагностики в навчально-виховній, оздоровчо-профілактичній роботі, планувати її; створювати навчально-розвивальне, предметно-ігрове, мовленнєве середовище в закладах дошкільної освіти; організовувати ігрову діяльність дітей як засіб їх розвитку та виховання; забезпечувати всебічний гармонійний розвиток дитини; здійснювати педагогічний процес у закладах освіти; вести контроль ефективності навчально-виховного процесу, коригувати його; проводити просвітницьку діяльність серед батьків.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні педагогічних умов ефективності практичної підготовки вихователів дошкільних освітніх закладів.

### Список використаних джерел

1. Волынкин В. Практика в подготовке педагога: содержательный аспект. *Социальная педагогика. Деловой журнал для социальных работников и педагогов.* №4. 2005. С.91–93.
2. Класифікатор професій (КП) станом на 01.03.2015 р. URL: <http://buhgalter911.com/Res/Spravochniki/KlassifikProfessiy.aspx>
3. Ларіонова Н. Організація навчальних практик студентів I курсу. *Соціальна педагогіка: теорія і практика.* №2, 2005. С.64–70.
4. Листопад О.А. Педагогічний супровід розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами педагогіки творчості. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова (Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорія і практика»).* 2012. Вип. 15 (25). С. 196–200.
5. Машкіна Л.А. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вихователів дітей дошкільного віку: навчальна програма та методичні рекомендації щодо її реалізації. Хмельницький : Вид-во ХГПІ, 2002. 58 с.
6. Лугіна О. Підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України: теоретичний аспект. *Вісник Черкаського університету.* 2017. №1. С.88–93.
7. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд.. пед. наук:13.00.04. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 22 с.

*Дусин Эдина, Якимович Татьяна*

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье проанализировано содержание практической подготовки будущих воспитателей учреждений дошкольного образования. Рассмотрены организационные аспекты педагогической практики студентов. Обосновано, что практика в системе подготовки будущих воспитателей учреждений дошкольного образования обеспечивает их готовность к постоянному усовершенствованию, профессиональному росту, обогащает творческий потенциал и профессиональную компетентность.*

***Ключевые слова:** практическая подготовка, педагогическая практика, воспитатель, учреждение дошкольного образования, компетентность.*

*Dusin Edina, Yakimovich Tatyana*

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PRACTICAL PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS**

*The content of practical training of future preschool educators is analyzed. Organizational aspects of pedagogical practice of students are considered. It is substantiated that the practice in the system of stage training of future preschool educators ensures their readiness for continuous improvement, professional growth, enriches creative potential and professional competence.*

***Keywords:** practical training, pedagogical practice, tutor, preschool education institution, competence.*

УДК 371.132:373.2

*Егреші Світлана,  
Вархолик Галина*

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Розглянуто особливості підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. Проаналізовано проблему підготовки вихователів до використання інноваційних методик і запропоновано її системне розв'язання, що уможливило удосконалення формування змісту та педагогічного інструментарію професійної підготовки педагогів.*

*Ключові слова: майбутні педагоги дошкільної освіти, інноваційні методики, професійна підготовка, зміст підготовки.*

**Постановка проблеми.** Одним із важливих завдань сучасної педагогіки є теоретичне та методичне обґрунтування підготовки майбутніх педагогів ЗДО до використання інноваційних методик виховання. Адже вони повинні сформувати гармонійно розвинену, високоосвічену, соціально активну й національно свідому людину, яка наділена високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатної до саморозвитку та самовдосконалення.

У таких умовах зростає роль педагога-вихователя, ефективність роботи якого покращується, якщо він сам усвідомлено сприймає педагогічні інновації та керується ними у власній діяльності. Власне таку підготовку майбутньому педагогу має забезпечувати заклад вищої освіти, який сьогодні повинен відповідати не тільки індивідуальним потребам особистості щодо навчання та розвитку, а й соціальним цілям, оскільки сучасна вища освіта в Україні спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, практичної, загальнокультурної підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, на формування інтелектуального потенціалу країни, розвиток духовної культури народу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема підготовки педагогічних кадрів, у тому числі і педагогів дошкільного фаху, стала предметом досліджень Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, З. Борисової, Е. Вільчковського, Н. Гавриш, Н. Голоти, Н. Денисенко, О. Кучерявого, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманської та ін.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до використання інноваційних методик.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка майбутніх фахівців до виховання дітей дошкільного віку розглядається як процес, заснований на спеціально організованій і свідомо здійснюваній педагогічній діяльності, що передбачає стимулювання активної діяльності студентів з оволодіння

суспільно-педагогічним досвідом (знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності), необхідним для підготовки до освітньої роботи у ЗДО. Цей процес здійснюється під час навчання студентів у системі навчальних занять із дисциплін психолого-педагогічного та загальноосвітнього циклів, а також педагогічної практики. Сутність підготовки майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей дошкільного віку полягає в тому, що вона, відображаючи закономірності загального виховного процесу, передбачає перетворення зовнішніх (об'єктивних) знань у внутрішнє (суб'єктивне) переконання (систему цінностей). Основу підготовки становить забезпечення студентів необхідними знаннями, вміннями й навичками педагогічної діяльності відповідного характеру, формування у них інтересу до обраного виду діяльності, ставлення до патріотизму як до соціально-моральної цінності.

На заняттях з фахових методик дошкільної освіти («Методика розвитку мовлення дітей», «Методика формування елементарних математичних уявлень», «Природознавство з методикою викладання і екологічне виховання», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Методика образотворчої діяльності дошкільника», «Методика фізичного виховання», «Методика ознайомлення з довкіллям у ДНЗ» тощо.) студенти вчать проєктувати набуті знання щодо патріотичного виховання дітей дошкільного віку на практичну площину.

Попри таке багатоаспектне забезпечення підготовки майбутніх вихователів до виховання дітей дошкільного віку у межах вибіркового навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом, запропоновано спецкурс «Інноваційні методики виховання дітей дошкільного віку».

Педагоги-практики розробляють авторські технології, які поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій. Як правило, всі вони зорієнтовані на реалізацію змісту і досягнення мети різнорівневого і різнопрофільного навчання. Вихідним матеріалом для розроблення технологій є теорії, концепції [4]. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

а) асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування питань;

б) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (засвоєння умінь, знань, навичок) відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план;

в) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що сприяє надзапам'ятовуванню;

г) теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП), що розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

д) теорії змістовного узагальнення, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту дитини.

Під час навчання майбутнім вихователям пропонується великий вибір інноваційних освітніх технологій, але не кожна з них може бути використана в роботі з дітьми дошкільного віку. Одними з найпоширеніших інноваційних технологій та методик у галузі дошкільної освіти є: спадщина С. Русової («Український дитячий садок»), педагогіка М. Монтесорі «Будинок вільної дитини», вальдорфська педагогіка «Вальдорфський дитячий садок»), технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей») та ін.

Спадщина С. Русової («Український дитячий садок») – вченою обгрунтовано умови гармонійного виховання у ЗДО: виховання повинно бути індивідуальним, пристосованим до природи дитини, національним, відповідати соціально-культурним вимогам часу, вільним, незалежним від тих чи інших урядових вимог, вибудовуватись на ґрунті громадської організації. Принципами побудови українського ЗДО повинні бути: гуманізм, демократизм, науковість, національний дух. Їх реалізація забезпечуватиме етнізацію особистості, входження дитини у духовний світ і традиційне життя українського народу, плекання національної та загальнолюдської культури [2, с. 16–18].

Педагогіка М. Монтесорі («Будинок вільної дитини») – суть технології у створенні предметно-просторового середовища, у якому дитина зможе найповніше реалізувати свої природні здібності та задатки. Діяльність дитини повинна бути вільною та самостійною. Педагог використовує у роботі самонавчальні засоби – матеріали, з якими вихованець працює, наслідуючи педагога, діючи за зразком, а потім самостійно переходить до їхнього виконання. Індивідуалізація розвитку дошкільників реалізується через взаємодію з матеріалами, з урахуванням права вибору дітей, природних потреб та вікових особливостей [1, с. 3].

Вальдорфська педагогіка («Вальдорфський дитячий садок») – стрижнем педагогіки є принципи індивідуального підходу, свободи у вихованні, питання режиму дня і ритму року. Вальдорфська школа функціонує на засадах самоуправління, що характеризується відсутністю вертикальної структури влади, підпорядкування. Основним завданням ЗДО є догляд за органами чуття дитини. Цьому сприяє обладнання й організація роботи закладу дошкільної освіти, який функціонує як велика сім'я. Ігри й заняття постійно чергуються, створюючи сприятливі для дитини ритми самостійних та організованих занять. Дитина вчиться відкривати існування власного внутрішнього світу, центром якого є сім'я – батьки й дитина [3].

Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей») – суть технології полягає у проведенні фізкультурних занять у формі ігрових дій. Форма фізичної активності дітей – горизонтальний пластичний балет («пластик-шоу»), що поєднує музичність, хореографічність, естетичність дійства. Його скорочені програми використовують як фізкультурні хвилинки, паузи, а також як розваги і свята. Ігрова взаємодія з дітьми реалізується в рамках ігрової теми як великої

тематичної гри (макрогри), що триває протягом одного чи кількох занять. Спільна мета та сюжетна лінія містить кілька міні-ігор, ігор –вправ [5].

Програма дослідницького навчання в дошкільному закладі включає три елементи: розвиток у дітей дослідницьких умінь і навичок; дитячу дослідницьку практику; моніторинг дослідницької діяльності дошкільнят.

Серед методів підготовки вихователів до використання інноваційних методик пріоритетна роль належить: соціально-проектній діяльності, ситуаційно-рольовим іграм, методу відкритої трибуни, соціально-психологічним тренінгам, інтелектуальним аукціонам, «мозковим атакам», методу аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, іграм-драматизаціям, створенню проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналізу конфліктів, моделей, стилів поведінки, прийняття рішень, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідером і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів, засобів народної педагогіки. Крім названих, застосовуються також традиційні методи: бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, періодичною пресою, самостійне рецензування.

**Висновки.** Доведено, що застосування у сучасних ЗВО активних форм і методів (дискусій, диспутів, конференцій, «філософських столів», «відкритих кафедр», інтелектуальних аукціонів, рингів, вікторин, вечорів, подорожей до джерел рідної культури, історії держави і права, «живої газети», створення книг, альманахів та ін.) у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти покликане розвивати в них критично-творче мислення, самоактивність, творчість, самостійність, усвідомлення власних світоглядних орієнтацій, які є основою життєвого вибору, громадянського самовизначення, що забезпечить повною мірою їх готовність до професійної діяльності загалом та до використання інноваційних методик, як однієї з важливих її складових.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні методичного забезпечення інноваційних методик у ЗДО.

### **Список використаних джерел**

1. Валентинов П. Мария Монтессори и ее метод. *Педагогический вестник*. 1991. № 34. С. 3.
2. Проскура О.С. Ф. Русова й концепція українського дитячого садка. *Дошкільне виховання*. 1991. № 10. С. 16–18.
3. Вальдорфська педагогіка. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
4. Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія. Київ: Едельвейс, 2014. 599 с.
5. URL: <http://doshkolenok.kiev.ua/metodiki-razvitija-rebenka/281-sistema-m-m-efumenka.html>

*Эгреші Светлана, Вархолик Галина*

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ИННОВАЦИОННОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*В статье рассмотрены особенности подготовки будущих педагогов дошкольного образования. Проанализирована проблема подготовки воспитателей к использованию инновационных методик и предложено её системное решение, что даёт возможность усовершенствования формирования содержания и педагогического инструментария профессиональной подготовки педагогов.*

*Ключевые слова:* будущие педагоги дошкольного образования, инновационные методики, профессиональная подготовка, содержание подготовки.

*Egreshi Svetlana, Warholik Galina*

**PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL  
EDUCATION INSTITUTIONS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES**

*Features of preparation of future preschool teachers are considered. The problem of preparing teachers for the use of innovative methods is analyzed and its systemic solution is proposed, which makes it possible to improve the formation of content and pedagogical tools of teacher training.*

*Keywords:* future preschool teachers, innovative methods, vocational training, content of training.

УДК 37.013 : 371.13

Ковач Аттіла

## ПРОФОРІЄНТАЦІЯ УЧНІВ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ВИХОВАННІ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЗЕЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКАРПАТТЯ

*У статті розкривається питання використання музейно-освітнього середовища Закарпаття для профорієнтації учнів. Показано можливості для такого використання у позашкільній освіті, зокрема у гуртках, як основній традиційній формі реалізації змісту позашкільної освіти і виховання учнів як у процесі вивчення окремого навчального предмета чи їх сукупності, так і різноманітних інтегрованих курсах.*

*Запропоновано класифікацію гуртків за профорієнтаційною спрямованістю з урахуванням найбільш загальної класифікації професій (за Г. Климовим), та розроблено технологію профорієнтації учнів у музейно-освітньому середовищі Закарпаття для позашкільного виховання, зокрема, гурткової роботи.*

**Ключові слова:** профорієнтація учнів, музейно-освітнє середовище, Закарпаття, позашкільне виховання, гурткова робота.

**Постановка проблеми.** Профорієнтаційна робота з учнівською молоддю не втрачає своєї актуальності у сучасних умовах стрімкого і динамічного розвитку суспільства. Більше того, сьогодні, в період інформатизації і комп'ютеризації, нарощування технологічних потужностей та розробки наносистем, швидкими темпами змінюється і суспільний запит на ті чи інші професії: одні відходять, з'являються нові, інші.

Аналіз стану проведення профорієнтаційної роботи з дітьми та учнівською молоддю у більшості загальноосвітніх навчальних закладів дає підстави стверджувати, що вона проводиться суто формально або взагалі відсутня. За таких обставин суттєво зростає роль і значення позашкільних навчальних закладів як суспільних інституцій додаткової і допрофесійної освіти дітей та учнівської молоді, адже позашкільна освіта є самостійним видом освітньої діяльності, що компенсує або коректує недоліки та протиріччя сучасної шкільної освіти і розглядається як одна з головних ланок безперервної освіти в системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її задатків і нахилів, створення умов для професійного самовизначення, адже чим вище якісний рівень шкільної освіти, тим ширшим і розгалуженішим стає спектр інтересів і запитів особистості, які сама школа задовольнити не в змозі.

На нашу думку, для успішної профорієнтаційної роботи з молоддю можуть використовуватись різні форми, методи і засоби. Врахування необхідності модернізації традиційних підходів до здійснення профорієнтації та актуалізація потреби пошуку нових способів

профорієнтаційної роботи, а також врахування освітньо-виховного потенціалу музейного середовища надихнуло на вивчення профорієнтаційних можливостей використання цього потенціалу у позашкільній освіті, зокрема у гуртковій роботі з учнями.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічні основи музейної педагогіки та її використання у освітньо-виховному процесі школи закладено в дослідженнях Т. Чумалової, Е. Байдиної, Н. Малюшової; з аналізом впливу музейного середовища на якість освіти ознайомлюємось у дослідженнях Т. Белофастової, М. Заїрової, Ю. Омельченка, Б. Столярова, М. Юхневича тощо.

У попередніх дослідженнях нами було проаналізовано проблему формування професійних інтересів учнів загальноосвітніх шкіл Закарпаття, в тому числі, угорськомовних [4], можливості використання засобів музейної педагогіки для профорієнтації учнів [5]. Проблема використання музейно-освітнього середовища Закарпаття для профорієнтації учнів у позашкільному вихованні не отримала належного вивчення і майже не представлена у дослідженнях. Отже актуальність досліджуваної проблеми обумовлена суперечністю між наявними можливостями у позашкільному вихованні для здійснення профорієнтації учнів, в тому числі і в гуртковій роботі та відсутністю системного використання для профорієнтаційних цілей музейно-освітнього середовища Закарпаття.

**Мета статті** полягає у розкритті можливостей використання музейно-освітнього середовища Закарпаття для профорієнтації учнів у позашкільній освіті, зокрема у гуртковій роботі.

**Виклад основного матеріалу.** Позашкільна освіта є невід'ємним складником системи освіти, визначеної Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», і спрямована на розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та професійної діяльності.

Як відзначається у законі України «Про позашкільну освіту» система позашкільної освіти – це освітня підсистема, що включає державні, комунальні, приватні заклади позашкільної освіти; інші заклади освіти як центри позашкільної освіти: гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі закладів загальної середньої освіти, навчально-виробничих комбінатів, закладів професійної та фахової освіти (професійно-технічної); клуби та об'єднання за місцем проживання незалежно від підпорядкування, типів і форм власності; культурно-освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші заклади освіти; під «позашкільною освітою» розуміють сукупність знань, умінь та навичок, що здобувають вихованці, учні і слухачі в закладах позашкільної освіти, інших суб'єктах освітньої діяльності за програмами позашкільної освіти [3].

Гурток (секція, клуб, творче об'єднання) – основна традиційна форма реалізації змісту позашкільної освіти і виховання учнів як у процесі вивчення окремого навчального предмета чи їх сукупності, так і різноманітних інтегрованих курсів у межах навчальних програм, затверджених МОН України чи адаптованих навчальних програм. За своєю сутністю гурток – це специфічна спільність дітей та учнівської молоді, яка ґрунтується насамперед на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності; середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізація їхнього творчого потенціалу в галузі позашкільної освіти і виховання та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя [3].

Слід зауважити, що розгалужена система профілізації навчального процесу у комплексних та профільних позашкільних навчальних закладах, відповідно до основних напрямів позашкільної освіти, дозволяє створити належні умови для професійної орієнтації особистості. Вона ефективно сприяє виявленню на ранніх етапах навчання здібностей дитини до того чи іншого виду творчої та професійної діяльності; забезпеченню реалізації інтересів та потреб дитини, можливості подальшої професійної освіти; формуванню системи ціннісних уявлень, професійних знань, умінь та навичок, пошукових та дослідницьких умінь.

Високу результативність профорієнтаційної роботи з вихованцями гуртків, творчих об'єднань забезпечують основні принципи організації навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах (практична спрямованість педагогічного процесу, активність вихованців, синтез їх інтелектуальної та практичної діяльності, позитивна мотивація, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, виховання у колективі тощо), що якісно формують готовність особистості до професійного самовизначення. Зокрема, принцип активності відображає активну роль вихованця гуртка, творчого об'єднання під час засвоєння знань, умінь та навичок, їх повноцінну та ефективну реалізацію на практиці; принцип синтезу інтелектуальної і практичної праці в навчальному процесі позашкільного навчального закладу гарантує трансформацію теоретичних знань, здобутих вихованцями, у внутрішні стимули, підґрунтя для нових можливостей пізнання найрізноманітніших сторін людської праці як свідомої творчої діяльності, яка вимагала великих інтелектуальних зусиль і відкривала б широкі перспективи для пізнання і творчості [8].

Виокремлюють трирівневу класифікацію гуртків, творчих об'єднань позашкільних навчальних закладів:

- гуртки, творчі об'єднання початкового рівня забезпечують загальний розвиток вихованця, теоретичне та практичне оволодіння ним певними основами творчої та трудової діяльності;
- гуртки, творчі об'єднання основного рівня створюють психолого-педагогічні умови для розвитку творчої особистості, надають їй глибоку

теоретичну та практичну підготовку, формують професійні уміння та навички;

– гуртки, творчі об'єднання вищого рівня – для здібних і обдарованих вихованців – забезпечують поглиблене вивчення професійних знань, розвиток професійно важливих якостей особистості з обраного виду діяльності, індивідуальні форми профорієнтаційної роботи, залучення до пошукової та дослідницької діяльності за обраним напрямом [8].

Також виокремлюють гуртки різних напрямів діяльності: соціокультурного, художньо-естетичного, дослідницько-експериментального, науково-технічного, еколого-природничого, туристсько-краєзнавчого, фізкультурно-оздоровчого, військово-патріотичного, дозвіллево-розважального тощо [6].

Гурткова робота в загальноосвітніх навчальних закладах є частиною освітнього процесу. Це один із найефективніших шляхів розвитку творчо спрямованої особистості. Саме тому організація роботи різноманітних гуртків, секцій, студій у загальноосвітніх навчальних закладах потребує особливої уваги з боку адміністрації шкіл та районних управлінь освіти. Результативність позашкільної освіти значною мірою залежить від чіткої, продуманої її організації, планування та координації [6].

Важливе значення для нашого дослідження мають рекомендації щодо забезпечення реалізації основних завдань профорієнтаційної роботи з вихованцями у позашкільній діяльності, в тому числі в гуртковій роботі, за напрямами:

- ознайомлення учнівської молоді з професіями та правилами свідомого вибору професії, що рекомендовані МОН України;
- забезпечення формування та розвитку спрямованості особистості на самопізнання і власну активність як основу майбутнього професійного самовизначення;
- навчання співвідношенню своїх здібностей з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, складання на цій основі власного проекту оволодіння обраною професією;
- забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості тощо.

Системний підхід до використання профорієнтаційних можливостей музейно-освітнього середовища Закарпаття у позашкільній роботі з вихованцями гуртків, творчих об'єднань дозволяє запропонувати іншу класифікацію гуртків, яка більше наближена до класифікації професій: природничо-екологічна, суспільно-гуманітарна, інформаційно-технологічна, технічна та мистецька.

У роботі гуртків природничо-екологічного спрямування (об'єднують географічні, біологічні, хімічні дисципліни) варто орієнтувати учнів на професії типу «Людина – природа».

У роботі суспільно-гуманітарних гуртків (історичні, краєзнавчі, туристичні, соціологічні, філософські, психологічні, здоров'язберігаючі,

економічні дисципліни) варто орієнтувати учнів на професії типу: «Людина-людина». Для прикладу, ознайомлення з роботою гуртка «Наш край» Широківської загальноосвітньої школи I-II ступенів – ДНЗ Виноградівського району Закарпатської області дає підстави стверджувати, що у змісті гурткової роботи питання профорієнтації учнів майже не згадується [2]. Звісна річ, про використання музеїв Виноградівщини для ознайомлення учнів з професіями також не йдеться.

В той час, коли у гуртковій роботі з профорієнтаційною метою учні можуть здійснювати екскурсії, наприклад, у Виноградівський районний історичний музей [1]. Фонди музею налічують близько 10000 експонатів. Як відмічається в описах фондів, на особливу увагу заслуговують знахідки при розкопках стоянки поблизу смт. Королево, які дають важливий матеріал для вивчення первісного заселення Європи близько мільйона років тому. На підставі детального дослідження Королівська стоянка вважається найдавнішою в Центральній та Східній Європі. Цікавою є бронзова колекція музею, яка датується II-м тисячоліттям до н. е.

Музей представляє вичерпні матеріали про повстання угочанських селян під керівництвом Дердя Дожа (поч. XVI ст.) та про визвольну війну угорського та українського народів 1703–1711 рр. проти габсбурзького поневолення. Один із залів експозиції презентує тему «Побут Виноградівщини в період XVIII ст.- першої половини XX ст.». Тут зібрані предмети домашнього вжитку – мотвила, стільниці, праски, ступи, маслорійки, посуд, лампи, вироби гончарів – глеки, глечики, молочники, декоративні тарілки. Дуже цікавими є зразки народного ткацтва та вишивки, особливо колекція домотканих вишиваних рушників та жіночого і чоловічого вбрання українців, угорців та румунів Виноградівщини.

Аналіз змісту і форми музейних експонатів у контексті профорієнтаційних можливостей дозволяє ознайомити учнів із «фрагментами» професійної діяльності: культуролога, політолога, археолога, краєзнавця, мистецтвознавця. Для цього педагог, що веде гурток може використовувати web-сторінку створеного нами віртуального «Музею професій» [7].

Отже, профорієнтаційний цикл у гуртковій роботі із використанням музейно-освітнього середовища Закарпаття складається з трьох кроків: попереднє планування, продумування, аналіз музейних експонатів з метою виокремлення фрагментів професійної діяльності (мета, предмет, засоби, процесуальні аспекти і результати праці – відтворення (наочне представлення) будь-якого з цих компонент опису професії називаємо фрагментом професійної діяльності – *прим. наші. – А.К.*); відвідування музею; наступне обговорення професій під час роботи у віртуальному «Музеї професій». Власне це і є технологія профорієнтації учнів у музейно-освітньому середовищі у змісті гурткової роботи.

Обговорення професій під час роботи у віртуальному «Музеї професій» включає такі основні елементи: професійну інформацію, професійну

консультацію, професійний добір, професійний відбір та професійну адаптацію.

Професійна інформація – забезпечує ознайомлення дітей та учнівської молоді із змістом і перспективами розвитку професій, формами та умовами оволодіння ними, станом та потребами ринку праці, вимогами до набуття конкретних професій, можливостями професійно-кваліфікаційного становлення тощо.

Професійна консультація – науково організована система взаємодії психолога-профконсультанта та вихованця, що потребує допомоги у виборі професії чи виду діяльності на основі вивчення її індивідуально-психологічних характеристик, професійних інтересів, нахилів, стану здоров'я, особливостей життєвої ситуації та з урахуванням потреб ринку праці.

Професійний добір є системою профдіагностичного обстеження особи, що спрямована на визначення конкретної професії, найбільше придатної для оволодіння нею конкретною особою.

Професійний відбір – визначення ступеню придатності особи до окремих видів професійної діяльності відповідно до нормативних вимог.

Професійна адаптація – сприяння входженню особи у подальшу трудову діяльність та практична перевірка правильності професійного вибору.

Розвиток здатності дітей та учнівської молоді до професійного самовизначення у позашкільному навчальному закладі може здійснюватися на основі таких форм профорієнтаційної роботи (з обов'язковим врахуванням вікових та фізіологічних особливостей вихованців): профорієнтаційних занять, бесід, лекцій, групових та індивідуальних професійних і медичних консультацій; профорієнтаційних ігор, ситуацій, психологічних тренінгів, вправ; пошукових та дослідницьких навчальних проєктів; навчальних екскурсій; зустрічей з ушанованими представниками груп споріднених професій та ветеранів праці. У нашому випадку, крім іншого, використовується віртуальний «Музей професій».

Найбільш вживаним компонентом профорієнтаційної роботи в гуртках, творчих об'єднаннях позашкільних навчальних закладів є професійна інформація, що забезпечує ознайомлення вихованців із змістом і перспективами розвитку професій, формами та умовами оволодіння ними, станом та потребами ринку праці, вимогами до набуття конкретних професій, можливостями професійно-кваліфікаційного становлення тощо.

При проведенні профорієнтаційної бесіди з вихованцями гуртків, творчих об'єднань позашкільних навчальних закладів радимо дотримуватися сталого алгоритму, що передбачає наступні складові [4]:

1) загальні відомості про професію:

- місце і роль професії в економічному розвитку держави та суспільства, науково-технічному прогресі;
- коротка характеристика галузі виробництва, де застосовується ця професія, її соціально-економічне значення;

- короткий історичний нарис виникнення професії та перспективи її розвитку на сучасному етапі;

- приклади біографій та трудових досягнень кращих представників цієї професії.

2) навчальна інформація про виробничий зміст професії:

- сфера діяльності та вид праці;

- предмет, засоби та продукт (результат) трудової діяльності;

- основні знаряддя праці, виробничі операції, робоче місце працівника;

- обсяг механізації та автоматизації праці;

- загальні та спеціальні знання, вміння і навички, моральні якості представника цієї професії;

- зв'язок з іншими професіями та виробничими спеціальностями.

3) основні відомості про умови праці та вимоги професії до людини:

- санітарно-гігієнічні умови праці (температурний режим, чистота повітря, освітленість, шум);

- режим та ритм праці;

- спеціальні вимоги до фізичних та фізіологічних особливостей людини (характеристика видів мислення, пам'яті, уваги, темпераменту, моторно-рухові дії тощо), віку та здоров'я (медичні протипоказання);

- характер труднощів у виробничій діяльності, можливість виробничих травм та профзахворювань;

- елементи творчості у виробничій діяльності;

- економічні умови праці за цією професією (система оплати праці, відпустка);

- вплив професії на рівень життя працівника, його добробут та побут.

4) інформація про систему професійної підготовки:

- можливі шляхи здобуття професії (навчальні курси, НВК, професійно-технічні та вищі навчальні заклади);

- зв'язок професійної підготовки з навчальною та трудовою діяльністю в загальноосвітніх школах та позашкільних навчальних закладах;

- рівень та обсяг професійних знань, умінь та навичок необхідних для отримання початкового кваліфікаційного розряду з певної професії;

- перспективи професійного зростання та перепідготовки;

- джерела додаткової інформації про професію (періодичні видання, навчально-методична література, теле- та радіотрансляції, комп'ютерні носії тощо).

Використання засобів музейної педагогіки для профорієнтації учнів передбачає організацію музейно-освітнього середовища, яке дозволяє реалізувати проектно-дослідницьку діяльність на різні теми: «Професії минулого: із історії Закарпаття»; «Народні ремесла та майстри художніх виробів»; «Гончарство на Закарпатті»; «Професія: художник. Художники Закарпаття»; «Електрифікація на Закарпатті. Професії, пов'язані із електрифікацією».

Аналогічно може бути представлена технологія профорієнтації учнів з використанням музейно-освітнього середовища Закарпаття для інших типів гуртків.

У позашкільній роботі з учнями найкращим чином можуть бути реалізовані екскурсії по музеям Закарпаття: «Музей народної архітектури і побуту», «Замки Закарпаття»; «Закарпатський обласний художній музей»; «Музейний комплекс «Старе село»; «Музей лісу і сплаву», «Краєзнавчий музей»; «Зоологічний музей»; «Міні–музей історії медицини» тощо. Планування і організація екскурсій у нашому випадку, крім ознайомлення учнів із музейними експонатами, передбачає екскурсійні подорожі, розповіді про професії. Для цього учнів просять заздалегідь підготуватися до розповідей, або коротких повідомлень.

Головна увага учнів звертається на постаті відомих людей краю, окремі факти із їх біографії, шлях до успіху (здібності+освіта+робота над собою+робота в команді+роль фахової оцінки досягнень людини у діяльності).

**Висновки.** Позашкільна освіта, яка реалізується у різних формах, зокрема гурткової роботі, містить великі можливості для профорієнтаційної діяльності. Використання у цій роботі потенціалу музейно-освітнього середовища Закарпаття розширює можливості і додає їй культурно-освітньої спрямованості. Разом з тим, така робота потребує попередньої підготовки. Використання профорієнтаційної технології у гурткової роботі із залученням культурно-освітнього потенціалу музейного середовища позбавляє хаотичності; більше того, надає їй системності, сприяє ефективності, розкриттю творчих здібностей учнів, виявленню їхніх професійних уподобань. Зусилля, спрямовані на організацію такої діяльності покликані, насамперед, применшити відтік угорськомовних учнів за кордон у пошуках своєї професійної стежини.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із обґрунтуванням змісту підготовки педагога до профорієнтації учнів у гуртках із використанням музейно-освітнього середовища Закарпаття.

### Список використаних джерел

1. Виноградівський районний історичний музей. URL: <https://www.karpaty.info/ua/uk/zk/vn/vynohradiv/museums/history/>
2. Гурток «Наш край». НВК «Широківська загальноосвітня школа І-ІІ ступенів-ДНЗ» Виноградівського району Закарпатської області URL: <http://shyroke-zosh.uz.sch.in.ua/>
3. Закон України Про позашкільну освіту (чинний зі змінами. Перевірено 08.07.2019) URL: [https://kodeksy.com.ua/pro\\_pozashkilnu\\_osvitu.htm](https://kodeksy.com.ua/pro_pozashkilnu_osvitu.htm)
4. Керестень І.С., Ковач А.І. Формування професійних інтересів учнів у сучасній школі. *Матеріали міжнародної психолого-педагогічної конференції: Інноваційні методи психолого-педагогічної практики у світлі євроінтеграційних процесів України* – Берегово, 2016. С. 209–214.

5. Ковач А. Дослідження ефективності використання засобів музейної педагогіки у формуванні знань учнів про світ професій. *Збірник наукових праць «Педагогічні інновації у фаховій освіті»*. Ужгород, 2018. Вип. 1(9). С. 58–67.
6. Методичні рекомендації щодо організації гурткової роботи у школі. URL: [https://gimnaziumber.at.ua/load/gurtki\\_fajli/robota\\_gurtkiv/20-1-0-](https://gimnaziumber.at.ua/load/gurtki_fajli/robota_gurtkiv/20-1-0-)
7. Музей професій. URL: <https://mus.cloudaccess.host/>
8. Позашкільна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/pozashkilna-osvita>.

*Ковач Аттила*

### **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕШКОЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЗЕЙНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЗАКАРПАТЬЯ**

*В статье раскрывается вопрос использования музейно-образовательной среды Закарпатья для профориентации учащихся. Показаны возможности для такого использования во внешкольном образовании, в частности в кружках, как основной традиционной форме реализации содержания внешкольного образования и воспитания учащихся как в процессе изучения отдельного учебного предмета или их совокупности, так и различных интегрированных курсах.*

*Предложена классификация кружков по профориентационной направленности и разработана технология профориентации учащихся в музейно-образовательной среде Закарпатья для внешкольного воспитания, в частности, кружковой работы.*

**Ключевые слова:** профориентация учащихся, музейно-образовательная среда, Закарпатье, внешкольное воспитание, работа в кружках.

*Kovach Attilo*

### **VOCATIONAL ORIENTATION OF PUPILS IN OUTDOOR EDUCATION USING THE MUSEUM EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TRANSCARPATHIA**

*The article deals with the use of the Transcarpathian museums and educational environment for the guidance of students. Possibilities for such use in extracurricular education, in particular in circles, are shown, as the main traditional form of realization of the content of extracurricular education and upbringing of students both in the process of studying a separate academic subject or their totality, and various integrated courses.*

*Classification of circles by vocational orientation is proposed and technology of vocational guidance of students in the museum and educational environment of Transcarpathia is developed for extracurricular education, in particular, of circle work.*

**Keywords:** pupils' vocational guidance, museum-educational environment, Transcarpathia, out-of-school education, group work.

УДК 37.013.42

*Козубовська Ірина,  
Шикітка Галина*

## **НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ТЕРМІНІВ «АДАПТАЦІЯ» І «СОЦІАЛІЗАЦІЯ» ОСОБИСТОСТІ**

*В статті аналізуються поняття «адаптація» і «соціалізація», розглядаються окремі види адаптації та механізми її реалізації. Звертається увага на існування різних наукових підходів до розуміння цих понять, спільним для яких є визнання наявності зв'язку між ними. Підкреслюється складність понять, що зумовлює необхідність їх подальшого дослідження.*

**Ключові слова:** наукові підходи, адаптація, соціалізація, зв'язок.

**Постановка проблеми.** Складний сучасний період розвитку української держави, який супроводжується низкою труднощів в політичній, економічній, соціальній, духовній сфері, викликає дезадаптацію в багатьох людей, втрату життєвих орієнтирів, зневіру і песимізм. З огляду на це, актуальним вважаємо дослідження особливостей процесів адаптації і соціалізації особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченню проблеми адаптації і соціалізації присвячені дослідження вітчизняних і зарубіжних учених в багатьох галузях науки, зокрема, біології, соціології, фізіології, психології, педагогіки та інших: К. Андросович [1], М. Блажківський [2], М. Борштейн [3], О. Сухарев [4], проте однозначного тлумачення цих понять немає.

**Мета статті:** проаналізувати основні підходи до розуміння понять «адаптація» і «соціалізація» особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що термін «адаптація» запозичений з латинської мови і означає пристосування [5, с.10].

Адаптація – це динамічний процес. Завдяки цьому, рухливі системи живих організмів, незважаючи на мінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку й продовження роду. Процес адаптації реалізується щоразу, коли в системі «організм-середовище» виникають значючі зміни, і забезпечується формування нового гомеостатичного стану, який дозволяє досягати максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій. Оскільки організм і середовище перебувають не в статичній, а динамічній рівновазі, їх співвідношення змінюється постійно, отже, постійно повинен здійснюватися процес адаптації.

До адаптації прагне все живе, у тому числі й люди. У результаті адаптації забезпечується емоційний комфорт, рівновага, знімаються стреси. Але фактори й умови, які сприяють адаптації, у людей зовсім різні. Наприклад, для одних, щоб відчувати емоційну рівновагу в діяльності,

спілкуванні й творчості, треба бути таким, як усі, в інших така гармонізація настає тоді, коли людина перебуває в ролі лідера, для третіх головне – подолати перешкоди і т. д.

Мета діяльності будь-якої людини супроводжується прагненням до емоційного задоволення, комфорту, гармонізації з оточенням, які неможливі без адаптації, а вона в кожного досягається по-різному. Важливо одне, що всі адаптовані особистості зазвичай емоційно врівноважені, у них є сенс існування, нехай і не завжди усвідомлений, мало деструктивних стресів, переживань. Але адаптація не повинна стати самоціллю, бо в цьому випадку ми будемо виховувати конформістів. Адаптація – умова розвитку особистості, розкриття її індивідуальності, і це головний акцент.

Розрізняють різні види адаптації, проте зазвичай вони взаємозв'язані. Наприклад, психологічна адаптація особистості в суспільстві відбувається завдяки таким психологічним механізмам, як рефлексія, ідентифікація, емпатія тощо. Соціальна адаптація – процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища. Як слушно відзначає О. Безпалько, без психологічної адаптації соціальна була б неможливою [6, с.8].

Часто у науковій літературі мова йде про соціально-психологічну адаптацію особистості, яка розглядається як складний, багаторівневий і ієрархічно організований процес взаємодії особистості й соціального середовища, що приводить до реалізації внутрішньо особистісного потенціалу в конкретних умовах життєдіяльності, це процес об'єктивних і суб'єктивних відносин, узгодження й зміни властивостей систем, що взаємодіють. Процес соціально-психологічної адаптації особистості, соціальної групи повинен аналізуватися з позиції єдності особистісної й інституціональної сторін. З однієї, як універсальний процес пристосування людей у соціумі, який визначається інституціональним рівнем і об'єктивує відносини середовища й особистості за допомогою активної діяльності. З іншого боку, адаптація є внутрішньо мотивований процес, який спонукає людину до активної діяльності, зберігаючи в ній соціальне. Отже, адаптація виступає у якості процесу пристосування (соціальний феномен), і специфічного стану особистості: домагань-очікувань, ціннісних орієнтацій, настроїв. У результаті закладених можливостей людина забезпечує собі значну незалежність від навколишнього середовища, надає своїй діяльності конструктивного характеру, що змінює як саму поведінку людини, так і навколишнє середовище.

Адаптація має відношення до евристичних, почуттєвих, комунікативних, ціннісно-орієнтаційних, інституційно-організаційних та інших компонентів взаємодії суб'єкта й середовища. Відбувається перетворення його внутрішнього світу, реалізація прихованих потенцій, що

допомагають повноцінно включитися в процеси соціальної адаптації як активної особистості.

Процес адаптації тісно зв'язаний з процесом соціалізації. Термін «соціалізація», який все частіше вживається в останні роки (спочатку він з'явився в зарубіжній соціальній психології, потім в 60-ті роки ХХ століття перейшов у вітчизняну психологію), має велике значення навантаження й різними авторами трактується далеко не однозначно. Так, часто зустрічається визначення соціалізації як «засвоєння індивідом соціального досвіду, у процесі якого формується конкретна особистість», яке, на нашу думку, є цілком правомірним. М. Шевандрін відзначає, що соціалізація – це процес і результат включення індивіда в соціальні відносини. Вона здійснюється шляхом засвоєння індивідом соціального досвіду й відтворення його у своїй діяльності [7, с.194]. Особистість тут уже не розглядається як істота пасивна, оскільки мова йде не тільки про засвоєння досвіду, але і його відтворення. В результаті соціалізації людина засвоює стереотипи поведінки, норми й ціннісні орієнтації зовнішнього середовища, у якому вона функціонує, але робить це відповідно до раніше засвоєного досвіду й потреб.

Отже, при визначенні процесу соціалізації в одному випадку мова йде тільки про засвоєння індивідом певних норм і цінностей; у другому – про засвоєння соціального досвіду й відтворення його в діяльності; в третьому – про засвоєння й відтворення досвіду не тільки за рахунок діяльності, але й за рахунок включення у різного роду взаємини. Якщо розглядати фактори соціалізації, які діють на кожну особистість, то в них тісно переплітаються явища стихійні й цілеспрямовані. До стихійних, неорганізованих впливів можна віднести умови проживання (екологію, економіку, національні відносини, засоби комунікації), до цілеспрямованих – спеціально організоване навчання й виховання в родині, школі, закладах вищої освіти. Всі ці умови, утворюючи систему, детермінують розвиток особистості, сприяють її самодетермінації як на свідомому, так і на неусвідомленому рівні. Другий нерідко формується під впливом стихійних факторів і містить інстинкти, неусвідомлені мотиви, потяги, установки, ідеали, самооцінку.

Аналізуючи сутність понять адаптації й соціалізації, відзначимо, що в науковому співтоваристві існують різні думки щодо співвідношення, зв'язків та понятійних рамок цих явищ. Більшістю авторів визнається факт зв'язку й взаємовпливу між процесами адаптації й соціалізації, проте цей зв'язок тлумачиться по-різному. Так, деякі вчені (Ю. Ган, І. Милославова та ін.) розглядають адаптацію як елемент соціалізації, її початковий етап. Відзначимо, що вищезгадане трактування співвідношення процесів адаптації й соціалізації найчастіше базується на розумінні соціалізації як процесу засвоєння соціального досвіду індивідом і включення його в систему суспільних відносин у ході здійснення індивідом специфічних форм діяльності. На думку цих учених, соціальна адаптація – це один з механізмів соціалізації, що дозволяє особистості (групі) активно включатися в різні

структурні елементи соціального середовища шляхом стандартизації повторюваних ситуацій, що дає можливість особистості (групі) успішно функціонувати в умовах динамічного соціального оточення. Вищезгадана точка зору правомірна за умови відсутності різночитань у розумінні загальних елементів понять як механізмів процесу соціалізації. Наприклад: перша фаза пристосування індивіда до середовища (соціальна адаптація); друга фаза – процес включення соціальних норм, цінностей у внутрішній світ людини (інтеріоризація). Інша група авторів (В. Бочарова, Т. Шибутані та ін.) заявляють про відсутність принципових відмінностей між процесом адаптації і процесом соціалізації, припускаючи при цьому, що в основі даних явищ лежить процес нагромадження індивідом різноманітних навичок. Третя група вчених трактує адаптацію як поняття більш широке, ніж соціалізація. Таке трактування властиве вченим, що розуміють адаптацію як сутність людського життя, при цьому обумовлюється адаптація за допомогою біологічної й соціальної програм спадкування. Такої точки зору дотримується З. Фрейд, який вважав, що соціальне становлення людини загалом завершується до 5-6 років, а, долаючи цей віковий рубіж, люди пристосовуються до умов соціуму на базі біологічних механізмів адаптації.

Розбіжності в поглядах учених обумовлені неоднозначністю й складністю феномену адаптації і соціалізації.

Очевидно, соціалізацію доцільно розглядати як процес становлення особистості як суспільної істоти, у ході якого складаються різноманітні зв'язки особистості із суспільством, засвоюються орієнтації, цінності, норми, відбувається розвиток особистісних властивостей, здобувається соціальний досвід, накопичений людством за весь період розвитку. Адаптація – це процес установлення оптимальної відповідності особистості й навколишнього середовища в ході здійснення властивої людині діяльності, яка дозволяє індивіду задовольняти актуальні потреби й реалізувати пов'язані з ними значимі цілі (при збереженні фізичного й психічного здоров'я), забезпечуючи в той же час відповідність психічної діяльності людини, її поведінки вимогам середовища. Основними відмінностями адаптації й соціалізації є: різні функціональні обов'язки, відмінності процесів за глибиною впливу на людину і тривалості в часі. Крім того, соціалізація відбувається за рахунок придбання індивідом соціального досвіду суспільства в цілому, а адаптація – за рахунок засвоєння досвіду конкретної соціальної спільності.

Соціальна самосвідомість особистості виступає як механізм адаптації, при якому відбувається формування й осмислення своєї соціальної приналежності і ролі. Існують і такі механізми соціально-психологічної адаптації особистості, як: когнітивний, що включає всі психічні процеси, пов'язані з пізнанням: відчуття, сприймання, уява, пам'ять, мислення, мовлення і т.п.; емоційний, що включає різні моральні почуття й емоційні стани: занепокоєння, заклопотаність, співчуття, осуд, тривога і т.д.;

практичний (поведінковий), що передбачає певну спрямовану діяльність людини в соціальній практиці.

Загалом всі ці соціально-психологічні механізми адаптації особистості становлять повну єдність. Соціальна адаптація включає: реалізацію механізму взаємодії особистості з мікросередовищем шляхом певного пристосування до нього через спілкування, поведінку, діяльність; засвоєння норм, моральних цінностей найближчого позитивного соціального оточення шляхом їхнього раціонального усвідомлення або шляхом інтеріоризації; досягнення стану адаптованості суб'єкта шляхом установа динамічної рівноваги між його особистісними установами й очікуваннями соціального середовища при наявності контролю з його боку. Найважливішим компонентом адаптації є узгодження самооцінки і домагань суб'єкта з його можливостями і з реальністю соціокультурного середовища. Чим менше виражене індивідуальне особистісне начало, тим більше соціальна адаптація має характер пристосування до умов соціального середовища й розвертається як гнучко організована в нових умовах пошукова активність.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що: а) адаптація – це частина соціалізації, можливо, навіть її різновид; б) адаптація передбачає обов'язкову активність особистості, щоб гармонізувати власні відносини із середовищем (шляхом зміни соціальних ролей, формування навичок суспільної поведінки, прагнення до мети і т. д.); в) соціальна адаптація передбачає процес пристосування, але вона одночасно й умова успішності процесів розвитку особистості, її розквіту.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі обумовлені складністю понять «адаптація» і «соціалізація» та полягають у виявленні педагогічних умов ефективності їх проходження.

### **Список використаних джерел**

1. Андросович К. Феномен адаптації як предмет наукового аналізу. // *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Вип. 3(46) 03/ 2016. С.20–24.
2. Блажківський М. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. Вип.1. С. 233–242.
3. Borustein M., Hahn C. Development pathways among adaptive functions and externalizing and internalizing behavioral problems. *Development science*. 2013. Vol. 17. P. 76-87.
4. Сухарев А.В. Этнофункциональный подход к психологическим показателям адаптации человека. *Психологический журнал*. 2007. № 6. С.84–86.
5. Словник іншомовних слів / укладач О. Давидова. Тернопіль: Підручники і посібники. 2010. 430 с.
6. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг.ред. І. Д. Звереві. Київ–Сімферополь : Універсум, 20013. 536 с.
7. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. Москва: «ВЛАДОС», 1995. 541с.

*Козубовская Ирина, Шикитка Галина*

**НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ПОНЯТИЙ  
«АДАПТАЦИЯ» И «СОЦИАЛИЗАЦИЯ» ЛИЧНОСТИ**

*В статье анализируются понятия «адаптация» и «социализация», рассматриваются отдельные виды адаптации и механизмы её реализации. Внимание обращено на существование различных научных подходов к пониманию этих понятий, общим для которых является признание связи между ними. Подчёркивается сложность понятий, что предусматривает необходимость их дальнейшего изучения.*

**Ключевые слова:** научные подходы, адаптация, социализация, связь.

*Kozubovska Irina, Shikitka Galina*

**SCIENTIFIC APPROACHES TO THE UNDERSTANDING OF THE  
TERMS «ADAPTATION» AND «SOCIALIZATION» OF THE  
PERSONALITY**

*In this article the terms «adaptation» and «socialization» are discussed. Some kinds of adaptation and the mechanisms of its realization are considered. The attention is paid to the existence of many different scientific approaches to the understanding of these terms but all of them recognize the connection of adaptation and socialization. The necessity of future investigation in this field is underlined.*

**Keywords:** scientific approaches, adaptation, socialization, connection.

УДК 377.026.015.3-057.87(477:430+436)

Ларіна Тетяна

## ДЕЯКІ ДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ УКРАЇНИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

*У статті вивчено німецько-австрійський досвід та здійснено компаративний аналіз деяких дидактичних підходів щодо удосконалення особистісно зорієнтованого навчання студентів коледжів України. Проаналізовано психолого-педагогічні складові особистісно зорієнтованого навчання студентів коледжів. Доведено доцільність використання німецько-австрійського досвіду у фаховій підготовці студентів коледжів України.*

**Ключові слова:** дидактичні підходи, особистісно зорієнтоване навчання, передовий німецько-австрійський досвід.

**Постановка проблеми.** Сучасні педагогічні технології навчання у коледжах спрямовані на становлення й розвиток особистості студента як майбутнього конкурентоспроможного професіонала. Адже, ринок праці, зумовлений соціально-економічними змінами у нашій країні, вимагає від фахівця адекватно-діяльній компетентності та професійної мобільності. Дидактичне питання: «Як підготувати професіонала сучасності у коледжі?» є актуальним на сьогодні і вирішення питання їх недостатньо адекватно-адаптивної фахової підготовленості залишається відкритим. Порівняльний аналіз уможливить розглянути й знайти шляхи вирішення поданого проблемного питання з метою досягнення перспективної успішності навчання майбутніх фахівців у коледжах України.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Різноманітні дидактичні підходи щодо особистісно зорієнтованого навчання у професійній підготовці студентів коледжів з акцентом на мотивацію, рефлексію, педагогічні технології, дидактичну майстерність викладача були предметом дослідження вітчизняних науковців: О.С. Березюк, О.М. Власенко, С.М. Килимник, Т.І. Кир'ян, А.М. Кух, Л.А. Марцева, М.В. Михайліченко, В.Ю. Стрельнікова та ін. Німецько-австрійські науковці: Штефан Абеле (Stephan Abele), Томас Хегеле (Thomas Hägele), Барбара Кнауф (Barbara Knauf), Ангела Форштнер-Ебгарт (Angela Forstner-Ebhart), Вальтер Газельбергер (Walter Haselberger), Йоганна Міхентгалер (Johanna Michenthaler), Кріштоф Файштауер (Christoph Faistauer) у контексті аналогічного наукового дослідження підкреслюють важливість мотиваційного фактору, рефлексії, комплексного розвитку компетенцій та метакогнітивних стратегій учнів, професіоналізму викладача.

**Метою статті** є вивчення німецько-австрійського досвіду та здійснення компаративного аналізу деяких дидактичних підходів до особистісно зорієнтованого навчання студентів коледжів України.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, мотиваційна сфера особистості та її саморефлексивний розвиток є одними із важливих психолого-педагогічних складових особистісно зорієнтованого навчання студентів коледжів.

Навчальна мотивація є рушієм навчання, позитивним рухом, потягом до задоволення усвідомленої чи неусвідомленої потреби [4, с. 19–20]. Німецький науковець Штефан Абеле (Stefan Abele) зауважує, що мотивація не є лише питанням учнів, але й також результатом дій викладача [5, с. 64].

Під час навчання у коледжах Німеччини учні покликані визначити свою роль у професії, опанувати різновидами дій та фаховою діяльністю з метою професіоналізації, розвинути стратегії щодо самостійних та відповідальних дій. Процес навчання спрямовується на центральний особистісний розвиток. Учні отримують необхідні вимоги до професії та план дій, відповідно до яких застосовують науково-професійний підхід щодо набуття практичного досвіду, орієнтовний приклад і шаблон дій, за якими випробовують та у подальшому поглиблюють набутий досвід фахової діяльності на практиці. Розвиток особистості є одним із принципів зорієнтованого навчання та професійної соціалізації. Як складовий компонент основи дидактики, він сприяє розвитку мотивації та емоцій щодо вибору професії і є взаємопов'язаним з реальними професійними ситуативними завданнями [6, с. 12].

Таким чином, дидактичний підхід до особистісно зорієнтованого навчання учнів коледжів у Німеччині полягає у комплексному розвитку компетенцій майбутнього фахівця, його мотиваційної складової та професійної соціалізації, що є також актуальним у професійній підготовці студентів коледжів України.

Л. Марцева зазначає, що взаємозв'язок особистісно зорієнтованої професійної підготовки студентів у коледжі та формування впродовж навчання їх професіоналізму нині є більш затребуваним з боку роботодавців [2, с. 310]. Основною рушійною силою процесу навчання є протиріччя (невідповідність) між постійно зростаючими вимогами суспільства та можливостями щодо реалізації процесу навчання, які визначаються соціально-економічним прогресом і становищем освіти в даний період [1, с.18].

Таким чином, сучасний ринок праці спрямовує систему професійної підготовки студентів коледжів нашої держави до її адаптивного оновлення, що передбачає першочергові вимоги до підвищення професіоналізму викладачів.

Незадоволеність якістю освіти в реальній практиці, усвідомлення в необхідності реформування роботи навчальних закладів зумовлюють потребу в оновленні професійної підготовки, стилю професійної діяльності педагога. Особливо значущим є формування його компетентності, особистісно професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти і зрозуміти нове, оволодіти інноваційною ситуацією [3, с. 47].

На думку Л. Марцевої, особистісно зорієнтований підхід сприяє формуванню готовності студентів до майбутньої професійної діяльності, максимальній реалізації інтелектуально-творчого потенціалу [2, с. 312]. Студент

повинен мати можливість побачити використання набутих знань та вмінь на практиці. Слід намагатися зробити навчання наближеним до реальних потреб та проблем студентів, використовувати ті матеріали для вправ, які стосуються завдань і проблем сьогодення та наступного дорослого життя [4, с. 21].

Таким чином, формування креативної й відповідальної особистості студентів під час навчання у коледжах України є одним із важливих аспектів професійної підготовки, що актуалізує дидактичний підхід інноваційного навчання. Особливістю особистісно орієнтованих педагогічних технологій є спрямованість на студента як суб'єкта самоактуалізації, самовираження й самореалізації [3, с. 81]. Рефлексивні процеси є не тільки показником усвідомленого ставлення до процесу навчання, але й інструментом, за допомогою якого здійснюється формування особистості студента [3, с. 343].

З метою формування рефлексивної особистості актуальності набуває педагогічна технологія проблемного навчання у професійній підготовці студентів коледжів України. Дидактичний підхід полягає у створенні педагогічних умов, за яких відбуватиметься набуття студентами необхідних компетенцій для вирішення проблемних ситуацій. Правильно сформульована дидактична проблема, з одного боку, спирається на знання, якими володіють суб'єкти учіння, а з іншого – допомагає визначенню певних прогалів у системі їхніх знань. Сутність проблемного навчання зводиться до створення такої ситуації, яка змушує студента, спираючись на отримані знання, самостійно шукати рішення. Але такі ситуації не виникають самі, а стають результатом дидактичної майстерності викладача [3, с. 396–397].

Німецький науковець Ш. Абеле (S. Abele) зауважує, що набуття компетенцій щодо вирішення фахових проблем чітко залежить від вимог до студентів. Хоча набуття таких компетенцій повністю не обумовлюється цими вимогами, а може відповідно формуватися під впливом фахових занять. Таким чином, цей підхід є ефективним. Він береться до уваги, оскільки особистість у цілому може розсудливо опрацювати за одиницю часу обмежену кількість нової інформації, й у зв'язку з цим, існують певні відмінності між студентами. Крім того, позитивний вплив мають мотиваційний та емоційний чинники і тому робота над практичними проблемними питаннями із врахуванням потреб студентів, сприятиме досягненню успішного результату. Процес такого навчання не довго триватиме, якщо на цьому замкнеться, тому що вирішальне значення щодо досягнення успіху у навчанні має наукова обізнаність викладача [5, с. 65].

Отже, педагогічна технологія проблемного навчання є ефективною у Німеччині. Досвід такого дидактичного підходу щодо особистісно зорієнтованого навчання студентів коледжів нашої держави сприятиме забезпеченню їх цілеспрямовано-перспективної професійної підготовки за обов'язкової педагогічної умови щодо оновлених вимог до кваліфікації викладачів. При цьому, наукова компетентність є невід'ємною складовою щодо підвищення їх кваліфікації.

Розглянемо ще деякі дидактичні підходи німецько-австрійської системи щодо особистісно зорієнтованого професійного навчання учнів коледжів.

У німецькій професійній підготовці студентів коледжів, на думку Ш. Абеле (S. Abele), практично є неможливим і не сприяє навчанню дотримання в рівній мірі усіх вимог [5, с. 64].

Сфера особистісних компетенцій або власних компетенцій австрійської системи професійної підготовки студентів коледжів містить у собі частину компетенцій, які дозволяють особистості аналізувати власні слабкі й сильні сторони, усвідомлювати прогалини у навчанні, але також і успіх, для того, щоб задовольнити власні компетенції. Коли особистість ставить перед собою реалістичні цілі, які успішно може досягти, то це зараховується до сфери власних компетенцій. Особистості потребують метакогнітивних стратегій, для того, щоб вивчити свій прогрес і усвідомити досягнуті цілі. Лише той, хто є спроможним до успішного міркування над власним навчанням і робить з цього висновки, буде у подальшому розвиватися [7, с. 12].

Отже, дидактичний підхід цілеспрямованого розвитку особистісних компетенцій та метакогнітивних стратегій учнів коледжів є актуальним у німецько-австрійській системі професійної підготовки і спонукає до результативно-перспективної професіоналізації майбутнього фахівця.

**Висновки.** Компаративний аналіз проблеми дослідження показав, що особистісно зорієнтований підхід німецько-австрійських студентів коледжів є основою системи компетентісно зорієнтованого навчання. Сутність дидактичного підходу полягає у створенні відповідних педагогічних умов у процесі навчання щодо комплексного розвитку компетенцій майбутнього фахівця, що є актуальним також для нашої держави.

Отже досвід дидактики професіоналізації й формування метакогнітивних навичок майбутніх фахівців доцільно впроваджувати у професійному навчанні студентів коледжів України, що забезпечить розвиток їх мотивації й саморефлексії та сприятиме саморозвитку й самовдосконаленню протягом усього життя.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні сучасного зарубіжного досвіду професіоналізації студентів коледжів.

### **Список використаних джерел**

1. Березюк О.С., Власенко О.М. Дидактика: теорія і практика: навч.-метод. посіб. для студентів гуманітарних факультетів. Житомир: ЖДУ імені І. Франка, 2017. 212 с.
2. Марцева Л.А. Особистісно орієнтований підхід як методологічна засада системи професійної підготовки молодших спеціалістів технічного профілю: педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. № 3 (37). С. 307–314.
3. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навч. посіб. Київ : «ЦП КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

4. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посіб. для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В.Ю. Стрельников, І.Г. Брітченко. Полтава: ПУЕТ, 2013. 309 с.

5. Abele S. Förderung berufsfachlicher Problemlösekompetenzen. *Lernen & Lehren : Elektro-, Informations-, Metall- und Fahrzeugtechnik*. Wolfenbüttel: Heckner Druck- und Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG., 2/2017. 32. Jahrgang. Heft 126–32. S. 60–66.

6. Grundsatzband: Fachschulen. Berufsfachschulen. Berufsbereich Sozialwesen. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt. 2017. 17 S. URL: [https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL\\_Lehrplaene/berufsbildung/GSB\\_Sozialwesen\\_Endf\\_BS\\_2.pdf](https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/berufsbildung/GSB_Sozialwesen_Endf_BS_2.pdf) Загол. з екрану. Мова нім.

7. Vom Kompetenzmodell zum kompetenzorientierten Unterricht an Landwirtschaftlichen Fachschulen. Salzburg, Wien, 2017. S. 129. URL: <https://www.agrarumweltpaedagogik.ac.at/cms/upload/pdf/2017/arbeitsfelder/Kompetenzplan-11-2017-internetK.pdf> Загол. з екрану. Мова нім.

*Ларина Татьяна*

**НЕКОТОРЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЛИЧНОСТНО СОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ УКРАИНЫ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

*В статье изучен немецко-австрийский опыт и осуществлён компаративный анализ некоторых дидактических подходов с целью совершенствования личностно сориентированного обучения студентов колледжей Украины. Проанализированы психолого-педагогические составляющие личностно сориентированного обучения студентов колледжей. Доказана целесообразность использования немецко-австрийского опыта в профессиональной подготовке студентов колледжей Украины.*

**Ключевые слова:** дидактические подходы, личностно сориентированное обучение, передовой немецко-австрийский опыт.

*Larina Tetyana*

**SOME DIDACTIC APPROACHES TO PERSONAL ORIENTEERING STUDY OF THE STUDENTS OF COLLEGES IN UKRAINE: COMPARATIVE ASPECT**

*The article learnt German and Austrian experience and the comparative analysis of some didactic approaches to improve personal orienteering study of the students of colleges in Ukraine is realized. The psychologic and pedagogic components of personal orienteering study of the students of colleges are analyzed. The sensible use of the German and Austrian experience in professional training of the students of colleges in Ukraine is proved.*

**Keywords:** didactic approaches, personal orienteering study, advanced German and Austrian experience.

УДК 377.1

Макогін Оксана, Якимович Тетяна

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ

*Розглянуто зарубіжний досвід систем професійного навчання та можливості його використання в Україні. Проаналізовано шляхи оновлення змісту виробничої практики та ефективної взаємодії теоретичного і практичного навчання. Виявлено, що під час виробничої практики доцільно використовувати розширення освітніх перспектив студента, чіткий зв'язок з робочим місцем, повний опис професії і трудової практики, гнучкий зміст модулів, здійснення аналізу вимог ринку праці.*

**Ключові слова:** майбутні фахівці, організація виробничої практики, зарубіжний досвід, професійна підготовка, система освіти, коледж.

**Постановка проблеми.** Сучасні соціально-економічні умови викликали необхідність змін у організації виробничої практики студентів. Стає необхідним формування такого типу фахівця, який міг би орієнтуватися у предметі, засобах і самій діяльності як об'єктивному процесі. Зростає значущість розвитку здатності до самостійного прийняття виробничих рішень та формування якостей, потрібних для розумної й особистої участі в трудовому процесі, у житті суспільства, а також уміння критично оцінювати результати своєї діяльності, гнучко вносити необхідні корективи, при потребі перенавчатися, оволодівати іншою професією.

**Аналіз досліджень і публікацій.** За особливостями впровадження закордонного досвіду на основі українських фахівців з порівняльної педагогіки (Н. Абашкиної [1], Л. Ляшенко [2], Р. Сойчук [3]) та праць зарубіжних вчених проаналізовано організацію виробничої практики студентів Австрії, Австралії, Великої Британії, Італії, Німеччини, Словенії, Туреччини, Фінляндії, Франції, Японії.

На зростання ефективності професійної освіти в зарубіжних країнах впливають участь роботодавців у розробці освітніх стандартів, здійснення контролю за їх реалізацією в конкретних навчальних закладах і на виробництві, зв'язок теоретичної та практичної підготовки [4, с.117]. Це дало підстави для висновку про необхідність урахування мобільності та динамічності професійного навчання в умовах реального виробництва.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей зарубіжного досвіду організації виробничої практики студентів коледжів.

**Виклад основного матеріалу.** На основі дослідження організаційного аспекту сучасних систем професійної освіти можна виділити такі типи взаємодії теоретичної і практичної підготовки: паралельний (теоретична підготовка відбувається у навчальних закладах одночасно з виробничим навчанням на підприємстві), послідовний (професійно спрямоване

теоретичне навчання відбувається у навчальних закладах, після нього – спеціалізація на підприємстві), концентричний (вузькоспеціалізоване теоретичне і виробниче навчання проводиться на підприємстві) [4, с.114]. Хоча у системі професійної підготовки певної країни можна знайти всі наведені ознаки, але переважає той чи інший тип професійної підготовки. Наведемо характерні приклади організації виробничої практики у різних країнах.

Відновлення професійної освіти Фінляндії спричинили економічні чинники, пов'язані з руйнуванням соціалістичного табору і втратою ринку збуту товарів з низькою технологією виробництва. Все це зумовило необхідність в країні шукати нові ринки збуту в Західній Європі, і диктувало вимоги повної перекваліфікації працівників і реконструкції виробництва. Цю задачу можна було виконати лише за умови надання повноцінної вищої фахової освіти в найкоротші терміни.

Для підготовки спеціалістів різних ступенів і профілів було запроваджено багаторівневу систему професійної освіти. У Фінляндії засновано заклади нового типу – АМК. Характерну увагу надають технічній освіті за особливими програмами з виданням диплома, який відповідає українському «молодшого спеціаліста». Ці програми підготовки спрямовані на виконання фахових функцій, вдосконалення виробничої компетентності, ліквідації чи реформування наявних закладів, набуття навичок організатора і управлінця [13]. Від звичних програм оновлені відрізняються не лише меншою тривалістю, а й виразною орієнтацією зміни термінів підготовки, введення дистанційного навчання, підвищення якості дипломів фахових закладів освіти. Зміни щодо перетворення середньої спеціальної освіти Фінляндії у вищу, підвищило якість надання послуг і виробничі можливості працівників сфер промисловості і сервісу, пришвидшило збільшення валового національного продукту і вивело країну на перше місце у світі щодо використання сучасних технологій у нарощуванні людського капіталу – результативної компетентності всього активного населення [2, с. 17].

Науковець Л. Ляшенко [2] у своїй праці вивчав моделі формування кваліфікованих працівників професійної освіти в Австрії, Франції, Швеції і Великобританії з різною детальністю та виділив п'ять моделей кваліфікованих працівників системи професійної освіти та подав їх у схемах:

- «дуальна» підготовка (Німеччина);
- «класичне» учнівство (європейські країни);
- професійно-технічне навчання (країни Європейського Союзу);
- «шведська модель» – злиття загального і професійного навчання на завершальній стадії середньої освіти (Швеція);
- надання професії лише після отримання середньої освіти (модель післяшкільної підготовки (Великобританія) [2, с. 10].

У Великобританії основне завдання виробничої практики – дати молоді знання, практичні вміння та навички, що знадобляться їй у майбутній трудовій діяльності й суспільному житті; розвивати здібності та творчий

потенціал студента, використовувати міжпредметні зв'язки; мати зв'язок зі спецкурсами. Для стандартизації змісту освіти затверджено три види професійних кваліфікацій, які контролює Національна рада з питань професійних кваліфікацій: загальноосвітні, загальнонаціональні професійні, національно-професійні кваліфікації. Підготовка фахівців для будівельної галузі у Великобританії розвивається у напрямі об'єднання професій в європейському контексті. Створена Рада будівельної освіти та навчання [5]. Допускається поєднувати кілька різних видів кваліфікацій в одному курсі навчання. Організаційно це здійснюється через вертикальні (крос-рівневі) та горизонтальні (крос-контекстні) напрями [14].

Окрім того, у Великобританії обов'язкове використання методу проектів під час виробничої практики. Планування та виконання роботи над проектом передбачає такі етапи: вибір теми проекту й визначення завдань; дослідження проблеми; генерація ідей; вибір ідеї, проведення дослідження; розробка технічного вирішення; планування; реалізація; випробування; аналіз та оцінювання [3, с. 14].

Система професійного навчання Польщі включає професійні школи і заклади позашкільної освіти [8]. Фахове навчання може здійснюватися у закладах як державного так і приватного підпорядкування, які є частиною загальної системи освіти, до якої належать: шестирічні базові школи, трирічні гімназії, післягімназійні заклади освіти (трирічні профільні ліцеї, дворічні профтехучилища, дворічні доповнювальні ліцеї, післяліцейні школи), центри і курси. Основними формами підвищення рівня кваліфікації є школи і центри, у діяльності яких орієнтуються на такі основні форми, як перекваліфікація, доучування, загальне і професійне вдосконалення працюючих, самоосвіта. До позашкільних форм належать: післядипломна освіта, фахові стажування, керована самоосвіта, курси і семінари, виробничі практики, навчання в майстернях тощо [212].

У Польщі на взірць наших коледжів є Комплекс Будівельних Шкіл ім. Євгенія Квятковського у Любліні (*Zespół Szkół Budowlanych im. Eugeniusza Kwiatkowskiego*), що пропонують освіту учням після дев'ятого класу з терміном навчання три роки, за такими напрямами:

- технік-будівельник;
- технолог деревообробки;
- технік очищувальних обладнань;
- технік обладнань і систем відновлювальних джерел енергії.

Випускники будівельних шкіл можуть продовжувати навчання у ЗВО за такими напрямами як інженерія або охорона середовища (Люблінська політехніка, будівництво, архітектура і містобудування (Люблінська політехніка), Католицький університет в Любліні, Природничий університет). Студенти, що тут навчаються проходять виробничу практику на: будівельних організаціях, що спеціалізуються на проектуванні і виробництві енерговідновлювальних систем (сонячна, геотермальна енергія); монтажних підприємствах (проектування і виробництво таких

галузей як гідро-, вітроенергетика, атомна енергетика); підприємствах та організаціях з продажу матеріалів та обладнання для отримання альтернативних джерел енергії; підприємствах та організаціях виробництва, перероблення та постачання електроенергії підприємствах та інституціях, які займаються відновлювальними джерелами енергії.

Студенти додатково мають змогу отримати додаткові кваліфікації і навички:

- зварювальника (сертифікат TUV Rheinland);
- для обслуговування будівельного обладнання;
- для експлуатації електричного обладнання;
- для обслуговування автотранспорту;
- покрівельника на власному приватному підприємстві.

Ці школи мають укладені договори про співпрацю з «Люблінською політехнікою» та «Польським товариством покрівельників».

Диплом технікумів, будівельних шкіл та сертифікати визнані Євросоюзом.

Під час навчання студенти проходять виробничу практику на окремих будівельних роботах, пізнають на виробничій практиці різноманітність нових технологій та матеріалів, їх специфіку в фаховому застосуванні, проходять виробничу практику на підприємствах – партнерах технікуму [10].

У Німеччині є 16-річні учні, які вирішують вступати у дворічні професійні школи (Berufsschule) для одержання спеціальності. Випускники цих шкіл мають змогу вступати до так званих коледжів, які є двох типів: Berufsfachschule й Fachoberschule. В обох навчальних закладах навчання триває два роки. У першому типі коледжів Berufsfachschule видається диплом про одержання професії (Berufsqualifizierender Abschluss), а в другому Fachoberschule – атестат про закінчену середню освіту, що дає змогу вступати у ЗВО (Fachhochschulreife). Студенти Німеччині згідно навчального плану протягом усього періоду навчання обов'язково повинні пройти хоча б одну, а в більшості ЗВО – декілька виробничих практик [205]. Утім ініціатива проходження практики повинна надходити насамперед від студентів, які самостійно знаходять місце виробничої практики, що дасть змогу їм швидко працевлаштуватись (як показує практика на ті ж фірми, де проходять виробничу практику) після закінчення коледжу, набути потрібні навички та зв'язки у даній галузі будівництва. Інколи німецькі підприємства пропонують пройти «практику вільного слухача» (Hospitantz), яка не вимагає певних навичок і розрахована на практикантів, які роблять перші кроки на шляху до своєї професії.

Ще одним різновидом практики у Німеччині є добровільна практика – навчання у суспільно-корисній сфері [7]. (Praktikum im gemeinnützigen Bereich). Така виробнича практика передбачає отримання спеціальності, яка ніяк не стосується майбутньої професії. Отож, студенти прагнуть отримати професійні навички, що допоможуть їм підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці (мобільність, здатність працювати в

команді, використовувати творчий підхід тощо). Застосування такого виду стажування можливе у майбутньому для вітчизняних ЗВО, які встановлюють обмеження для студентів щодо вибору бази практики, орієнтуючись на специфіку фахової підготовки. Місця для проходження виробничої практики, що є обов'язковою у навчальних програмах студенти самостійно шукають на підприємствах. Такий різновид практики передбачає навчальний план і триває в середньому від трьох до шести місяців. Однак тут ситуація відрізняється від українських реалій, оскільки німецькі підприємства зацікавлені у залученні до своєї діяльності практикантів. Керівники практики від ЗВО дають студентам-практикантам звіти їхніх попередників для ознайомлення з місцями практик і вибору найкращого. Європейські студенти практикують надання вільного доступу для інших студентів до своїх звітів з практик. Це здійснюється для допомоги майбутнім практикантам у виборі місця практики. У країнах ЄС також є проблема використання студентів-практикантів як низькооплачуваної робочої сили.

У Японії теж є професійні коледжі 専門学校 (senmon gakko) з терміном навчання два роки. Знання, отримані у японських професійних коледжах, досить вузькі. Для японців «кваліфікації» значать дуже багато. При цьому кваліфікацій вони виділяють величезну кількість. У коледжах проводять зрізи знань, покликані виявити ступінь тієї чи іншої кваліфікації. Оскільки коледжі професійного навчання спрямовані на потреби виробництва, придбання кваліфікацій і вдале складання іспитів на їх підтвердження, це одна з основних цілей навчання в коледжах. Основні практичні знання студенти отримують проходячи виробничу практику безпосередньо на підприємствах. З квітня 2014 року у професійних коледжах почали функціонувати спеціалізовані вузькопрофільні курси, засновані на співробітництві коледжів з різними великими та малими підприємствами. Ці курси схвалені Міністерством освіти, культури, спорту, науки і технологій – відмінна основа для отримання профільних корисних знань і їх застосування в майбутній професійній діяльності.

У Канаді навчання в коледжі (College) дуже популярне, хоча й не забезпечує вченого звання. Термін навчання становить від одного до чотирьох років (у середньому – два роки). По закінченню випускник отримує диплом або сертифікат, іноді і ступінь бакалавра. Коледжі у Канаді створені для того, аби надавати практичні знання з певних спеціальностей – у цьому їх основна відмінність. На ринку праці бакалаврів після закінчення коледжу цінують більше, ніж бакалаврів-випускників університетів, адже вони мають практичні навички зі своєї спеціальності. Багато програм канадських коледжів і університетів мають опцію стажування – роботи за фахом. Мета стажування – дати змогу застосувати студенту отримані на заняттях знання безпосередньо на практиці, в реальних умовах роботи компаній [11]. Для проходження практики студенти повинні отримати дозвіл на навчання (study permit) і на роботу (work permit). Узагальнені результати представлені в таблиці.

Ми виявили, що досвід закладів освіти Польщі, Японії, Німеччини, Канади доцільно використовувати в Україні під час професійної підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю у коледжах, як-от: розширення освітніх перспектив слухача, чіткий зв'язок з робочим місцем, повний опис професії і трудової практики, гнучкий зміст модулів, здійснення аналізу вимог ринку праці тощо.

На підвищення ефективності професійної освіти в зарубіжних країнах впливає взаємодія між зовнішніми та внутрішніми суб'єктами (представники закладу освіти та галузі) [9], участь роботодавців у розробці освітніх стандартів [6], зв'язок теоретичної та практичної підготовки [12]. Це дозволило дійти висновку про необхідність урахування мобільності та динамічності професійного навчання в умовах реального виробництва.

Таблиця

Аналіз зарубіжного досвіду організації виробничої практики

Досвід країни	Заклад освіти	Термін навчання	Організація навчання
Польща	Комплекс будівельних шкіл (Zespół Szkół Budowlanych)	3 роки	Здійснення аналізу вимог ринку праці. Виробнича практика, яка проходить на підприємствах-партнерах
Німеччина	Професійно-технічні училища (умовно коледж), їх є 2 типи: Berufsfachschule й Fachoberschule	2 роки	Гнучкий зміст модулів, розширення освітніх можливостей слухача: виробнича практика-«практика вільного слухача» (Hospitantz), добровільна практика (Praktikum im gemeinnützigen Bereich)
Японія	Професійні коледжі 専門学校 (senmon gakko)	2 роки	Повний опис професії і трудової діяльності. Виробнича практика, яка проходить на підприємствах (які крім практики проводять вузькопрофільні курси за проф. спеціальністю)
Канада	Коледж (College)	Від 1 до 4 років	Зв'язок з робочим місцем, практика у вигляді стажування – робота за фахом (work permit)

**Висновки.** Підсумовуючи сказане вище, можна визначити такі напрями використання зарубіжного досвіду професійної підготовки в Україні: планування та організація виробничого навчання на підприємстві; спільна

участь працівників підприємства і навчального закладу у проведенні навчального процесу та розробці навчально-методичної документації; модернізація змісту професій; співпраця підприємств та навчальних закладів різних рівнів акредитації з метою організації спільної виробничої практики учнів та учнів, спрямуванні їх на подальше навчання; педагогічна підготовка працівників підприємства, які приймають участь у навчанні молоді.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в удосконаленні та розвитку нових підходів до різних видів практик студентів.

### Список використаних джерел

1. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: моногр. Київ : Вища шк., 1998. 207 с.
2. Ляшенко Л.М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України, Київ, 2003. 21 с.
3. Сойчук Р.Л. Реформування змісту трудового навчання в об'єднаній школі Великої Британії в 70-90-ті роки ХХ ст.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України, Київ, 2003. 21 с.
4. Якимович Т.Д. Зарубіжний досвід організації та дидактичного забезпечення професійної підготовки. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2013. Вип. 78. С. 227–231.
5. Croome D.J. Educational Futures for the Construction Industry. *Industry and Higher Education*. 1991. Vol. 5 (1). pp. 35–46. DOI: <https://doi.org/10.1177/095042229100500107>.
6. Davis P. Technical colleges and industry partnerships: advancing workplace learning and organizational effectiveness. *Industrial and Commercial Training*. 2004. Vol. 36 (3). pp. 121–124. DOI: <https://doi.org/10.1108/001978504106991>
7. Deissinger T. Vocational training in small firms in Germany: the contribution of the craft sector. *Education + Training*. 2001. Vol. 43 (8/9). pp. 426–436. DOI: <https://doi.org/10.1108/00400910110411044>.
8. Jukowski P., Muszycki A. Kształcenie i doskonalenie pracowników w zakładach pracy. *Czynniki determinujące aktywność zawodow pracowników* / pod red. B. Pietrulewicz. Zielona Góra, 2000. s. 145–157.
9. Levin J. S., Cox E. M., Cerven C., Haberler Z. The Recipe for Promising Practices in Community Colleges. *Community College Review*. 2010. Vol. 38 (1). pp. 31–58. DOI: <https://doi.org/10.1177/0091552110374505>.
10. Murga M., Novo M., Melendro M., Bautista-Cerros M. Educación ambiental mediante grupos de aprendizaje colaborativo en red una experiencia piloto para la construcción del EEES. *Revista Electrónica Teoría de la Educación*. 2008. Vol. 9. (1). pp. 65–77.

11. Pascarella E. T., Terenzini P. T. How College Affects Students: A Third Decade of Research. San Francisco: Jossey-Bass. 2005. Vol. 2. 848 p.
12. Strange C. C., Banning J. H. Educating by design: Creating campus learning environments that work. San Francisco: Jossey-Bass. 2001. 252 p.
13. Wagner H., Moos B. Knowledge Management. *In Wiley Encyclopedia of Management* / eds. C. L. Cooper, M. Vodosek, D. N. Hartog and J. M. McNett. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118785317.weom060128>.
14. Whetten D. A., Felin T., King B. G. The Practice of Theory Borrowing in Organizational Studies: Current Issues and Future Directions. *Journal of Management*. 2009. Vol. 35 (3). pp. 537–563.

**Макогон Оксана, Якимович Татьяна**

### **ОСОБЕННОСТИ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ**

*В статье рассматривается зарубежный опыт системы профессионального обучения и возможности его использования в Украине. Проанализированы способы обновления содержания производственной практики и эффективного взаимодействия теоретического и практического обучения. Выяснено, что во время производственной практики целесообразно использовать расширение образовательных перспектив студента, чёткую связь с рабочим местом, полное описание профессии и производственной практики, гибкое содержание модулей, анализ требований рынка труда.*

**Ключевые слова:** *будущие специалисты, организация производственной практики, зарубежный опыт, профессиональная подготовка, система образования, колледж.*

**Makogin Oksana, Yakimovich Tatyana**

### **FOREIGN EXPERIENCE OF THE STUDENTS' INDUSTRIAL PRACTICE ORGANIZATION IN COLLEGES**

*Foreign experience of vocational training systems and their use in Ukraine are considered. Ways of updating the content of industrial practice and effective interaction of theoretical and practical training are analyzed. It has been found that in the course of industrial practice it is expedient to use the extension of the student's educational prospects, a clear connection with the workplace, a complete description of the profession and work practice, flexible content of modules, carrying out the analysis of labor market requirements.*

**Keywords:** *future specialists, organization of industrial practice, foreign experience, professional preparation, system of trade education, college.*

УДК 37.035.6(09)(477):373.2

Маляр Любов,  
Красняник Тетяна

## С.Ф. РУСОВА ПРО ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті на основі аналізу педагогічних праць висвітлено ідеї С.Ф. Русової щодо підходів та засобів реалізації національного виховання у закладах дошкільної освіти, серед яких – вивчення української мови та літератури, історії, природознавства, географії, формування релігійної свідомості, ознайомлення із національним мистецтвом, традиціями, звичаями, народними ремеслами, участь у народних іграх, праця на рідній землі.*

**Ключові слова:** дошкільна освіта, педагогічна діяльність С. Русової, національне виховання, засоби національного виховання.

**Постановка проблеми.** У державних нормативних документах – «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», «Базовому компоненті дошкільної освіти», Законі України «Про дошкільну освіту», «Національній доктрині розвитку освіти» та ін. акцентується увага на необхідності формування у підростаючого покоління потреби зберігати і збагачувати національну культуру, українські культурно-історичні традиції, національні світоглядні ідеї, погляди і переконання, виховання свідомого відчуття приналежності до свого народу. Для реалізації окреслених завдань доцільно актуалізувати найцінніші ідеї з вітчизняного досвіду освітньо-виховної роботи з дітьми. Таким цінним джерелом української педагогічної думки, що містить ідеї й підходи, які відповідають потребам сучасної трансформації системи освіти в Україні, є науково-педагогічна спадщина Софії Федорівни Русової, яка, як засвідчують факти її життєвого та творчого шляху, все своє життя присвятила відродженню національної духовності українського народу та створила оригінальну концепцію національного виховання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сьогодні постать Софії Федорівни Русової та її творча спадщина стали хрестоматійною і займає поважну нішу в історії української педагогічної думки. У дослідженнях Н. Антонєць, Л. Артемової, А. Богуш, О. Губка, Л. Гонюкової, Г. Груць, О. Джус, І. Зайченка, Н. Калініченко, Є. Коваленко, О. Коваленко, І. Комісар, Н. Копиленко, Н. Логай, Н. Маліновської, М. Мельничук, З. Нагачевської, О. Пеньковець, О. Проскури, О. Пшеврацької, Т. Поніманської, І. Пінчук, О. Савченко, В. Сергєєвої, О. Таран, О. Сухомлинської, О. Фролової, С. Якименко та ін. аналізується та обґрунтовується проблема концепції українського дитячого садка Софії Русової.

**Мета статті** полягає у висвітленні ідей С.Ф.Русової щодо підходів та засобів реалізації національного виховання у закладах дошкільної освіти на основі аналізу її педагогічних праць.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сьогодення ідеї С.Ф.Русової можуть слугувати практичним керівництвом для педагога у вихованні національної свідомості підростаючого покоління. Адже праці Софії Русової – це не тільки історія педагогічної думки, але й цілком сучасний, із сьогоднішніх позицій погляд на проблеми освіти, визначення її цілей, завдань, основних принципів побудови змісту, форм і методів організації виховання і навчання на засадах гуманізму, народності на національній основі.

У працях Софії Федорівни Русової центральною виступає ідея національного виховання, адже на її думку (тут і далі цитуємо мовою оригіналу): «Школа – великий фактор для остаточного формування нації ... щаслива та нація, яка має змогу утворити в своїй державі національну школу для всієї людності; вона сміло може дивитися на своє майбутнє: національна освіта дасть їй змогу посилити свої економічні можливості і широко розвинути культурні творчі сили» [6, с.85].

Дослідники педагогічної спадщини Софії Русової Є. Коваленко та І. Пінчук слушно зазначали, що стрижневою ідеєю, яка проймає всі педагогічні пошуки С. Русової, є ідея створення національної системи освіти. В основі її виховної системи лежить ідея формування у дітей національної свідомості і самосвідомості, самоповаги й гідності [1, с.21–22]. Педагог констатує, що національна школа мусить мати всі ступені від дитячого садка до університету [6, с.85].

Доречними та актуальними на сьогодні залишаються і окреслені С. Русовою засоби реалізації національного виховання «в програмі навчання перше місце належить предметам національним – мова, література, історія, географія свого народу, його давні закони, психічно-етнічні риси...» [3, с.114].

Першим засобом реалізації виховання на національному ґрунті, на думку С. Русової, є мова. У праці «Нові методи дошкільного виховання» Софія Русова наголошує, що педагог повинен добре володіти літературною мовою, а також знати діалекти тієї місцевості, де він працює. Адже «в діалекті ховається дух народу, філологічна суть мови – її образність, краса, її місцевий фольклор, але з ним усе ж треба рахуватися лише як з діалектом, як з місцевою говіркою і в літературній мові виборювати його» [5, с.169]. Софія Федорівна застерігає вихователів, що не можна собі дозволити глузування з місцевої, засвоєної дітьми говірки ще до школи. Щоб дітей безболісно перевести з діалекту на літературну мову, треба їм багато розповідати, читати літературні твори, звертаючи увагу на ті слова, які у місцевому діалекті мають інше звучання. Дієвим є і прийом вільної розмови вчителя з дітьми [5, с.169].

«Через безпосереднє слухання чистої народної мови, як вважала педагог, – дитина може входити цілим серцем у розуміння народної літератури та її краси» [2, с.105]. Адже велике значення в національній школі С. Русова відводила вивченню літератури, яка «має проводитися з першого ступеня дитсадка. Там вона складається з найпростішого матеріалу, народних казок, пісень, загадок, прислів'їв. Потрібно знати й твори найкращих письменників. Наша українська класична література вся пройнята щирим демократизмом і гарячим патріотизмом», – відзначала Софія Русова [6, с.84].

Особливого значення педагог надавала вивченню історії свого народу та релігії. Ці предмети, на думку Софії Русової, якнайкраще сприяють розвитку національної свідомості, однак релігійне виховання має бути позбавлене догматичного характеру, прийняти морально-життєвий напрям [6, с.84].

Одним із проявів національної свідомості вона вважала національне мистецтво, засобами якого реалізовується також естетичне виховання. Нові національні школи повинні будуватись в національному стилі: рушники, портрети, квіти, народні інструменти, вертепи, гончарство [6, с.84,85].

С. Русова акцентувала увагу і на культурно-етнографічному значенні народних дитячих іграшок та ігор. На сторінках «Світла» зверталась до читачів із проханням допомогти у дослідженні, які саме іграшки подобаються дітям і які більшою мірою впливають на їх духовне життя [7, с.161]. У своїй праці «Нові методи дошкільного виховання» зазначала, що усі народи мають свої стародавні ігри, що раніше мали характер ритуальних обрядів. Ці ігри часто супроводжуються естетичними рухами, як, до прикладу, веснянки перейняті національним духом. Бажано збирати наші стародавні українські ігри й принагідно використовувати в дитячих садках. Важливими для національного дитячого садка є і народні дитячі забавки, що продаються на ярмарках і зроблені самими дітьми або для дітей сільськими майстрами [5, с.166].

Серед засобів народної педагогіки, на думку С. Русової, вагомими є «свята, що пов'язані з давніми народними релігійними віруваннями і овіяні національною поезією – Купала, Зелені Свята, Маковія, Спаса – вони багато говорять дитячій уяві, і бажано, щоб вони і тепер мали свій соціально-національний характер і провадилися б у кожній дитячій організації за народними звичаями. Цей настрій дитини, в якому об'єднуються і ідеально-релігійне почуття, й естетичне, й національно-патріотичне, може стати гарним ґрунтом для певного розвитку в дитині ідеалізму і прив'язаності до того народу, з якого дитина вийшла» [8, с.205].

Важливим засобом формування любові та інтересу до рідного краю Софія Русова вважала також вивчення природознавства та географії, у ході якого здійснюються дослідження природних явищ, ознайомлення дітей з умовами життя, культурою не лише свого народу, а й інших народів світу [8, с.192]. «Ми можемо любити тільки те, що ми знаємо, і треба дати змогу дітям на очі бачити хоч найближчі місцевості, знати в них кожну річку, ліс,

озеро, острів тощо, знати найближчі села, їх будівлі і т.п., знати рослинність, звірину свого краю, знати, чим люди займаються, як вони працюють. Треба робити з дітьми й близькі, й далекі (як дозволяє їх вік) екскурсії. Далекі місцевості України, головні міста – Київ, Одеса та ін. бажано показати дітям у кінематографі. Географічний опис рідного краю необхідно об'єднувати з історичним і природознавчим» [8, с.206]. «Географія рідного краю, – на думку С. Русової, – це перший камінь для фундамента, на якому найкраще будується свідомий національний патріотизм. На цьому фундаменті накладається знання рідної історії... Історія в сучасному її освітленні має більше всього зупиняти увагу дітей не на військових подіях, не на зачіпних змаганнях рідного народу, а на його культурних внесках, на його моральних перемогах, на технічних та наукових відкриттях. Близькі дитячому серцю мають бути історичні постаті героїв, що життя своє офірували за правду, за долю рідного народу, за гуманні або наукові змагання» [4, с.120].

Необхідно також долучати дітей до праці на рідній землі, з цього приводу вона зазначала: «Нам – українцям, бажано було б використовувати інстинкт хліборобський. Діти взагалі люблять копирсатися в землі, щось садити. Треба, щоб коло кожної школи, дитячого садка, притулку був сад, в якому діти мали б змогу садити деяку городину, квіти... Це дає змогу звертати увагу дітей на ботанічні і зоологічні явища, дає їм звичку і цікавий матеріал для різних спостережень. Ця праця добра для здоров'я і цікава з наукового боку; вона дає дітям чимало естетичного задоволення...» [8, с.192]. Погоджуємось також із думкою видатного педагога про те, що дітей потрібно ознайомлювати із народними ремеслами та різними сферами діяльності. Ставши дорослою, так вихована дитина зможе найкраще зрозуміти, які потреби свого краю, свого народу вона зможе задовільнити, застосувавши свої розумові та фахові здібності [4, с.120].

Стверджуючи пріоритетність національного виховання, Софія Русова у своїх працях застерігала, що «любов до рідного краю не має переходити в ізольований національний егоїзм, ні, – люблячи свій народ, дитина повинна визнавати добрі риси і права на повагу з іншими народами. Треба час від часу упорядковувати з дітьми національні свята (найкращих письменників, історичних – зрозумілих для дитини дат), а також і територіальні, себто такі, в яких приймали участь діти усіх націй, що живуть на Україні, щоб розвинути почуття суцільності територіальної й державної, щоб почути і єврейські пісні, і російські, і від цього порівняння ще краще, більш свідомо зрозуміти свою національну особистість. Таке соціальне виховання, починаючи від найпростішого наслідування дитиною свого найближчого оточення, доходить до широких ідеалів, до глибокої свідомості як громадянина, як члена держави, як сина свого народу» [8, с.206, 207].

Ідеї єдності національного та загальнолюдського, полікультурності у педагогічному процесі Софія Русова обґрунтовує у своїй праці «Націоналізм та інтернаціоналізм у вихованні», в якій стверджує, що «тільки через широку націоналізацію виховання, школи, можна виховати людей з широкими

міжнародними інтересами та симпатіями, людей однаково здатних до праці на своєму рідному ґрунті і здібних працювати на різних міжнародних теренах» [4, с.121].

**Висновки.** Отже, аналізуючи педагогічну діяльність Софії Русової, можна зробити висновок, що вона є творцем національної педагогічної концепції, яка ґрунтується на поєднанні народознавчого досвіду і наукової теорії. Усвідомлюючи необхідність відповідності виховання суспільним потребам і вимогам часу, Софія Русова у своїх працях послідовно обґрунтувала принцип націоналізації системи освіти, який, за її глибоким переконанням, необхідно втілювати у навчально-виховній практиці всіх освітніх закладів – від дитячих садків до вузу, а також визначила шляхи та засоби формування національної свідомості підростаючого покоління. Вивчення творчого доробку вченої доводить співзвучність його засад із сьогоденними концептуальними положеннями національної системи освіти, національно-громадянського виховання підростаючого покоління, що підтверджує доцільність впровадження ідей Софії Русової у практику сучасних закладів дошкільної освіти.

До перспективних напрямів подальших досліджень належить з'ясування особливостей реалізації педагогічних підходів та рекомендацій Софії Федорівни Русової у навчально-виховному процесі сучасних закладів дошкільної освіти.

### Список використаних джерел

1. Коваленко Є.І, Пінчук І.М. Софія Русова – видатний педагог України. *Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.1 / за ред. Є.І. Коваленко.* Київ : Либідь, 1997. С. 7 – 43.
2. Русова Софія. Краєзнавство в народній школі. З маловідомого і невідомого. Ч. 1: «Несторка української педагогічної літератури...» / упоряд. О. Джус, З. Нагачевська; автор вступ. статті З. Нагачевська. Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. С.95 – 106.
3. Русова Софія. Моральні завдання сучасної школи. З маловідомого і невідомого. Ч. 1: «Несторка української педагогічної літератури...» / упоряд. О. Джус, З. Нагачевська; автор вступ. статті З. Нагачевська. Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. С.111 – 117.
4. Русова Софія. Націоналізм та інтернаціоналізм у вихованні. З маловідомого і невідомого. Ч. 1: «Несторка української педагогічної літератури...» упоряд. О. Джус, З. Нагачевська. Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. С.117 – 121.
5. Русова Софія. Нові методи дошкільного виховання. *Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.1 / за ред. Є.І. Коваленко.* Київ : Либідь, 1997. С.162 – 171.
6. Русова Софія. Національна школа. *Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.1 / за ред. Є.І. Коваленко.* Київ : Либідь, 1997. С. 83 – 85.

7. Русова Софія Про дитячі іграшки. *Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.1 / за ред. Є.І. Коваленко. Київ : Либідь, 1997. С. 158 – 162.*

8. Русова Софія Теорія і практика дошкільного виховання. *Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.1 / за ред. Є.І. Коваленко. Київ : Либідь, 1997. С.171 – 258.*

*Маляр Любовь, Красняник Татьяна*

***С.Ф. РУСОВА О СРЕДСТВАХ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

*В статье на основании анализа педагогических работ освещены идеи С.Ф. Русовой относительно подходов и средств реализации национального воспитания в учреждениях дошкольного образования, среди которых – изучение украинского языка и литературы, истории, естествознания, географии, формирование религиозного сознания, приобщение к национальному искусству, традициям, участие в народных играх, обычаях, ознакомление с народными ремеслами, труд на родной земле.*

***Ключевые слова:*** дошкольное образование, педагогическая деятельность С. Русовой, национальное воспитание, средства национального воспитания.

*Malyar Lyubov, Krasnianyk Tetyana*

***S.F. RUSOVA ABOUT THE MEANS OF IMPLEMENTING NATIONAL EDUCATION IN PRE- SCHOOL EDUCATION IN INSTITUTIONS***

*In the article, based on the analysis of pedagogical works, S.F. Rusova's ideas on approaches and means of realization of national education in pre-school educational establishments are covered, among them – study of Ukrainian language and literature, history, natural science, geography, formation of religious consciousness, acquaintance with national art, traditions, customs, folk crafts, participation in folk games, work on the native land.*

***Keywords:*** preschool education, S. Rusova's pedagogical practice, national education, means of national education.

УДК 37.015.31:7+37.016:78

Маляр Любов,  
Худик Лілія

## ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ЗАКАРПАТСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ НАЦІОНАЛЬНИХ ПОЗИЦІЙ У ШКОЛЯРІВ

*У статті розглядається питання формування світоглядних національних позицій підростаючого покоління у процесі музично-естетичного виховання на прикладі вивчення творчості закарпатських композиторів, що спрямовується на збагачення емоційно-естетичного досвіду школярів, сприяє розвитку вміння свідомо оцінювати музичні явища та формуванню усвідомленого ставлення до власних музичних вражень та до музичного мистецтва в цілому.*

**Ключові слова:** національні цінності, музично-естетичне виховання, творчість закарпатських композиторів.

**Постановка проблеми.** У «Національній доктрині розвитку освіти» зазначається, що одним із головних пріоритетів та органічною складовою освіти є національне виховання, яке спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури [3]. Великі можливості для реалізації окреслених завдань розкриває звернення до мистецтва. Музичне мистецтво є одним із важливих засобів формування національних цінностей школярів, розвитку їх творчих здібностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз історико-педагогічної, науково-методичної літератури засвідчує, що проблема теорії та методики музично-естетичного виховання дітей вивчалася та завжди була актуальною. Над нею працювали такі корифеї науки та педагогіки, як В. Антонович, Б. Грінченко, Я. Ісаєвич, І. Крип'якевич, С. Русова, В. Сухомлинський та інші.

Питання виховного потенціалу музичного мистецтва у своїх працях простежували також сучасні науковці та педагоги, зокрема: Г. Голик «Музичне виховання в українській школі», О. Аліксійчук «Морально-естетичне виховання учнів початкових класів засобами української народної музики», І. Бермес «З історії музичного шкільництва Дрогобиччини 20-30-х років ХХ ст.», Т. Росул «Музичне життя Закарпаття 20–30-х років ХХ ст.», Ю. Тетерюк-Кінч «Фундатор Закарпатської композиторської школи – Д.Є. Задор (маловідомі факти з життя музиканта)» та інші.

У творчій спадщині закарпатських композиторів – З. Лендела, Д. Задора, І. Мартона, М. Кречка, В. Волонтира, В. Теличка варто виокремити музичні твори для дітей та юнацтва, створені у різних

авторських стилях, які вирізняються своєю художньою самобутністю. Водночас ця сторінка української музичної культури на сьогодні є мало дослідженою, зокрема недостатньо вивчено дидактико-виховний потенціал закарпатської дитячої музики, не систематизовано та не узагальнено відомості щодо численних збірок творів для дітей та юнацтва закарпатських композиторів.

**Метою статті** є висвітлення проблеми виховання національних цінностей школярів у процесі вивчення творчості закарпатських композиторів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Музична культура Закарпаття, одного із найдавніших та самобутніх регіонів з глибокою фольклорною традицією та яскравим мистецьким забарвленням, є дуже важливою ланкою в історико-музикознавчому комплексі загальноукраїнських культуротворчих процесів. Цей край здавна відомий своїми багатими традиціями пісенного та інструментального фольклору, а також яскравою професійною музичною творчістю, де поєднуються риси багатьох національних культур – української, угорської, словацької, чеської, румунської тощо. У процесі історичного розвитку їх синтез скристалізувався в єдину мистецьку палітру Закарпаття, яка складається з елементів різноетнічних культур, творчого доробку представників різнонаціональних груп, які народилися та проживали на цій території, а також західних та східноєвропейських професійних музичних традицій [1, с.35].

Закарпатський край подарував не лише українській, але й світовій музичній скарбниці цілу плеяду видатних виконавців та композиторів, які виявили яскравість та індивідуальність обдарування у різних жанрах та виконавських сферах. Серед таких знаних музикантів – Дезидерій Задор, Михайло Кречко, Іштван Мартон, Євген Станкович, Василь Гайдук, Володимир Волонтир, Віктор Теличко та інші. Різних за індивідуальним стилем композиторів об'єднало єдине прагнення писати яскраво національну музику, оновлену сучасними музично-технічними прийомами. Попри суттєві відмінності у філософських, естетичних та стильових засадах творчості, їх об'єднувала зацікавленість глибинними фольклорними джерелами, увага до національних і регіональних характерних ознак, що дозволяє дослідникам виокремлювати закарпатську композиторську школу [1, с.36].

Формування ціннісного ставлення учнів до мистецтва засобами музики зв'язано з розвитком особистісних якостей учня, формуванням його творчих здібностей, ціннісних орієнтацій. Під час навчання в школі у ранньому, підлітковому та старшому шкільному віці важливим є формування ціннісних орієнтацій в умовах спілкування з музичним мистецтвом.

У творчій спадщині закарпатських композиторів – З. Лендела, Д. Задора, І. Мартона, М. Кречка, В. Волонтира, В. Теличка та інших є немало фортепіанної музики для дітей та юнацтва, створеної у різних авторських стилях. Краці фортепіанні п'єси із дитячих циклів

можуть використовуватися у концертній та у навчальній практиці, адже ретельне вивчення таких творів (в їх художньому контексті) сприятиме розвитку ціннісних орієнтацій, навчанню естетичного сприймання музики та музично-виконавській підготовці як виконавців-початківців, так і студентів-музикантів. Як зазначає М. Ф. Данілішина, викладачу по класу фортепіано важливо не бути однобічним у виборі окремих п'єс із фортепіанних циклів, а враховувати образну драматургію кожного твору та художній контент творів в опусі [2, с.24].

Музика сприяє здатності дитини заглибитись у себе, в свої переживання, вона ніби заново відкриває для себе цілий світ емоцій, можливість з позицій прекрасного оцінити природу рідного краю, поетичне слово, звуки музики. Розвиток духовності та формування національної самосвідомості неможливо уявити без відчуття себе як представника свого народу, своєї культури. Національна музика має особливий вплив на свідомість та самосвідомість особистості, вона є ефективним засобом виховання особистості людини, формування домінуючих показників, які становлять основу її духовної та національної культури [6, с.132].

Популяризація національного музичного репертуару в процесі навчання школярів, методичне забезпечення сприймання дітьми української класичної музики, розуміння її інтонаційно-стильових особливостей, елементів майстерності виконавця сприяють реалізації національного виховання учнів, розвитку їх музичних творчих здібностей. З цією метою, зокрема, доцільно використовувати виховний потенціал творчості фольклориста та музикознавця, автора численних фольклористичних та музикознавчих досліджень, засновника професійного хорового мистецтва Підкарпатської Русі – П. П. Милославського, який доклав чималих зусиль, щоб Державний заслужений Закарпатський народний хор став відомим не тільки в Україні, але й далеко за її межами. Спеціально для керованого ним хору він обробив багато народних закарпатських пісень, серед яких – «Ой, звідси гора», «Кажуть люди, кажуть», «Гей на високій полонині», «На поточку-м прала», «Гей, Іване, Іване» та ін. які ввійшли до збірки «Українські народні пісні Закарпаття».

Широкі можливості для реалізації окреслених завдань відкриває також вивчення творчої спадщини Д. Задора, який розробив теорію трансформації коломийки на Закарпатті (виявив різновиди та жанрові переродження), є автором нотного збірника «Русинські народні пісні», хорових обробок («Ой, сонечко вже заходить», «Пісня про ланкову», «Верховино, світку ти наш» та ін.), хорової сюїти «Віночок українських народних пісень», один із перших на Закарпатті створив зразки монументальної кантати «Карпати», оркестрові обробки закарпатських народних танців, твори для струнного оркестру («Коломийка», «В селі»), фортепіанні твори («Закарпатська сюїта»), парафрази на оперу «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського тощо. Серед відомих творів Д. Задора також концерт для фортепіано з оркестром, Концерт для цимбал з оркестром, кантата «Карпати» на слова

Ю. Гойди для солістів, мішаного хору та симфонічного оркестру, фантазія «Тиса» для оркестру народних інструментів, симфонічна поема «Верховина», «Біля колиски» для мецо-сопрано, баритону і струнного оркестру, сюїта «Полонинські картинки» в 4-х ч. для струнного тріо, фантазія «Карпатська веселка» для фортепіано і камерного оркестру, фортепіанна соната, численні майстерні обробки закарпатських народних пісень для голосу з супроводом та різних складів хорів [5].

Учень Дезидерія Задора – Іштван Мартон є одним із основоположників професійної композиторської школи Закарпаття, його музика пронизана народнопісенними інтонаціями, які відображають особливості його музичного мислення. У творчій манері письма І. Мартона органічно поєдналися елементи різних національних культур: української, угорської, словацької, така особливість вирізняє його з-поміж інших композиторів Закарпаття та України.

Серед корифеїв закарпатської композиторської школи особливе місце посідає Віктор Федорович Теличко, який більше 30 років викладав музично-теоретичні дисципліни та вів клас композиції, продовжуючи традиції Дезидерія Задора та Іштвана Мартона. Композиторська манера В. Теличка відштовхується від звичних прийомів музичного мистецтва – це опора на яскраву мелодійність, на традиційну гармонію, але це не стало завадою для пошуку нових засобів та експериментів. Основою фахової та педагогічної роботи В. Теличка слугували фольклорні джерела. Важливою рисою його педагогічної праці є патріотизм, вміння підкреслити в учнях кращі риси їх таланту, вдумливість, опора на традиції народної та світової культур. Мету музичного виховання вбачав у створенні засобами музичного мистецтва естетичного сприймання навколишнього середовища. Л. Мокану зазначає, що «суттєвою ознакою композиторського почерку В. Теличка є розуміння музики як засобу спілкування, духовної категорії. Його музична мова забарвлена фольклорними інтонаціями нашого багатонаціонального регіону, вона традиційно академічна в найкращому сенсі, водночас цікава, з виправданими творчими експериментами з використанням сучасних прийомів композиторської техніки. В найкращих творах його музика глибоко емоційна, психологічно насичена, інтелектуально зосереджена» [4, с. 7].

Українська фортепіанна музика є невід'ємною складовою та самобутнім чинником європейської артистичної культури, важливим компонентом якої стала творчість композиторів Закарпаття, що синтезувала різноетнічний регіональний фольклор та загальноєвропейські традиції. Вплив європейського модернізму у першій третині минулого століття, жорсткі обмеження реалізму у другій його третині були подолані появою так званого «українського авангарду» у 60-х рр. ХХ століття, його відбиток відчутний у фортепіанній музиці закарпатських композиторів Дезидерія Задора та Іштвана Мартона. Виникнення широкого спектру різноманітних напрямів зумовило процес стилістичного оновлення їх композиторської творчості,

сприяло експериментаторству у сфері композиторських технік. Відтак, визначальними рисами фортепіанної музики композиторів Закарпаття другої половини ХХ – початку ХХІ стст., стали скуті раніше соціально-політичними обставинами, але притаманні різнонаціональному колориту відкритість до світу та розуміння його як плюралістичного багатобарв'я, «діалогічність» у стосунках із природним і людським довкіллям, мрійливість та іноді дух гіперболізації [1, с.35 ].

**Висновки.** Отже, вивчення на уроках музичного мистецтва творчої спадщини композиторів Закарпаття – З. Лендела, Д. Задора, І. Мартона, М. Кречка, В. Волонтира, В. Теличка та інших спрямовується на формування національних світоглядних позицій у школярів, збагачує їх емоційно-естетичний досвід та розширює досвід учнів у галузі музичного мистецтва, розвиває вміння свідомо оцінювати музичні явища та формує усвідомлене ставлення до власних музичних вражень та до музичного мистецтва в цілому.

До перспективних напрямів подальших досліджень належить з'ясування особливостей формування ціннісних орієнтацій школярів у процесі музично-естетичного виховання на прикладі вивчення творчості закарпатських композиторів.

### **Список використаних джерел**

1. Добровольська Е.В., Романюк Л.Б. Фортепіанна творчість композиторів Закарпаття у контексті поліетнічного культурно-мистецького середовища регіону. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*, 2017. №2 (24), 1 т. С. 35–36.
2. Данілішина М.Ф. Українська дитяча фортепіанна музика та її дидактично-виховні можливості. *Актуальні питання мистецької педагогіки*, 2016. Випуск 5. С.21–25.
3. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/natsionalna%20doktryna.pdf>
4. Мокану Людмила. Життя в музиці: композитор Віктор Теличко //Українська музична газета, 2007. № 67. С. 7.
5. Рак Ярослава. Творчий портрет Дезидерія Євгеновича Задора: монограф. нарис. Ужгород : Закарпаття, 1997. 56 с.: іл.
6. Турчин Т.М. *Національний репертуар – основа музичного навчання сучасних школярів. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти.* 2010. Вип. 10. С. 130–136.

*Маляр Любов, Худык Лилия*

**ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА ЗАКАРПАТСКИХ КОМПОЗИТОРОВ  
КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье рассматривается вопрос формирования мировоззренческих национальных позиций подрастающего поколения в процессе музыкально-эстетического воспитания на примере изучения творчества закарпатских композиторов, которое способствует обогащению эмоционально-эстетического опыта школьников, развитию умения сознательно оценивать музыкальные явления и формированию осознанного отношения к собственным музыкальным впечатлениям и к музыкальному искусству в целом.*

**Ключевые слова:** национальные ценности, музыкально-эстетическое воспитание, творчество закарпатских композиторов.

*Malyar Lyubov, Khudyk Liliya*

**STUDIES OF THE CREATIVITY OF THE TRANSCARPATHIAN  
COMPOSERS AS MEANS OF FORMING WORLD-VIEWED NATIONAL  
POSITIONS AT SCHOOLCHILDREN**

*The statute addresses the issue of the formation of national values of the younger generation in the process of musical and aesthetic education by studying the work of Transcarpathian composers as an example, aimed at enriching the emotional and aesthetic experience of schoolchildren, contributes to the development of the ability to consciously evaluate musical phenomena and the formation of a conscious attitude to their own musical impressions and musical art generally.*

**Keywords:** national values, musical and aesthetic education, creativity of Transcarpathian composers.

УДК 37.018.32.014.25 (477. 87)

Машикаринець-Бутко Анжеліка

## РОЗГЛЯД МІЖНАРОДНОЇ ПРАКТИКИ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ТА АКУМУЛЮВАННЯ ЦЬОГО ДОСВІДУ ДЛЯ ЗАКАРПАТТЯ

*У статті розглядається актуальність дослідження міжнародної практики деінституалізації в розвитку реформування системи інтернатних закладів та виховання дітей в Закарпатті, дається визначення суті поняття деінституалізації за версією міжнародної благодійної організації: «Надія та житло дітям». Аналізується зарубіжний досвід деінституалізації в окремих країнах. Акцентується увага на великому значенні детального вивчення зарубіжного досвіду реформування системи інтернатних закладів та виховання дітей в постсоціалістичних країнах Європи. Відображено міркування автора з проблеми здійснення основних положень, передбачених Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки.*

**Ключові слова:** діти-сироти, інтернатні заклади, соціальне сирітство, деінституалізація, зарубіжний досвід, реформування, країни Європи.

**Постановка проблеми.** Останні роки, обравши курс євроінтеграції, Україна активно рухається шляхом реформ. Необхідність кардинальних змін торкається усіх сфер суспільного життя. За підтримки міжнародних партнерів та на основі досвіду країн Євросоюзу формуються основні цілі та стратегічні завдання реформування економічної, політичної, культурної та соціальної сфер життя. Соціальна сфера є однією з найбільш важливих, оскільки рівень її розвитку є якісним показником благоустрою в середині держави. Ефективність державного управління у процесі реформування соціальної сфери у великій мірі залежить від правильного вивчення та застосування міжнародного досвіду, оскільки попередній адміністративний устрій вже не задовольняє виклики сучасності. Важливого значення набувають питання захисту прав та утримання дітей, що потребують опіки з боку держави. Мова йде про дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування. На хвилі загальних перетворень у процесі децентралізації владних повноважень підлягає реформуванню існуюча система інституційного догляду та виховання дітей в Україні, оскільки її функціонування переходить під повноваження органів місцевого самоврядування та місцевих бюджетів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні в Україні ми не знаходимо достатньо наукових праць щодо вивчення зарубіжного досвіду реформування системи інституційного догляду та виховання дітей. Більшість публікацій носять публіцистичний характер з метою загального ознайомлення з практикою реформ у сфері виховання дітей в зарубіжних

країнах. Вивчення питання зарубіжного досвіду знаходиться переважно у площині діяльності громадських, урядових та благодійних організацій. Відображення проблеми міжнародної практики деінституалізації та реформування соціальних послуг знаходимо у працях таких науковців, як: Т. Веретенко, О. Денисюк, Т. Спіріної. Також вивченням зарубіжного досвіду реформування системи опіки дітей-сиріт займалась О. Мордань.

Зарубіжний досвід діяльності альтернативних закладів опіки дітей, позбавлених батьківського піклування, розглядає у своїх працях О. Щербатюк. Специфіку влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Норвегії, досліджували: А. Білека та Л. Цибулько. Переглянуті нами праці є дотичними до питання вивчення зарубіжної практики реформування системи інституційного догляду та виховання дітей, також вони не відповідають у повному обсязі завданням нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей зарубіжного досвіду реформування системи інституційного догляду та виховання дітей для акумулювання кращого досвіду для Закарпаття.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні процеси модернізації українського суспільства відбуваються на тлі руйнування ідеалів, переоцінки цінностей і, найчастіше супроводжуються падінням моралі, підривом основ суспільного буття людей. Криза моральності є одним з елементів, які знецінюють соціалізуючі функції сім'ї, що викликав небувале зростання сирітства й дитячої безпритульності в Україні, зокрема на Закарпатті. В той же час, неефективність функціонування державних органів соціальної опіки повернулася некерованою ситуацією дитячої безпритульності. Зарубіжний досвід опіки й піклування засвідчує, що Україна є не єдиною державою, яка зіткнулася із проблемою сирітства, тому ми маємо змогу спостерігати виникнення соціального сирітства й у високорозвинених державах. Зокрема, цей феномен, набув широкого розвитку серед афроамериканського населення Сполучених Штатів Америки, в Німеччині і Франції та інших країнах Євросоюзу.

Інституції з догляду та виховання дітей, що потребували опіки держави, виникали на певних історичних етапах в усіх країнах через війни, епідемії та інші кризові ситуації. Впродовж світової історії для дітей-сиріт постійно створювалися дитячі притулки.

Перший дитячий будинок був заснований Франке близько 1700 року, але правильну організацію будинку вони отримали тільки на поч. XIX ст. завдяки працям Фалька. У 1802 р. в князівствах Ліппе-Детмольд та Пауліна відкрився перший притулок виключно для малолітніх дітей до 4-річного віку. У 1805 р. Волькен пропонував зробити з притулків підготовчі заклади з 3-х або 4-х річними курсами: його ідея знайшла застосування лише в невеликому числі притулків і значно пізніше. З Німеччини дитячі притулки запозичила Англія, потім Нідерланди, ще пізніше Франція та інші [11]. У 1891 р. було видано нове положення про дитячі притулки. Згідно з положенням, у дитячі притулки бралися діти не молодше 3 років і залишалися там до 12 років. Була введена програма навчання, прийнята для однокласних селянських шкіл. При дитячих

притулках закладалися класи ремесла або училища. Було влаштовано близько 80 селянських притулків, де діти навчалися садівництву, огородництву, тобто сільськогосподарським роботам [11].

Але у зв'язку з темпами економічного, правового та соціального розвитку цих держав, протягом часу виникало розуміння щодо недоцільності інституційного догляду. Недостатність потрібної для людини сімейної форми виховання веде до серйозних порушень у розвитку дітей які, надалі у житті викликають негативні психологічні, фізіологічні та, врешті, соціальні наслідки, а також порушує відповідні права дітей на родинне життя, охорону від насильства та недбайливого відношення, що визначені Конвенцією ООН про права дитини. Тому, держава, в першу, чергу намагається прикладати всі зусилля для того, щоб залишити дитину в родині й запобігти її передачі на виховання в державний заклад.

Створення оптимальних умов для підтримки соціально незахищених категорій дітей є одним з найважливіших завдань сьогодення, яке полягає не в ізоляції знедолених дітей від соціуму, а в їх інтеграції в соціум через пріоритетність в соціальній політиці саме сімейних форм для дітей-сиріт.

За основними світовими стандартами якісний виховний вплив на дитину в умовах інтернатного закладу може справлятися, коли в ньому утримується не більше 20-30 дітей. Тільки за таких умов можна говорити про якісну підготовку вихованців до самостійного дорослого життя.

В такій країні, як Угорщина, згідно з прийнятими законами, щодо захисту прав дітей, будь-яка інтернатна установа має бути максимально наближена до створення сімейної атмосфери виховання і не може утримувати більше 20-30 дітей. На таку реформу інтернатних закладів уряд Угорщини виділив значні кошти з державного бюджету країни.

Розглянемо досвід деінституалізації інших окремих зарубіжних країн. Сьогодні у західних країнах, зокрема у США та Великобританії, не залишилося дитячих будинків у традиційному розумінні. Ще на початку ХХ ст. у Сполучених Штатах Америки розпочався процес відмови від інституційного догляду та виховання дітей через негативні наслідки впливу на психічний та фізіологічний розвиток особистості дитини, а також високі витрати на утримання інституцій, поряд із менш затратним вихованням у прийомних сім'ях. На державному рівні був прийнятий курс першочергової підтримки біологічної сім'ї перед вилученням дитини для влаштування до прийомної родини або закладу інституційного догляду та виховання. В результаті кількість дітей у інституціях стрімко зменшувалась, особливо після прийняття у 1937 році закону про соціальний захист, що забезпечував фінансову підтримку родин у складних життєвих умовах [7]. Для дітей, які зазнали тяжких психологічних травм та потребують тимчасового або тривалого відокремлення від родини, існує можливість перебування у закладах типу «групових» будинків.

На нашу думку, важливим є детальне вивчення зарубіжного досвіду реформування системи інституційного догляду та виховання дітей в

постсоціалістичних країнах Європи. Зокрема, розглянемо, як ці процеси відбувалися в Болгарії та Молдові.

У 2010 році уряд Болгарії прийняв Стратегію деінституалізації та план дій реформування системи інтер– 158 Інвестиції: практика та досвід №2/2019 Державне управління інтернатних закладів на період до 2020 року. Цим Планом були конкретно передбачені типи центрів для надання послуг різним категоріям дітей та батьків, види працівників, що надаватимуть ці послуги та вказані конкретні стандарти цих послуг. Відповідно до цього документа сьогодні триває реформа у Болгарії [5].

Наступним розглянемо зарубіжний досвід реформування системи інституційного догляду та виховання дітей у Молдові. Початковим етапом реформи у цій країні була комплексна оцінка потреб дітей щодо захисту їх прав. На основі цієї оцінки була розроблена карта наявних соціальних служб та створені регіональні плани роботи. Координація роботи відбувалась на центральному, місцевому та секторальному рівнях. На цих рівнях були створені комісії задля виявлення родин у складних життєвих обставинах та роботи з ними. Ці комісії вивчають умови, в яких опинились родини та спосіб допомоги їм, у тому числі можливість фінансової підтримки. Центральним органом у проведенні реформи виступає міністерство захисту праці, соціуму та сім'ї Молдови. На цьому етапі реформування у Молдові працюють дитячі будинки сімейного типу на трьох – сімох дітей, при цьому діти можуть повернутися додому, якщо з їхніми біологічними батьками встановлять зв'язок, денні центри, мобільні бригади, що надають послуги на дому для осіб з обмеженими можливостями, як дорослих, так і дітей [6].

Розглянувши досвід з проведення реформи системи інституційного догляду та виховання в Болгарії та сусідній Молдові, можемо зробити висновок, що соціальний прорив у цій сфері, значною мірою залежав від наполегливості та професійності урядових команд, що займалися деінституалізацією.

Прослідкуємо цю ж ситуацію на прикладі Румунії, країни, що розпочала реформи однією з перших. Тоді ми будемо мати можливість переконатися в тому, що для цієї проблеми не годяться швидкі рішення, які призводять до стрімкого закриття деяких інтернатних установ. І справді, результати радикальних зрушень виявилися неприйнятними для дітей: вони або «перерозподілялися» по інших закладах, або поверталися до сімей без належної оцінки потреб, або ударними темпами розміщувалися в нові сім'ї. Прийомна опіка запроваджувалася поспіхом, з очевидними перегинами, без належної підготовки. У цій країні зусилля спрямовували лише на масований вихід дітей з інтернатних закладів, залишаючи поза увагою інші складові системи захисту дітей, що інколи зводило нанівець усі здобутки. Без посилення контролю над прийомом дітей до інституційних закладів, та коли бракувало альтернативних форм для таких дітей, інтернатні заклади поповнювалися новими й новими вихованцями. Ще одним слабким місцем процесу деінституалізації стала інфраструктура й навчання персоналу

інтернатних закладів, де не було значних зрушень. Очікуваних змін у свідомості працівників, активізації їхньої участі в налагодженні сімейних стосунків батьків і дітей, скороченні періоду перебування дітей у закладах так і не відбулося. Хоча у цілому інтернатні заклади стали кращими.

В західних країнах, зокрема, в Словаччині, існують дитячі діагностичні будинки. У них діти перебувають від 1,5 до 2 місяців. За цей період фахівці ставлять медико-психологічний діагноз. Відповідно до нього дітей потім направляють у родину, або до масової школи, спеціалізованого сімейного чи звичайного сімейного дитячого будинку, установ для дітей з особливостями в поведінці [3].

У Польщі була розроблена й упроваджена нова модель установ для дітей-сиріт, що з різних причин не можуть бути повернуті в біологічні родини чи влаштовані в сімейні форми виховання. У такому будинку одночасно проживають не більше 12–14 дітей, з якими працюють 4-5 вихователів. Установа відіграє роль місця тимчасового перебування дітей на той період, поки не буде проведено роботу з їхньою біологічною родиною, чи знайдена нова родина для таких дітей (приймальна родина, родина опікунів, усиновлення).

Упроваджено практику побудови спеціалізованих соціальних гуртожитків для проживання до 30 осіб. Повноваження з улаштування цієї форми делеговані державою громадським організаціям.

У Російській Федерації, на початку 2007 р. налічувалося 748 000 дітей-сиріт (2,8% від усієї дитячої популяції), з них у дитячих установах перебувало 174 тисячі [10]. За даними Генпрокуратури РФ тільки 10% випускників російських державних дитячих будинків та інтернатів адаптуються до життя, 40% здійснюють злочини, ще 40% випускників стають алкоголіками і наркоманами, 10% кінчають життя самогубством. [9].

Також в Новосибірську функціонує дитячий будинок «Притулок святого Миколи».

Цікавим, на наш погляд, є підхід до цієї проблеми у Китаї. Тут, дитячі будинки-інтернати відповідально ставляться до прийому вихованців. Спочатку складається карта, де описується стать і вік дитини, детально вказуються особливі прикмети і, нарешті, описуються відбитки пальців. Цьому процесу приділяється особлива увага, і, в тому випадку, якщо мати вирішить повернути покинуту дитину назад, вона може зробити це, детально описавши візерунки відбитків своєї дитини [3]. Загалом, у Китаї налічується близько 50 тисяч дитячих будинків. [2].

Станом на 2008 рік в Індії діє 831 дитячий будинок.[1]. Серед них є дитячий будинок «Маленькі серця».

У Японії, роль дитячих будинків беруть на себе Центри роботи з проблемними дітьми. У випадку, якщо дитина залишилася без піклування батьків, її обов'язково туди візьмуть.

Також нами проаналізовано досвід Німеччини, який ми вважаємо важливим і вартим уваги для запозичення в нашій державі. Ця країна практикує поєднання у виховній системі функціонування оновлених інтернатних закладів

та стимулювання розвитку прийомних сімей. Державна політика практикує довгострокове утримання дитини в подібних закладах задля повернення її в біологічну родину і лише не маючи реальних можливостей для здійснення цього приймаються інші рішення. Інтернати та дитячі будинки в Німеччині переважно фінансуються органами місцевої територіальної комуни, існує й фінансування на рівні федерації, а також стимулюється допомога благодійних організацій. Структура інтернатів забезпечує утримання дітей у групах до 15 осіб, які забезпечені чотирма вихователями та одним соціальним працівником-волонтером. Важливим є подолання в німецьких інтернатах фактора колективного утримання. Переважна більшість інтернатних закладів надає кожному вихованцю можливість проживати по одному в кімнаті, або по двоє. Усі, включаючи дітей з фізичними вадами, отримують освіту в загальних навчальних закладах. Зазначена практика сприяє поліпшенню соціалізації дитини-сироти в соціум. Функціональне призначення інтернату в цій системі зводиться до місця проживання. Проте навіть така інтернатна система постійно перебуває в центрі дискусій німецького суспільства.

Нами було проаналізовано досвід низки зарубіжних країн, таких, як: Великобританія, Швеція, Білорусь, В'єтнам. І ми можемо сказати, що у цілому, в західних країнах при збереженні інтернатних установ на державному рівні розроблені обов'язкові для всіх вихованців курси «незалежного проживання», по закінченні яких видається державний сертифікат. Це є одним із дієвих механізмів соціальної адаптації дітей, що знаходилися під державною опікою.

Визначаючи пріоритетність біологічної сім'ї у вихованні дитини та стимулювання розвитку сімейних форм опіки, у зарубіжних країнах серед форм тимчасового утримання перевага надається фостерній родині.

Інститут фостерного виховання й утримання дитини є найбільш вдалою формою поєднання державної системи піклування з сімейною опікою. Ця форма є першою дієвою альтернативою на шляху здійснення реформування державних інтернатних закладів на кшталт діючим в Україні.

В Україні, зокрема, на Закарпатті, соціальний захист найбільш незахищених верств суспільства є визначеним стратегічним пріоритетом державної політики. Особливого значення набувають питання, пов'язані з подальшою роботою в напрямі реформування державних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Потребують подальшого наукового аналізу результати впровадження сімейних форм опіки з метою їх оптимізації та наближення до реалій українського суспільства.

У 2006 р. в Україні розпочався процес деінституціалізації дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування, що передбачає комплекс дій із виведення дітей із державних установ піклування з метою створення умов для виховання та розташування дітей поза закладами інтернатного типу.

У 2007 році була прийнята Державна цільова соціальна програма реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених

батьківського піклування. Проте в результаті виконання цієї програми жоден заклад інституційного догляду та виховання фактично не змінив своєї суті.

Новим кроком для вирішення проблемної ситуації на державному рівні стало прийняття у серпні 2017 року Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки. Метою цієї стратегії є «...зміна системи інституційного догляду та виховання дітей на систему, яка забезпечує догляд і виховання дитини в сімейному або наближеному до сімейного середовищі» [8].

На наш погляд, акумулюючи успішний зарубіжний досвід деінституалізації та власні зусилля, Україна може реалізувати національну модель реформування системи інституційного догляду та виховання дітей за умови дієвого, а не формального виконання заходів, передбачених Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки.

Сьогодні в Україні вже існують певні позитивні напрацювання, діють альтернативні форми виховання дітей-сиріт, позбавлених батьківського піклування. Серед них: біологічна сім'я; усиновлення; опікунство; прийомні сім'ї; дитячі будинки сімейного типу; державне утримання: заклади для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

За даними Державного комітету статистики протягом 2006 р. в Україні створено 560 прийомних сімей, в які влаштовано 861 дитину. На I квартал 2007 р. створено 157 прийомних сімей.

Зокрема, на Закарпатті, як зазначено у статті: «Дитячі будинки сімейного типу на Закарпатті»: «Закарпаття, порівняно з іншими регіонами України, наразі є лідером за кількістю створених дитячих будинків сімейного типу. У нас їх функціонує вже двадцять чотири [4, с. 99].

Однак, не зважаючи на цю позитивну динаміку, не всі діти можуть бути влаштовані в прийомні родини. Тому існують проблеми на шляху реформування форм виховання дітей-сиріт в Україні, зокрема, на Закарпатті, а саме:

- домінування адміністративних методів на регіональному рівні у передачі дітей до будинків сімейного типу, прийомних родин;
- слабо розвинута мережа центрів для підготовки потенційних прийомних батьків, усиновителів;
- психологічна неготовність українського соціуму до усиновлення, створення форм сімейної опіки;
- працевлаштування вихователів і робітників державних виховних структур після реорганізації;
- відсутність комплексного підходу до профілактики сімей, віднесених до груп ризиків.

З метою вирішення існуючих проблем і зростання кількості та якості ефективних форм виховання на державному та регіональному рівнях у державі необхідно адаптувати міжнародний досвід.

Також для України вагоме значення має зарубіжний досвід деінституалізації постсоціалістичних країн через схожість проблем: наявність типових інтернатних установ; традиційних світоглядних уявлень щодо виховання та утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; схожість проблем управління системою інституційного догляду та виховання дітей, оскільки ці країни мали подібний нашому адміністративний устрій; гальмування деінституалізації працівниками сфери через високий рівень безробіття та корупції в середині країни; низький рівень дотримання та захисту прав дітей; низький рівень активності громадських організацій.

На наш погляд, можна назвати і здобутки реформ у країнах Європи та СНД. Особливо вдало це відбувалося в країнах, де учасники процесу були зацікавлені й демонстрували бажання вдосконалюватися, запроваджувати нові форми опіки, при збереженні старих. Позитивним також є використання міжнародного досвіду, за рахунок допомоги міжнародних фондів, благодійних організацій. Це дієвий механізм, що дозволяє подвоювати зусилля держави та громадськості в реалізації превентивних методів адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в українському суспільстві.

**Висновки.** Актуальна проблема реформування системи інституційного догляду та виховання в Україні не є новою в практиці зарубіжних країн. На нашу думку, це є позитивним моментом для українських фахівців, які мають можливість на основі досвіду інших країн не лише спланувати хід самої реформи, а й спрогнозувати результативність її перебігу, враховуючи особливості системи інституційного догляду та виховання дітей в Україні та фактори, що спричиняють вплив на неї.

Як підсумок, можемо сказати, що акумулюючи успішний зарубіжний досвід деінституалізації та власні зусилля, Україна, зокрема Закарпаття, може, поступово, при збереженні функціонування інтернатів, реалізувати і національну модель реформування системи інституційного догляду та виховання дітей за умови дієвого, а не формального виконання заходів, передбачених Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у детальному дослідженні міжнародного досвіду деінституалізації в розвитку реформування системи інтернатних закладів та виховання дітей-сиріт на Закарпатті. Оскільки на даний час в Україні ми не знаходимо достатньо наукових публікацій щодо вивчення зарубіжного досвіду реформування системи інституційного догляду та виховання дітей-сиріт.

#### **Список використаних джерел**

1. Дитячі будинки – інтернати у світі. URL: <http://www.indianorphanages.net/orphanage/orphanages.html>

2. Зарубіжний досвід роботи альтернативних закладів опіки дітей, позбавлених батьківського піклування (реферат). URL : [www.ukrreferat.com](http://www.ukrreferat.com). Процитовано 2016-07-06.
3. Зарубежный опыт работы альтернативных учреждений опеки детей. URL : [www./index.php?referat=56800&pg=2](http://www./index.php?referat=56800&pg=2)
4. Машкаринець-Бутко А. І. Особливості роботи соціальних працівників у дитячих будинках сімейного типу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2008. № 14. С. 98-100.
5. Миколюк О. До Європи без інтернатів. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/do-yevropybez-internativ>.
6. Миколюк О. Соціальний прорив Болгарії. URL : <http://m.day.kyiv.ua/uk/article/den-planety/socialnyu-proryv-bolgariyi> .
7. Мордань О. Міжнародна практика реформування державної системи опіки: досвід для України. URL : [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2012/2012\\_-02\(13\)/12mooodu.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2012/2012_-02(13)/12mooodu.pdf).
8. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017 – 2026 роки: розпорядження КМУ від 09 серп. 2017 р. № 526-р. URL : [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KR170526.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KR170526.html)].
9. Проблеми соціальної адаптації в російських дитячих будинках» [2020 «Реабілітація дітей, що живуть з ВІЛ»] [2121/ ravnovesie/2981.html ] «Соціальна адаптація дітей-сиріт в Росії: історія та сучасність».
10. Тихомиров Д. А. Состояние и динамика проблемы социального сиротства в России. *Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение»*. 2014. № 1 (январь-февраль). URL : [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/1/Tikhomirov\\_Social-Orphanhood/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/1/Tikhomirov_Social-Orphanhood/) [архівовано в WebCite]
11. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. Санкт-Петербург : Брокгауз-Ефрон. 1890 – 1907. dic. /dic. nsf/brokgauz\_ef

*Машкаринець-Бутко Анжеліка*

**РАССМОТРЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРАКТИКИ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ИНТЕРНАТНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТОГО ОПЫТА ДЛЯ ЗАКАРПАТЬЯ**

*В статье рассматривается актуальность исследования международной практики дэинституализации в развитии реформирования системы интернатных заведений и воспитания детей в Закарпатье, дается определение сути понятия дэинституализации по версии международной благотворительной организации: «Надежда и жилье детям». Анализируется зарубежный опыт дэинституализации в отдельных статьях. Акцентируется на большом значении дэального изучения зарубежного опыта реформирования системы интернатных заведений и воспитания детей в постсоциалистических странах Европы. В статье*

*отображены мысли автора о проблеме осуществления главных положений, предусмотренных Национальной стратегией реформирования системы институционального присмотра и воспитания детей на 2017–2026 годы.*

*Ключевые слова: дети-сироты, интернатные заведения, социальное сиротство, дэинституализация, зарубежный опыт, реформирование, страны Европы.*

***Mashkarinets-Butko Anzhelika***

***REVIEW OF THE INTERNATIONAL PRACTICE OF REFORMING THE RESIDENTIAL CARE SYSTEM AND ACCUMULATING ITS EXPERIENCE IN TRANSCARPATHIA***

*The article substantiates the relevance of the study of foreign experience of deinstitutionalisation in the process of reforming the institutional care and upbringing of children in Ukraine. The definition of the essence of the concept of deinstitutionalization according to the international charitable organization «Hope and Homes for Children» is presented. The analysis of foreign experience of deinstitutionalisation in some countries is carried out.*

*he article reflects the author's thoughts on the implementation of the main provisions of the National Strategy for the Reform of the Institutional Care and Keeping System for 2017–2026.*

***Keywords:*** *orphans, boarding-schools, social orphanage, deinstitutionalization, foreign experience. reforming, countries of Europe.*

УДК 371.(477.87) «1919/1939»

Петечук Аріадна

## КРАЄЗНАВСТВО У ШКОЛАХ ПІДКАРПАТСЬКОЇ РУСІ (1919-1939)

*У статті розкрито сутність «краєзнавчого підходу», який мав місце у системі шкільної освіти Підкарпатської Русі (1919-1939). Він полягав у використанні «матеріалів», які могли мати як духовну (ідеальну), так і матеріальну природу і бралися з оточення, найближчого довкілля учнів (природного, предметного, соціального).*

*Показано, що використання цього підходу актуальне в сучасній школі. Він сприяє розкриттю загальних закономірностей явищ, які вивчаються, підвищує інтерес і глибину розуміння навчального предмету, збагачує учнів знаннями про свій край і перспективу використання місцевих ресурсів.*

**Ключові слова:** краєзнавчий підхід, шкільна освіта, краєзнавчі матеріали, Підкарпатська Русь.

**Постановка проблеми.** Сучасний стан розвитку освіти в Україні характеризується реформуванням та модернізацією усіх її складових, в тому числі її змісту. Організація компетентнісно орієнтованого навчання передбачає наповнення компонент змісту освіти «матеріалами», які дозволять наблизити навчання до інтересів, потреб учнів, сприятимуть розвитку і формуванню компетентностей учнів. Як правило, цей «матеріал», який може мати як духовну (ідеальну), так і матеріальну природу береться з оточення, з найближчого довкілля учнів. Використання таких матеріалів отримало назву «краєзнавчий підхід». Тут варто зазначити, що програми для шкіл Закарпаття чехословацького періоду (в той час офіційна назва – Підкарпатська Русь), методичні рекомендації та доробки містять цінний досвід реалізації такого підходу у навчанні і вихованні учнів.

Звернення до скарбниці педагогічного досвіду попередніх поколінь, його осмислення та аналіз дають можливість в іншому ракурсі сприймати сучасні педагогічні явища.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Ідея використання краєзнавчих матеріалів у процесі навчання була обґрунтована ще в працях відомого чеського педагога Я.А. Каменського. Пізніше різні аспекти шкільного краєзнавства досліджували Ж.-Ж. Руссо, М.В. Ломоносов, К.Д. Ушинський. На межі XIX-XX стст. у Росії такими дослідженнями займалися Д.Д. Семенов, Е.Ю. Петрі, С.П. Аржанов та інші.

Аналіз досліджень із розглядуваної проблеми свідчить, що відомі науковці, педагоги Закарпаття: Ф. Агій, Ю. Боршош, Б. Заклинський, К. Заклинський, О. Заклинська, А. Волошин, І. Гурко, О. Маркуш, М. Микита, І. Панькевич, М. Підгірянка, П. Яцко, вважали, що використання матеріалів краєзнавчого характеру у процесі навчання і виховання учнів є необхідною умовою його ефективності.

Сучасна дослідниця проблем краєзнавства Н. Марфинець розкриває зміст літературного краєзнавства Закарпаття в різні історико-культурні періоди його розвитку.

Окремі аспекти краєзнавства на прикладі шкільництва Закарпаття розглядалися у дослідженнях М. Кляп, М. Кухти, Л. Маляр, Т. Надім'янової, Г. Розлуцької, Л. Стахів, П. Ходанича, О. Фізеші, О. Яцини.

Потребою узагальнення досвіду впровадження в школах Підкарпатської Русі краєзнавчого підходу у навчанні і у вихованні учнів з метою його творчого використання в умовах інформаційно-освітнього середовища сучасної школи обумовлюється актуальність досліджуваної проблеми.

**Мета дослідження** полягає у розкритті сутності «краєзнавчого підходу», який мав місце і широко втілювався у школах Підкарпатської Русі. Досягнення мети забезпечувалось: а) з'ясуванням сутності назви «краєзнавство»; «краєзнавчі матеріали» у відношенні до їх використання у освітньо-виховній діяльності шкіл; б) аналізом педагогічних ідей щодо використання краєзнавчих матеріалів в школах; в) визначенням дидактичного та виховного потенціалу краєзнавства, як підходу у організації змісту освіти.

**Виклад основного матеріалу.** За визначенням із Вікіпедії, краєзнавство це збір, накопичення і популяризація відомостей про певну територію з різних точок зору: географії, геології, метеорології, рослинного і тваринного світу, населення, господарства, історії, культури тощо [7]. Педагогічна функція краєзнавства втілюється у його сприйнятті як дидактичного принципу, за допомогою якого можна підвищити ефективність навчально-виховного процесу в освітніх закладах, успішно отримувати знання про природу й життєдіяльність людини, допомагати формувати практичні уміння і навички.

Я.А. Коменський у десятому розділі «Великої дидактики» звертає увагу на необхідність вивчати природу, яка оточує учня. Причому спочатку повинно засвоюватись те, що є найбільш близьким, потім не дуже віддаленим, а потім – більш віддаленим і, врешті-решт, найбільш віддаленим [6].

Видатний педагог К.Д. Ушинський на перше місце в розвитку освіти в цілому ставить знання про рідний край. У своїй відомій книзі «Рідне слово» він підкреслював, що необхідно розвивати в дітей «інстинкт місцевості», тобто, знання свого оточення і вміння пов'язувати навчальний матеріал із знайомою місцевістю [13].

За визначенням Л.М. Жванка краєзнавство є безцінною скарбницею збереження історичного досвіду багатьох поколінь, всього того найкращого, що витримало випробування часом у сфері матеріальної та духовної культури України [5]. Предметом дослідження краєзнавства є конкретний регіон, а об'єктом – природа, населення, господарство, історичне минуле, пам'ятки матеріальної та духовної культури. Усі ці складові є об'єктами

різних наук, мають різні методи вивчення, але у всіх напрямках краєзнавчої діяльності є загальний (спільний) предмет вивчення – край.

Тлумачення категорії краєзнавства, яке міститься у педагогічному словнику С.У. Гончаренка є найбільш повним і вичерпним. Краєзнавство шкільне – освітньо-виховна робота, яка полягає у всебічному вивченні на уроках і в позанавчальній роботі частини країни (області, району, міста тощо). Основним завданням краєзнавства є вивчення природи, населення, господарства, історії та культури рідного краю з пізнавальною, науковою, виховною, та практичною метою. Краєзнавчий матеріал на уроках допомагає розкриттю загальних закономірностей явищ, які вивчаються, підвищує інтерес і глибину розуміння навчального предмета, збагачує учнів знаннями про свій край і перспективу використання місцевих ресурсів [3].

Стосовно категорії «краєзнавчий принцип», то чіткого означення як у довідниковій, так і в науково-теоретичній літературі немає. У дослідженні Н.Ю. Рудницької краєзнавчим принципом названо таку структуру змісту навчального матеріалу, яка дозволяє встановити взаємозв'язок між науково-теоретичними знаннями школярів та результатами дослідження регіону, в якому вони проживають [12]. Взагалі, реалізація краєзнавчого принципу на рівні школи дозволяє забезпечити регіональний підхід до визначання змісту, методів і форм навчально-виховного процесу.

Сутність краєзнавчого принципу розкривається у дослідженні В.В. Бенедюк. Дослідниця підкреслює, що за його допомогою вчитель реалізує відомі дидактичні правила – «від відомого до невідомого», «від близького до далекого». Вивчаючи найближче довкілля, учні спочатку знайомляться з найпростішими явищами. З часом процес навчального пізнання ускладнюється. Школярі все глибше проникають у сутність процесів, які відбуваються у навколишньому середовищі. Територіально розширюється поняття рідного краю. Посилюється єдність і взаємозв'язок краєзнавчих пошуків учнів безпосередньо на уроці та в позаурочний час [1].

На прикладі шкільного курсу географії В.В. Бенедюк показала можливості використання краєзнавчих матеріалів. З цією метою дослідницею було систематизовано основні поняття, які вивчаються в курсі географії рідного краю у вигляді схеми, розділивши при цьому природні процеси, в залежності від можливостей спостерігати за ними, на три групи: а) процеси, недоступні для прямих спостережень (тривалі геологічні процеси, різні космічні явища тощо); б) процеси, які можна спостерігати впродовж кількох років чи десятиліть; в) процеси, які можна спостерігати під час екскурсій або впродовж навчального року [там само].

Отже систематизовану і підібрану тематично до уроків інформацію краєзнавчого змісту називатимемо – краєзнавчим матеріалом.

Слід зауважити, що у процесі створення системи шкільної освіти Підкарпатської Русі склалася ситуація, коли за відсутності підручників, посібників, будь-яких методичних вказівок, рекомендацій потрібно було створювати і збирати матеріал для роботи на уроках. Саме через такий стан

справ укорінюється традиція використання на уроках краєзнавчих матеріалів. Окрім того, як відзначає І. Депчинська, оскільки шкільні заклади освіти не були забезпечені відповідною методичною літературою, то на зборах вчителі обмінювалися різними методичними доробками, а також віршами, приказками, оповіданнями та піснями, зібраними у своїй околиці, тобто краєзнавчими матеріалами [4].

Про використання краєзнавчих матеріалів у процесі навчання йдеться також у роботах нашого відомого земляка А. Волошина. Будучи за освітою вчителем математики та фізики він гостро переживав нестачу в школах підручників рідній для русинів мові. У 1924 році побачив світ його перший підручник «Фізика для народних и горожанських шкѳл и для низших класів гимназіѳ». А у 1932 році разом з професором М. Велигородським перевидає свій підручник під назвою «Фізика и химия для низших класів середних шкѳл и для горожанських и народных шкѳл». Підручник охоплював відомі на той час основні розділи з фізики. Матеріал підручника вдало скомпонований і викладений на доступному для дітей рівні. Задачі в підручнику складено із урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, тематична основа задач – краєзнавчий матеріал, який сприяв зацікавленню учнів предметом.

Згідно «Нормальних учебних основ...», який розроблявся як збірник методичних вказівок для вчителів Підкарпатської Русі, визначалась загальна мета виховання, яка ставила перед школою завдання «не лише механічно поняття групувати, але дати ученикам основи трудового способу (методи), щоб ученики в життю могли даліше учитися и образоватися» [10, с.3]. Тобто йшлося про підготовку молоді до самостійного життя, до праці. Ідея використання краєзнавчих матеріалів на уроках розроблялась також в контексті підготовки молоді до подальшого трудового життя і пронизувала усі шкільні дисципліни. Так, наприклад, вивчення фізики передбачало, крім з'ясування суті фізичних явищ, також експериментування з саморобними приладами, використання наочності, виготовленої для уроків фізики на уроках трудового навчання (так званої «ручної праці»), проведення краєзнавчих екскурсій на виробництво, знайомство з різними галузями народного господарства краю [11, с.29]. Розв'язування задач розглядалося не лише як діяльність для інтелектуального розвитку, для засвоєння основних понять, але і як можливість для розвитку почуттів та формування характеру дитини: «Ця праця повинна займати не лише розум і пам'ять, але має впливати на його (учня – прим.авт.) чувства и упражняти його волю» [11, с.3]. Окрім того, тематика задач повинна була бути тісно пов'язаною із «краєзнавством... та з наукою о домашнем господарстві» [11, с.30]. Наприклад, «Яка швидкість потягу із Ужгорода до Березного, коли він їде півтори години?»

Аналогічні приклади використання краєзнавчих матеріалів на уроках зустрічаємо і у змісті гуманітарної освіти, а саме, літературного краєзнавства. Як відзначає Н. В. Марфинець, саме в період Підкарпатської Русі аналізоване

історико-педагогічне явище набуває ознак цілісної педагогічної системи, спрямованої на патріотичне, моральне виховання, формування усвідомленого ставлення до культурних надбань рідного краю, його історичної минувшини, виховання почуття гідності та гордості за рідну землю, необхідності збереження традицій і звичаїв рідного краю. Відбувається активне збагачення усіх виокремлених напрямів літературного краєзнавства – громадянсько-патріотичного, історико-культурного, фольклорно-народознавчого, соціально-побутового. Домінуючим чинником у структурі літературного краєзнавства в цей період визначився громадянсько-патріотичний компонент. Твори цього напрямку укорінювали в свідомості дітей почуття етнонаціональної гідності, виховували любов до свого народу [9].

Слід зауважити, що подібні тенденції не минули і початкову школу. О. Фізеші, розкриваючи особливості становлення та розвитку початкової освіти Закарпаття в період його перебування в складі Чехословацької республіки (1919-1939 рр.), відзначає, що воно супроводжувалось удосконаленням змісту освіти в таких аспектах, як стандартизація, інтенсифікація підручникотворення, гуманістичної та громадянської спрямованості, діяльнісного характеру, дотримання принципів систематичності та послідовності, врахування вікових особливостей учнів, краєзнавчої та екологічної спрямованості [14, с.19]. Тобто, дослідниця описує зміст тогочасної початкової освіти як такий, що має, крім іншого, краєзнавчий характер.

Варто відзначити, що у школах Підкарпатської Русі користувалися популярністю краєзнавчі екскурсії. Так, із часопису «Учитель» дізнаємося про «краєзнавчу прогульку» на Гуцульську Верховину. «Щоби наше учительство спознало наш рідний край, треба улажовати краєзнавчі прогульки, – зазначається в джерелі. Колеги з Гуцульщини дуже радо взяли на себе задачу уладження такої прогульки... треба зойтися до Рахова, яко до центра Гуцульщини. З Рахова провести пару прогульок на околичні гори, як Менчул, Шоймул, Берлебашку, Піп Іван. З Рахова – на Квасовський Менчул, а далі – на Говерлу, Сешул, Петрос. З Квасовського Менчулу перейти до Ясіня, де оглянути Апшинецьку гать, Яблунецький перехід і околицю аж до границі» [8, с.142–143].

Цікаву ініціативу виявили вчителі Ясінянської горожанської школи у 1928 році, які присвятили екскурсію пам'яті героїв. «Діти відвідали могили полеглих за волю борців, – зазначається у джерелі. Ріки сліз, море крові, жаль, біль і німа розпука уколисали їх на вічний сон. Минулося. Остав спомин...куди не глянеш не тільки в нашій державі, але і в цілій Європі сіріють з похиленими хрестами могили колишньої слави...» [2, с.214]. Краєзнавчі екскурсії сприяли розумінню історії рідного краю, його багатогранної краси і чарівної неповторності.

**Висновки.** Здійснене теоретичне узагальнення проблеми використання «краєзнавчого підходу» у школах Підкарпатської Русі уможливило формулювання положень, які варто враховувати у контексті формування змісту сучасної шкільної освіти. Йдеться про наступне:

– використання краєзнавства у процесі навчально-пізнавальної діяльності учнів сприяє формуванню загальнокультурних цінностей особистості, її національній самоідентифікації;

– використання та добір краєзнавчого матеріалу варто здійснювати на основі системного підходу; краєзнавчий матеріал може бути систематизований у певні структури: відомості із життя та діяльності відомих науковців краю, педагогів, вчителів-новаторів; дидактичний краєзнавчий матеріал до кожної шкільної дисципліни, навіть до кожного розділу (теми); для забезпечення різних етапів уроку: від постановки навчальної проблеми, її актуальності, до засвоєння знань на практиці (в змісті написання есе, виконання творчих завдань, розв'язування задач); створення наочних матеріалів, посібників; розробка пошуково-дослідницьких краєзнавчих учнівських проєктів (наприклад, «Із історії та діяльності гідроелектростанції в м. Ужгород», «Горянська ротонда, як унікальна пам'ятка культури і мистецтва», «Гірськими стежками Карпат» тощо);

– використання краєзнавства в позашкільній і гуртковій роботі з учнями, сприяє розвитку самостійності та творчості в учнів шляхом створення краєзнавчих куточків, проведення тематичних вечорів, краєзнавчо-тематичних конкурсів;

– оптимізація краєзнавчої роботи в сучасній школі може забезпечуватись шляхом використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробкою дидактичних краєзнавчих матеріалів для окремих уроків у початковій школі.

### Список використаних джерел

1. Бенедюк В.В. Організація краєзнавчої роботи учнів у процесі вивчення фізичної географії основної школи (V–IX класи). Автореф...дис. к.пед.н.:13.00.02 теорія та методика навчання географії. Київ : Інститут педагогіки АПН України. 1999. 21 с.
2. Гайдукевич Л. Прогулька нашої горожанської школи // Учитель. 1928. Р.9. Ч. 5–9. С.213–217.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 343 с.
4. Депчинська І.А., Опачко М.В. Зміст шкільної освіти Закарпаття Чехословацького періоду (1919–1939). *Освіта Закарпаття в загальноєвропейському контексті*: монографія / заг.ред. І.В. Козубовської, М.І. Кухти. Ужгород: «АУТДОР-ШАРК», 2017. 205 с. С. 32–48.
5. Жванко Л.М. Краєзнавство: Конспект лекцій (для студентів усіх курсів денної і заочної форм навчання. Харків : ХНАМГ, 2010. 163 с.
6. Каменский Я.А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения. Москва: уч.пед.издат, 1955. 638 с. С.12.
7. Краєзнавство. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki>.
8. Краєзнавча прогулька // Учитель. 1927. Р.8. Ч. 3. С.142–143.

9. Марфинець Н.В. Розвиток змісту літературного краєзнавства у школах Закарпаття (кінець ХІХ початок ХХІ століття): автореф. дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 20 с.

10. Нормальні учебні основи для народних (початкових) школ. Ужгород : Свобода, 1931. 112 с.

11. Нормальнѣ дефінітивнѣ учебнѣ основи для народных (початковых) школ. Ужгород : Свобода, 1934. 95 с.

12. Рудницька Н.Ю. Використання вчителями краєзнавчого матеріалу в навчально-виховному процесі: історико-педагогічний аспект. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7801/97>

13. Ушинский К.Д. Воспитание человека: избранное. Москва : «Карпуз», 2000. 256 с. (Педагогика детства).

14. Фізеші О.Й. Початкова школа Закарпаття в системних освітніх трансформаціях другої половини ХІХ початку ХХІ ст. Автореф. дис...на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук 13.00.01 загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. 43 с.

***Петечук Ариадна***

#### ***КРАЕВЕДЕНИЕ В ШКОЛАХ ПОДКАРПАТСКОЙ РУСИ (1919–1939)***

*В статье раскрыта сущность «краеведческого подхода», который имел место в системе школьного образования Подкарпатской Руси (1919–1939). Он заключался в сборе «материалов», которые могли иметь как духовную (идеальную), так и материальную природу и использовались из окружения, ближайшей среды учеников (природного, предметного, социального).*

*Показано, что использование этого подхода актуально и для современной школы, способствуя раскрытию общих закономерностей изучаемых явлений, повышает интерес и глубину понимания учебного предмета, обогащает учащихся знаниями о своем крае и перспективу использования местных ресурсов.*

***Ключевые слова:*** краеведческий подход, школьное образование, краеведческие материалы, Подкарпатская Русь.

***Petechuk Ariadna***

#### ***STUDY OF LOCAL LORE IN THE SCHOOLS OF CARPATHIAN RUTHENIA (1919–1939)***

*The article reveals the essence of the «local lore approach» that took place in the school system of Pidarpatyya Rus (1919–1939). It was to use «materials» that could have both spiritual (ideal) and material nature and were taken from the environment, the closest environment of the students (natural, subject, social).*

*It is shown, that the use of this approach is relevant for the modern school. It contributes to the disclosure of the general patterns of the phenomena under study, increases the interest and depth of understanding of the subject, enriches the students with knowledge about their land and the prospect of using local resources.*

***Keywords:*** local lore, school education, local lore, Carpathian Ruthenia.

УДК 371.132.01

Попадич Олена,  
Бабич Марина

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

*У статті розглянуто особливості виховної діяльності у закладі вищої освіти на основі суб'єктної позиції студента: ціннісні орієнтири, зміст і технології, педагогічні умови, взаємодія студента і викладача. Досліджено педагогічні умови організації виховної діяльності майбутніх педагогів у класичному університеті та охарактеризовано діяльність викладача на різних етапах організації виховної роботи.*

**Ключові слова:** виховна діяльність, педагогічні умови, майбутній педагог, заклад вищої освіти, викладач.

**Постановка проблеми.** Сучасний заклад вищої освіти характеризується суттєвими змінами у своїй діяльності – перехід на рівневу систему освіти, навчання на основі компетентнісного підходу, варіативність освіти, розширення та оновлення освітнього середовища. Вказані зміни не можуть не зачіпати виховну діяльність зі студентами як невід'ємну складову професійної освіти, на яку впливає сучасний досвід організації студентського життя: створення різноманітних студентських спільнот, включення студентів не тільки в діяльність за інтересами, але і в соціально значущу. Разом з тим у закладах вищої освіти не вирішено цілу низку проблем виховної діяльності зі студентами: все ще досить низькими залишаються студентська соціально-позитивна активність та ініціативність; зміст і організація виховання часто не відповідають віковим потребам та інтересам студентів, форми виховання і соціалізації недостатні для вирішення завдань розвитку соціальних компетенцій майбутнього фахівця, у позанавчальному студентському житті переважає дозвіллева діяльність тощо. У зв'язку з цим виникає необхідність визначити педагогічні умови організації виховної діяльності у сучасному закладі вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У «Концепції національного виховання» вказано, що «педагог зобов'язаний бути яскравою неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури» [3]. Актуальність теми дослідження пов'язана з тим, що сьогодні процес всебічного, гармонійного розвитку майбутніх фахівців має яскраво виражені суперечності й водночас тісно пов'язані між собою проблеми. Суть педагогічних умов організації виховної діяльності майбутніх педагогів у класичному університеті полягає в протиріччі між наявними можливостями їх виконання і неефективним використанням, а також завантаженням студентів навчальною роботою і відсутністю вільного часу в позааудиторній роботі. Тому одним з найважливіших завдань

педагогіки вищої школи є визначення шляхів і засобів для усунення цих протиріч.

Загальні завдання виховання молоді визначають такі нормативні документи: Закон України «Про освіту» (Постанова Верховної Ради України від 23.03.96р. за №100/98-ВР), Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» (Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.93р. за № 896), Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні (вища школа) (Рішення комісії Міністерства освіти України № 13/4-8 від 27.12.95р.), Положення про державний вищий заклад освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 05.09.96р. за № 1074) тощо.

Загальні питання теорії і практики виховної роботи відображено в дослідженнях А. Алексюка, І. Беха, С. Гончаренка, Г. Васяновича, О. Духнович, І. Зязюна, Н. Ничкало, Б. Ступарика, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, З. Тимошенко та ін. Методичні аспекти виховання студентів у вищій професійній школі висвітлено в працях О. Абдулліної, А. Андрущенко, Ф. Герасина, О. Дубасенюк, Є. Якуби. Проблему організації виховної роботи зі студентами різних типів навчальних закладів у позаурочний час досліджували І. Авдєєва, Ю. Бабанський, І. Вінтін, О. Вишневський, В. Жук, С. Карпенчук, О. Кондратюк, І. Мартинюк, Л. Новікова, В. Петрович. Однак, як показав аналіз літературних джерел, до цього часу не здійснено цілісного вивчення організації виховної роботи у закладах вищої освіти, а також шляхів забезпечення її ефективності.

**Мета статті** – дослідити педагогічні умови організації виховної діяльності майбутніх педагогів у класичному університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Науково обґрунтоване, належним чином організоване виховання відображає духовну ходу народу, процес збереження й збагачення його культури [1]. Важливо розглядати виховний процес у закладі вищої освіти як частину загальнокультурного процесу, пов'язаного з розвитком особистості, у тісній взаємодії з економічною, політичною, культурологічною ситуацією в країні [2, с. 18].

В Указі Президента України від 4 липня 2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» наголошується на опрацюванні і забезпеченні реалізації заходів щодо «докорінного поліпшення виховної роботи з дітьми, учнівською та студентською молоддю на основі традицій і звичаїв українського народу, вивчення його історичної та культурної спадщини, формування у підростаючого покоління високої патріотичної свідомості, готовності до виконання громадських і конституційних обов'язків, поваги до державних символів України» [7].

Організація виховної роботи та її аналіз у закладах вищої освіти дає можливість констатувати, що вона носить епізодичний, безсистемний характер: відсутній комплексний підхід для планування виховних заходів, вікові особливості студентів не враховуються, недостатня система взаємодії

із соціальними інститутами, позааудиторною діяльністю, студентське самоврядування має формальне значення. Однією з причин цього є відсутність науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо забезпечення організації виховної роботи [6, с. 208].

Сутність поняття «педагогічні умови» розглядають у своїх працях такі вчені, як: Ю. Бабанський, В. Загвязінський, І. Лернер, В. Максимов, Ю. Сокольников та ін. Педагогічною (або виховною) умовою є зовнішня (або внутрішня) певною мірою свідомо сконструйована викладачем обставина, що впливає на педагогічний процес [7, с. 18].

У нашому дослідженні ми будемо використовувати таке визначення педагогічних умов, як правильно скеровані обставини в тісній взаємодії педагогічних, психологічних і соціально-економічних чинників (відносин, засобів тощо), що дозволяють педагогу ефективно здійснювати виховну або навчальну роботу. До педагогічних умов належать ті, що створюються в освітньому просторі і реалізація яких забезпечує найефективніший перебіг педагогічних процесів. [5, с. 93-94].

Нами встановлено, що у центрі виховного процесу у сучасному виші – студент, його життя в певний віковий період та у конкретній країні. Це гуманістичні цінності, серед яких можна відокремити такі, як особисте і суспільне благо, професійна компетентність, творчість. Цілі і завдання виховання пов'язані із створенням умов для становлення соціальних компетенцій: залучення студентів до загальнолюдських моральних цінностей, формування гуманних особистісних взаємин, здатності до творчої діяльності, діалогічного спілкування. Зміст виховання визначається особистісними і соціально значущими проблемами в різних сферах життя. Сьогодні змінюється позиція студента і викладача, характер їх взаємодії. Важливо дати можливість кожному студенту займати активну і відповідальну (суб'єктну) позицію на всіх етапах вирішення проблеми (від осмислення і бажання її вирішити, спільного практичного рішення до оцінки процесу рішення та післядії). Педагогічна позиція викладача полягає у здатності сприяти студенту в оволодінні соціальними компетенціями – тобто активізувати, підтримувати, стимулювати його діяльність з творчого вирішення особистісних і соціально значущих проблем, давати йому право вибору і право на помилку. Таким чином, нами з'ясовано, що педагогічними умовами організації виховної діяльності у сучасному закладі вищої освіти є: наявність різноманітних студентських спільнот, організованих як цілеспрямовано, так і стихійно, поетапне здійснення виховної діяльності у студентських громадах, необхідність професійно підготовленого викладача та науково-методичного забезпечення сприяє вирішенню ним виховних завдань.

Охарактеризуємо ці умови. У даний час для реалізації потреби в об'єднанні, у спілкуванні, спільному вирішенні проблем молоді люди стихійно об'єднуються в різні молодіжні спільноти, прагнуть включитися в різні види соціальної активності, проявити себе в різних ситуаціях. У ці

спільноти студент може включитися як глядач, учасник, організатор (на свій вибір, відповідно до своїх інтересів і потреб). На нашу думку, педагогічна позиція викладача тут не носить об'єкт-суб'єктного характеру і форми педагогічного сприяння не відрізняються від курсу до курсу. З опорою на особливості виховної діяльності в сучасному закладі вищої освіти змоделюємо три етапи організації такої діяльності: залучення студентів до педагогічно організованого співтовариства академічної групи на першому курсі (перший етап), створення ними самоорганізованих співтовариств за інтересами і участь в проектних спільнотах на наступних курсах (другий етап), поступове залучення до діяльності в спільнотах, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю (третій етап).

Охарактеризуємо другу педагогічну умову – поетапне здійснення виховної діяльності у студентських громадах, а саме: зміст, технології, форми роботи викладача зі студентами. На першому етапі викладач переважно взаємодіє зі студентами першого курсу. Його основне завдання полягає в залученні студентів до спільноти академічної групи. У зв'язку з тим, що у студентів на першому етапі немає досвіду спільної діяльності, викладач займає позицію куратора. Він допомагає студентам організувати життєдіяльність співтовариства академічної групи, визначити цінності, які будуть об'єднувати членів спільноти, поставити цілі спільної діяльності, вибрати закони, символіку і традиції. Зміст виховної діяльності викладач визначає спільно з членами спільноти. Перш за все, це вирішення проблем, пов'язаних з адаптацією студентів в університеті, вибудовування взаємин один з одним. Використовуються такі форми виховної роботи, як: дискусії, «круглий стіл», ток-шоу, конкурс, заочна екскурсія, виставка, фестиваль, «жива газета», прес-конференція, панорама.

Щодо третьої умови – необхідності професійно підготовленого викладача та науково-методичного забезпечення, що сприяє вирішенню ним (викладачем) виховних завдань – викладач розробляє методичні підказки, які забезпечують життєдіяльність співтовариства. За необхідності він допомагає встановити взаємодію з соціальними партнерами, а також орієнтує студентів у спільнотах університету. На другому етапі викладач взаємодіє з проектними студентськими громадами і з об'єднаннями за інтересами, він мотивує студентів до участі в соціально значущій діяльності, на вирішення проблем, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю. Також викладач допомагає встановити взаємодію з різноманітними соціальними партнерами. Він керується такими формами виховної роботи, як суспільно-професійний захист, експертне бюро, презентація, навчально-проектувальний семінар, конкурс, проектувальна майстерня, освітній майданчик, консультація, творча лабораторія, форум. Далі, на третьому етапі, викладач взаємодіє з громадами, пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю студентів. Викладач займає позицію соціального продюсера. У зв'язку з тим, що у молодих людей виникає потреба виявити на практиці освоєні соціальні компетенції, організаторські та комунікативні уміння, викладач пропонує

студентам стати кураторами різних студентських спільнот або лідерами спільнот, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю. Викладач використовує такі форми виховної роботи, як переговорний майданчик, проєктувальна майстерня, «круглий стіл», презентація, бесіда, консультація.

У ході дослідження було виявлено, що поетапна організація виховної діяльності вимагає спеціальної професійної підготовки викладачів. В результаті опитування заступників деканів з виховної роботи, кураторів студентських спільнот нами був складений перелік найбільш продуктивних форм навчання, серед них такі, як: навчально-проєктувальний семінар, навчання в дії, стажування, практикум рішення виховних завдань, майстер-клас, майстерня. Для забезпечення методичною літературою, яка б дійсно стала у нагоді (яка б дійсно мала місце), пропонується організувати і провести комплекс заходів, а саме: науково-практичні конференції; методологічні семінари; лабораторії соціологічних досліджень з питань виховання; проведення зустрічей з відомими вченими педагогічних університетів; зважуючи досвід вітчизняних і закордонних вищих навчальних закладів з питань виховання; ради кураторів; систематичні обговорення питань виховання на засіданнях кафедр, вченої ради тощо.

Усе це дозволить цілеспрямовано і системно вести роботу зі студентами, використовуючи найрізноманітніші форми і засоби виховного впливу, які допомагають (допоможуть) духовному зближенню викладачів та студентів.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, нами з'ясовано, що педагогічними умовами організації виховної діяльності у сучасному закладі вищої освіти є: наявність різноманітних студентських спільнот, організованих як цілеспрямовано, так і стихійно, поетапне здійснення виховної діяльності у студентських громадах, необхідність професійно підготовленого викладача та науково-методичного забезпечення сприяє вирішенню ним виховних завдань. Проведене дослідження виявило, що поетапна організація виховної діяльності вимагає спеціальної професійної підготовки викладачів. У результаті опитування заступників деканів з виховної роботи, кураторів студентських спільнот був складений перелік найбільш продуктивних форм навчання, серед них такі, як навчально-проєктувальний семінар, навчання в дії, стажування, практикум рішення виховних завдань, майстер-клас, майстерня.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні конкретних форм і методів організації виховної діяльності майбутніх педагогів у класичному університеті.

### **Список використаних джерел**

1. Виховна робота зі студентами вищого навчального закладу. URL: [http://pidruchniki.com/16400116/pedagogika/vihovna\\_robota\\_studentskoyu\\_molod\\_dyu](http://pidruchniki.com/16400116/pedagogika/vihovna_robota_studentskoyu_molod_dyu). Загол. з екрану. Мова укр.

2. Галеева А.П. Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі: автореф. дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Дрогобич, 2009. 20с.
3. Концепція національного виховання. *Освіта*. 1994. №71-72.
4. Попадич О.О. Педагогічні умови правового виховання майбутніх фахівців комп'ютерної галузі : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Умань, 2014. 283 с.
5. Попадич О.О. Теоретичні основи виховної роботи з майбутніми педагогами вищої школи у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2(41). С. 206–210.
6. Указ Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» від 4 липня 2005р. №1013/2005 // Вища школа. 2005. №4. С. 84–88.
7. Цимбалюк М.М. Формування правосвідомості громадян у процесі розбудови громадянського суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юридичних наук : спец. 12.00.12 «Філософія права». Київ, 2003. С.21.

**Попадич Елена, Бабич Марина**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ**  
**ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В**  
**КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

*В статье рассмотрены особенности воспитательной деятельности в учреждении высшего образования на основе субъектной позиции студента: ценностные ориентиры, содержание и технологии, педагогические условия, взаимодействие студента и преподавателя. Исследованы педагогические условия организации воспитательной деятельности будущих педагогов в классическом университете и охарактеризована деятельность преподавателя на разных этапах организации воспитательной работы.*

**Ключевые слова:** воспитательная деятельность, педагогические условия, будущий педагог, учреждение высшего образования, преподаватель.

**Popadych Olena, Babych Maryna**  
**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE ORGANIZATION OF**  
**EDUCATIONAL ACTIVITIES OF FUTURE PEDAGOGUES AT THE**  
**CLASSICAL UNIVERSITY**

*In this article we have examined particularities of educational activities in the institution of higher education based on the subjective position of the student: values, content and technologies, pedagogical conditions, interaction between student and teacher. We have determined pedagogical conditions of the organization of educational activities of future pedagogues at the classical university and characterized teacher's activities at the different stages of the organization of the educational work.*

**Keywords:** educational activity, pedagogical conditions, future pedagogue, institution of higher education, teacher.

УДК: 37.032:377

Попадич Олена,  
Кремінь Марина

## ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВИХ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

*У статті досліджено інтерактивні форми і методи формування правових знань, проаналізовано технологію формування правових знань студентів у закладі вищої освіти другого рівня акредитації та встановлено, що формування правових знань у підлітків, як складний процес, включає такі складові частини: суб'єкти правових знань, об'єкти правових знань, зміст формування правових знань, форми та методи правових знань.*

***Ключові слова:** правові знання, форми і методи формування правових знань, студент закладу вищої освіти.*

**Постановка проблеми.** Формування потужної правової держави, розвиток демократизму в країні, зміцнення дисципліни і організованості її громадян безпосередньо залежить від рівня правової свідомості та правової культури населення) [9]. Кожному громадянину необхідно не тільки знати і вміти використовувати свої права і свободи, а й бути готовим виконати свої обов'язки, діяти завжди відповідно до закону. Для того, щоб відбувалося подальше зміцнення правової основи державного і суспільного життя, необхідно формування правових знань населення всієї країни, особливо студентів у закладах вищої освіти другого рівня акредитації. Актуальність теми дослідження пов'язана з трансформаційними процесами, що відбуваються в сучасній Україні і соціальною модернізацією українського суспільства, що направляють політико-правове орієнтування нашої держави на ідеали, цінності й інститути правової держави, демократії громадянського суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Нормативно-правову базу дослідження становлять Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Національна програма правової освіти населення та інші нормативні документи. Різні аспекти проблеми дослідження розглядалися у працях багатьох вчених-дослідників, зокрема: методологічні проблеми інтеграції (С. Гончаренко, І. Козловська, Ю. Мальований), проблеми розробки інтегрованих курсів (К. Гуз, В. Сидоренко, Н. Талалуєва), особливості навчально-виховного процесу та правового виховання особистості у закладах вищої освіти (А. Галєєва, В. Гриньова, Л. Мацук, М. Фіцула); правова освіта, правова грамотність, формування правових знань (М. Городиський, І. Дарманська, В. Одарій,

О. Скакун); дослідження методики правового навчання та виховання (В. Головченко, Я. Гриньова, С. Микитюк, С. Нетьосов, О. Пошетун).

Проте доводиться констатувати відсутність узагальнювальних досліджень щодо інтерактивних форм і методів формування правових знань студентів у закладі вищої освіти другого рівня акредитації.

**Мета статті** – на основі аналізу теоретичних даних дослідити інтерактивні форми і методи формування правових знань студентів у закладі вищої освіти другого рівня акредитації.

**Виклад основного матеріалу.** Правова просвіта обумовлена сучасним станом усіх сфер суспільного життя: економіки, культури, політики. І зараз вкрай необхідно формувати у студентів світогляд, заснований на повазі до закону, знанні прав людини і вмінні знайти шляхи вирішення життєвих проблем. Завдання закладу вищої освіти – допомогти юнакам та дівчатам адаптуватися до життя, навчити їх жити в демократичному суспільстві, врегульовуючи свої відносини з державою, іншими людьми. Правова освіта студентів – це процес оволодіння системою правових знань, практичних умінь і навичок, підвищення рівня правової компетентності й, відповідно, рівня правової культури особистості, що в сукупності визначає її соціально-правову сутність [3, с. 283]. Правові знання – це загальний рівень компетенцій і об'єктивне ставлення суспільства до права; сукупність правових компетенцій у вигляді норм, переконань і установок, створюваних в процесі життєдіяльності [1]. Нами встановлено, що формування правових знань у підлітків включає такі складові, як: суб'єкти правових знань, об'єкти правових знань, зміст формування правових знань, форми та методи правових знань. Суб'єкти правових знань – це суб'єкти суспільного життя, які здатні виступати учасниками правовідносин як носії юридичних прав і обов'язків. Об'єкти правових знань пов'язані з правами і обов'язками суб'єктів правовідносин, з можливістю користуватися і розпоряджатися будь-чим. Зміст правових знань визначається особливостями права як регулятивного явища. Провідне місце в змісті правових знань, на нашу думку, посідає Конституція України, основні положення якої реалізуються в інших законодавчих актах адміністративного, трудового, цивільного, кримінального, шлюбно-сімейного права.

Поняття «інтеграція» сьогодні стає провідною педагогічною категорією [2, с.3–4]. Формування правових знань, як складний процес інтерактивних форм і методів засвоєння правових знань студентів у закладі вищої освіти другого рівня акредитації, включають такі складові частини:

1) суб'єкти правових знань, тобто органи держави, державні службовці, політики, викладачі, журналісти та ін.;

2) об'єкти правових знань – громадяни, трудові колективи, соціальні спільноти людей і т.д.;

3) зміст формування правових знань, що виражається в залученні людей до політико-правових цінностей, ідей, принципів, інформації, досвіду і т.д.;

4) форми правових знань – це конкретні способи організації виховного процесу. До них відносяться: правове навчання, правова пропаганда, юридична практика, самовиховання [8, с. 169].

Форми і методи правових знань потрібні для того, щоб відібрати потрібний матеріал [6, с. 43]. Розглянемо інтерактивні форми формування правових знань більш докладно: правове навчання полягає в передачі, накопиченні і засвоєнні правових знань у школі та інших навчальних закладах. Ця форма є найбільш ефективною і результативною, оскільки надає певну систему правових знань; правова пропаганда полягає в поширенні правових ідей і правових вимог серед населення за допомогою публікацій юридичної літератури (тексти нормативно-правових актів, коментарі до них) і ЗМІ (преса, телебачення, радіомовлення, Інтернет; юридична практика).

Види формування правових знань у студентів: письмова – засвоєння правових знань, здійснюване через газети, плакати, книги, журнали; усна форма – формування правових знань, здійснювана через лекції, бесіди, зустрічі з юристами, викладачами [7, с. 196]. Правове навчання, як система передачі і засвоєння минулого історичного досвіду, а також практики і навичок реалізації права в умовах сучасної дійсності покликане сформуванню у індивіда почуття впевненості й самостійності в правовій сфері, стимулювати правову активність особистості. Форми правових знань можуть бути як усні (лекції, бесіди, зустрічі з юристами і т.п.), так і друковані (газети, книги, плакати і т.п.). Разом з тим формування правових знань не можна зводити тільки до правової інформованості громадян. Це більш глибинний процес, пов'язаний з усвідомленням прав і свобод людини і громадянина, положень Конституції і основних чинних законів.

Інтерактивні методи формування правових знань – це різноманітні прийоми педагогічного, психологічного та іншого впливу на вихованців [7, с. 196]. Методи формування правових знань у юнаків та дівчат включають в себе переконання, заохочення, примус. Одним з найбільш важливих елементів механізму засвоєння виступають різноманітні методи формування правових знань – прийоми, способи роз'яснення політико-правових ідей і принципів з метою впливу на свідомість і поведінку особистості в інтересах правопорядку [5, с. 87]. Інтерактивні методи формування правових знань студентів у закладах вищої освіти другого рівня акредитації: 1) особистий приклад, 2) метод заохочення – це метод зовнішнього активного стимулювання, спонукання вихованця до позитивної, ініціативної, творчої діяльності.; 3) метод примусу – це метод впливу, який має дві модифікації: морально-психологічну і фізичну; 4) метод покарання – це метод гальмування негативних проявів за допомогою негативної оцінки вчинків вихованця, породження в ньому сорому, каяття, почуття провини.

До методів формування правових знань студентів належать конкретні й багатоманітні прийоми педагогічної, емоційної, логіко-гносеологічної дії стосовно студентів [4, с. 191].

На закінчення слід зазначити, що правова культура є складовою частиною загальної культури і функціонує у взаємодії з іншими сферами культури. Тому для вдосконалення правової культури необхідно підвищувати рівень культури в цілому. У цьому плані особливо значущим є взаємодія правової та моральної культури. Саме моральна свідомість, як елемент моральної культури опосередковано сприяє діяльності особистості відповідно до приписів правового закону.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, формування правових знань у студентів, як складний процес, включає такі складові частини: суб'єкти правових знань, об'єкти правових знань, зміст формування правових знань, форми правових знань. До форм правових знань у студентів відносимо: правове навчання, правова пропаганда, правове виховання правопорушників правоохоронними органами, юридична практика, безпосередня реалізація права, самовиховання. Методи формування правових знань у студентів: переконання і примус, особистий приклад, метод заохочення, метод примусу, метод покарання.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні методичних засад організації правовиховної діяльності фахівців у закладі вищої освіти.

#### Список використаних джерел

1. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: <<http://uk.wikipedia.org/wiki>>. Загол. з екр. мова укр.
2. Козловська І.М. Аспекти дидактичної інтеграції: курс лекцій 1999–2000. Ч. 1: *Історико-філософські аспекти інтеграції знань*. Львів: НМЦ, 1999. 16 с.
3. Попадич О.О. Педагогічні умови правового виховання майбутніх фахівців комп'ютерної галузі : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Умань, 2014. 283 с.
4. Попадич О.О. Методики формування правових знань майбутніх магістрів педагогіки, викладачів вищої школи під час навчання у вищому навч. закладі. *Науковий вісник Ужгородського національного ун-ту. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2(39). С. 189–193.
5. Сисоєва С.О. Педагогічні технології: структурно-функціональний аналіз. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. С. 86–91.
6. Сіцинський А.С. До проблеми структурування професійних знань в інформаційному суспільстві. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. № 2. С 40–46.
7. Смірнова В.О. Проблема структурування правових знань для підготовки педагога професійної школи. *Педагогічні основи навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти України* : зб. наук. пр. Харків, 2004. С. 193–201.

8. Смірнова В.О. Поняття «інтегрований підхід» у структуруванні знань професійної підготовки. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. пр. / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ: ЕКМО, 2003. Вип. 2. С. 163–172.

9. Указ Президента України від 9 червня 2006 р. № 509 «Про Концепцію формування системи безоплатної правової допомоги в Україні» URL : [www.rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua)

*Попадич Елена, Креминь Марина*

### **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ВТОРОГО УРОВНЯ АККРЕДИТАЦИИ**

*В статье исследованы интерактивные формы и методы формирования правовых знаний, проанализированы технологии формирования правовых знаний студентов в учреждении высшего образования второго уровня аккредитации и установлено, что формирование правовых знаний у подростков как сложный процесс включает такие составные части: субъекты правовых знаний, объекты правовых знаний, содержание формирования правовых знаний, формы и методы правовых знаний.*

**Ключевые слова:** *правовые знания, формы и методы формирования правовых знаний, студент учреждения высшего образования.*

*Popadych Olena, Kremin Maryna*

### **INTERACTIVE FORMS AND METHODS OF THE FORMATION OF LEGAL KNOWLEDGE OF STUDENTS IN THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION OF SECOND LEVEL ACCREDITATION**

*In this article we have examined interactive forms and methods of the formation of legal knowledge, analysed the technology of the formation of legal knowledge of students in the institution of higher education of second level accreditation, and determined that the formation of legal knowledge of teenagers is a complicated process and it includes such components: subjects of legal knowledge, objects of legal knowledge, content of the formation of legal knowledge, forms and methods of legal knowledge.*

**Keywords:** *legal knowledge, forms and methods of formation of legal knowledge, student of the institution of higher education.*

УДК 378.147

Розлуцька Галина,  
Драч Анюта, Костик Людмила

## ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ УЧНІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

*У статті акцентовано увагу на необхідності педагогічної взаємодії з батьками учнів у розрізі ідей, закладених в концепції «Нова українська школа». Проаналізовано шляхи педагогічної взаємодії у трикутнику «педагог-батьки-діти». Визначено можливості налагодження взаємовідносин між учасниками освітнього процесу у концепті сучасних реформ початкової освіти.*

**Ключові слова:** педагогічна взаємодія, педагогічне партнерство, учасники освітнього процесу, батьки учнів.

**Постановка проблеми.** Освітні реформи в Україні загострюють увагу на проблемі побудови якісно нових взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Актуальність посилюється наявністю суперечності між суспільно-економічними трансформаціями українського суспільства та реальною практикою партнерства освітян та батьків, їх готовністю об'єднувати зусилля для створення нового покоління громадян. Нині актуалізується ця проблема поживавленим вивченням європейського досвіду у розрізі концепції реформування Нової української школи (НУШ) та впровадження її ідей у систему національної освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Теоретичне підґрунтя проблеми педагогічної співпраці освітніх закладів та сім'ї розроблене у дисертаційних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів. Історико-педагогічні особливості формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками проаналізовано О.А. Акмаєвою [1]. Професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками учнів представлено у дисертації О.А. Буздуган [3]. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня комплексно проаналізована Н.А. Бугаєць [4]. Окремі аспекти проблеми висвітлені у наукових публікаціях І.В. Андрощук [2], Н.М. Бібік [8], А.В. Гурман [5], О.Я. Савченко [11] та ін.

**Мета статті** полягає у аналізі сутності педагогічної взаємодії у трикутнику «педагог–батьки–діти» та висвітленні можливостей налагодження взаємовідносин між учасниками освітнього процесу у розрізі ідей Нової української школи (НУШ).

**Виклад основного матеріалу.** Методологічною і нормативною основою реформування є закон України «Про освіту» [7], «Концепція нової української школи» [9], Державний стандарт початкової освіти [6].

Стрижневою ідеєю «Концепції нової української школи» є педагогіка партнерства, яка має на меті практично уможливити плідну співпрацю вчителів, батьків та дітей на засадах взаємної довіри й поваги і таким чином забезпечити баланс прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику дитина-педагог-батьки [1, с. 6].

Ключову роль у сучасній реформі відведено педагогам як агентам змін, які використовуючи закорінені в національній педагогічній традиції позитивні здобутки, побудують нові взаємовідносини між учасниками освітнього процесу на засадах взаєморозуміння, спільності інтересів у прагненні до якісної освіти. Безперечно, визначальними принципами педагогічного партнерства виступають: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [8, с. 17].

Об'єктом оновлення освітнього процесу на засадах партнерства раніше за інші рівні освіти стала початкова ланка системи освіти. На думку О.Я. Савченко нові вимоги суспільства, батьків, очікування сучасних дітей, які дуже відрізняються від попередніх поколінь, створюють для вчителів нову професійну ситуацію [11, с. 10]. Сучасний вчитель початкових класів, який навчає і виховує молодших школярів, поряд із батьками, стає прикладом для дитини, тому від його вміння взаємодіяти з батьками учня багато в чому залежить ефективність формування особистості учня [3, с. 3].

Сфокусуємо увагу на змісті терміну «взаємодія» у різних галузях наукових знань. Різноманіття наукових позицій до його трактування відкриває потенційні можливості для використання міждисциплінарних методологічних підходів різних галузей знань для тлумачення педагогічної взаємодії у концепті педагогіки партнерства. На підставі досліджень І. В. Андрощук, можна констатувати відсутність єдиного підходу до визначення змісту цього поняття у науково-педагогічній літературі. За його твердженням у психології дефініцію «взаємодія» трактують як процес впливу об'єктів один на одного, що визначає їхню взаємозумовленість і зв'язок; у соціальній психології – як характеристику міжособистісних контактів людей у процесі спільної праці, опису взаємних впливів, які вони чинять один на одного; у педагогічній психології – як цілеспрямований взаємо обмін та взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом, емоціями, установками, різними позиціями. Зазначено, що при цьому акцентують увагу на розрізнення індивідуальної діяльності (за формулою «мета – засоби – результат») і спільної діяльності (взаємної діяльності) [2, с. 16].

У педагогічній науці найчастіше звертається увага не стільки на взаємодію, скільки на способи впливу педагога на дитину, в результаті якого відбуваються зміни в особистості останнього у вигляді набутих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації у суспільстві.

Всебічний аналіз сутності і змісту поняття «педагогічна взаємодія» зроблено у дослідженні А. В. Гурман [5, с. 55-56]. У нашому розумінні *педагогічна взаємодія*, може розглядатись як взаємний вплив педагогів, дітей та батьків один на одного, в результаті чого відбувається особистий розвиток учнів. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя, учнів у співпраці з батьками і передбачає їх взаєморозуміння, спільність інтересів, прагнень.

Детермінованість нинішньої мети початкової освіти на всебічному розвитку дитини відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб дасть змогу вирівняти перекося фронтальної роботи в бік посиленої індивідуалізації. Тому, важливо виробити механізм формування компетентностей учнів, які уможливають усунення суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач.

Зазначимо, що досягнення учнями компетентнісних результатів не єдина мета НУШ. Важливо створити умови саме для всебічного прояву інтересів і здібностей дітей, щоб розуміння їхньої успішності вчителями і батьками не обмежувалось тільки когнітивною сферою. Не менш важливими є емоційний, моральний, естетичний розвиток, дослідницька позиція у пізнанні світу людей, природи і самого себе. Діяльнісні результати освітнього процесу мають гармонізуватися із ціннісними. Обов'язковими умовами успішності нової школи – знати, поважати і враховувати індивідуальність [11, с. 10].

Перехід на якісно новий рівень взаємовідносин між учасниками освітнього процесу є головним завданням педагогіки партнерства. У той же час в основу педагогіки партнерства закладено ідею взаємодії та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та завданнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії учня. Нова школа допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних якостей характеру і чеснот, залежно від її індивідуальних особливостей. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію «вчитель» – «учень» [9, с. 14].

Нові цілі і функції діяльності вчителя передбачають його фундаментальну психологічну дидактико-методичну підготовку, цифрову грамотність. Для цього потрібно здійснити чимало структурних і змістових змін у його підготовці (інтеграція дидактики і часткових методик, неперервна педагогічна практика, оволодіння педагогічною діагностикою та ін. На сьогодні у підготовці учителів, з нашого погляду, практичної спрямованості ще замало. Загалом підготовка майбутніх вчителів початкових класів вимагає більш чіткої і послідовної прив'язки до потреб основного замовника – школи, де сучасний вчитель є класоводом,

багатопредметником, психологом, соціальним захисником дитини та соціальним партнером батьків [11, с. 11].

Нагальною стала потреба психологізації підготовки вчителів з метою оволодіння діагностичними методиками, умінням співпрацювати з учнями та їх батьками. Згідно з дослідженнями науковців Інституту педагогіки НАПН, зараз створюються передумови для реалізації методики індивідуалізації. Це зумовлено суттєвими змінами освітнього середовища, що різняться стартовими можливостями, пізнавальними інтересами, здібностями та ціннісними характеристиками здобувачі освіти. Відповідно, класична теорія розвивального навчання в нових умовах має набути іншого виміру, врахувати не лише актуальні потреби сучасної дитини, а й закласти потенціал для її перспективного розвитку, готовності продовжувати навчання в базовій школі [11, с. 3].

Сутнісною ознакою адекватного відображення індивідуально типових, транс ситуаційних і відносно стабільних способів, прийомів та експресивних характеристик у трикутнику дитина-педагог-батьки є особистісно-орієнтована модель міжособистісної взаємодії. Вчителі, яким вона властива, вбачають основне завдання педагогічної діяльності в сприянні особистісному розвитку учнів. У контексті такої орієнтації формування ключових компетентностей виступає не самоціллю, а одним із засобів особистісного розвитку учнів. Тобто акцент зміщується на створення умов для залучення механізмів діяти в конкретних умовах і досягати позитивних результатів.

Пріоритетним стає формування в дітей мотивації на успішне навчання, дослідницьке ставлення до оточуючого світу. Педагогічна взаємодія з учнем неможлива без урахування мотивації. У молодшому шкільному віці закладаються основи мотиваційної сфери особистості, яка в подальшому визначає життєву активність. Ефективність співпраці між педагогом, учнями і батьками забезпечує успішне формування навчальної мотивації учнів.

У розрізі нашого дослідження корисними є напрацювання О.А. Буздуган, у яких професійну підготовку майбутніх педагогів окреслено як багатокомпонентний особистісно та професійно значимий процес, що сприяє формуванню стійкого інтересу до обраної професійної діяльності, професійної компетентності педагога, індивідуального стилю професійної діяльності, прагнення до самостійного освоєння нових педагогічних теорій і методик, схильності до самовдосконалення. Інтерес викликають педагогічні умови щодо підготовки майбутніх вчителів у даному напрямі [3, с. 37]. Під поняттям підготовки вчителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів пропонується розглядати цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, накопичення спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння практичним досвідом роботи в напрямі взаємодії з батьками учнів [3, 72].

Для формування компетентності майбутніх вчителів початкової школи щодо творення нового освітнього середовища на засадах партнерства

(рівність, добровільність, взаємоповага, довіра, взаємодія, тощо) викладачами кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет» розроблено навчальний курс «Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей» [10]. У змісті передбачено ознайомлення із основними напрямками, засадами, принципами, механізмами та інструментарієм взаємодії сім'ї та освітніх закладів, окреслено можливості залучення ресурсів педагогіки партнерства, акцентовано увагу на позитивному досвіді низки європейських країн в організації освітніх заходів у співпраці педагогів із різними соціальними інститутами. Як інструменти педагогіки партнерства представлені проекти, розповіді, бесіди, незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, суспільно корисні справи, благодійні акції тощо.

**Висновки.** Проблема педагогічної взаємодії з батьками учнів залишається одним із важливих викликів сучасності, який актуалізується у світлі реформ НУШ. Поряд із традиційними методами організації освітнього процесу, ініціатива педагога фокусується на творенні освітнього середовища із партнерських взаємозв'язках між вчителем, учнями та батьками, на засадах взаєморозуміння, спільності інтересів у бажанні якісної освіти. Ефективна педагогічна взаємодія у трикутнику «педагог–батьки–діти» вимагає нових механізмів безперервної освіти вчителів початкової освіти та оновлення змісту підготовки майбутніх вчителів у контексті ідей сучасних реформ.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні ефективності методичних ресурсів для вчителів початкової школи.

### Список використаних джерел

1. Акмаєва А.С. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Самара, 2008.
2. Андрощук І.В. Взаємодія як педагогічна категорія. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 14. С. 15–19.
3. Буздуган О.А. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів : дис. канд. пед. наук: 13.00.04; Держ. заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2013.
4. Бугаєць Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів до роботи з сім'єю учня : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002.
5. Гурман А.В. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії з батьками як педагогічна проблема. *Нові технології навчання: науково-метод. збірник*. Київ-Вінниця, 2011. С. 55–59.

6. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
7. Закон України про освіту. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Нова українська школа: порадник для вчителя: навчально-методичний посібник. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/>
9. Концепція реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>
10. Розлуцька Г.М. Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей: навчально-метод. посібник для магістрів спец. 011 Освітні, педагогічні науки». Ужгород : УжНУ «Говерла», 2018. 116 с.
11. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1-2. С. 3–7.

*Розлуцька Галина, Драч Анюта, Костик Людмила*

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ УЧЕНИКОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИКИ ПАРТНЁРСТВА В КОНЦЕПЦИИ «НОВАЯ УКРАИНСКАЯ ШКОЛА»**

*В статье акцентировано внимание на необходимости педагогического взаимодействия с родителями учеников в разрезе идей, заложенных в концепции «Новая украинская школа». Проанализированы пути педагогического взаимодействия в треугольнике «педагог-родители-дети». Определены возможности налаживания взаимоотношений между участниками образовательного процесса в концепции современных реформ начального образования.*

*Ключевые слова:* педагогическое взаимодействие, педагогическое партнёрство, участники образовательного процесса, родители учеников.

*Rozlutska Galina, Drach Anyuta, Kostyk Lyudmyla*

**PEDAGOGICAL INTERACTION WITH THE PARENTS OF THE PUPILS IN THE IMPLEMENTATION OF PARTNERSHIP PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF THE NEW SCHOOL CONCEPT**

*The article focuses on the need for pedagogical interaction with the parents of students in the context of ideas laid down in the concept of the «New Ukrainian School». The ways of pedagogical interaction in the triangle «teacher-parents-children» are analyzed. Possibilities of establishing relations between the participants of the educational process in the concept of modern elementary education reforms are determined.*

*Keywords:* pedagogical interaction, pedagogical partnership, participants of educational process, parents of schoolchildren.

УДК 378.21(045)

Синишина Вікторія

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*В статті проаналізовані психолого-педагогічні умови формування готовності до діяльності студентів, майбутніх практичних психологів. Визначено, що сформовані творчі вміння (поряд з іншими професійно-важливими якостями) виступають одним з показників професійної компетентності майбутнього практичного психолога і впливають на формування оптимальної психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності. Ефективне формування готовності до професійної діяльності орієнтується на особистісно-діяльнісний підхід у навчанні студента, необхідною умовою цього процесу є використання практичних професійних ситуацій «кейс-стаді», моделювання професійних ситуацій, проблемна лекція, «групова дискусія».*

**Ключові слова:** *практичний психолог, фахова підготовка, інтерактивні технології, особистісно-орієнтований підхід, кейс-метод, проблемна лекція.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні українське суспільство переживає швидкоплинні соціально-економічні та політичні трансформації. Зміни у суспільному житті ставлять перед вітчизняною системою вищої освіти сучасні важливі завдання, серед яких якісна підготовка висококваліфікованих конкурентоздатних фахівців. Молодий спеціаліст після закінчення вищого навчального закладу повинен ефективно адаптуватись до професійної діяльності, тому він повинен бути готовим до сучасних вимог професії. На основі досвіду педагогічної діяльності можемо з впевненістю констатувати, щоб успішно адаптуватися до діяльності, фахова підготовка практичних психологів має включати не тільки оволодіння знаннями, вміннями, які стосуються професійної сфери, а й активізувати особистісний розвиток та самореалізацію майбутніх фахівців.

Діяльність практичного психолога окреслюється психодіагностикою, психологічною корекцією та психологічним консультуванням. Діяльність практичного психолога відноситься до професій людина-людина і потребує рефлексії щодо іншої людини. Але ні один професійно підготовлений психолог не зможе пізнати внутрішній світ людини, не вмючи пізнавати себе, не розуміючи своїх глибоких переживань, почуттів та емоцій. Діяльність практичного психолога вимагає професійної майстерності щодо пізнання особистісних особливостей людей, це зумовлює високий рівень вимог щодо його фахово-особистісних якостей. Розвиток особистості практичного психолога, його професійно важливі якості є найважливішою умовою готовності до роботи у сфері психологічної допомоги особистості.

Для професійного та ефективного виконання діагностики, корекції та консультування практичному психологу необхідна спеціальна якісна підготовка в умовах навчання у ВНЗ. Досвід показує, що не завжди випускники ВНЗ готові до роботи практичними психологами, ця проблема знаходить місце у появі емоційного вигорання, психосоматичних розладів, неврастеній та різних видів неврозів. Тому об'єктами наукового аналізу виступають актуальні питання формування готовності практичних психологів до діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фахова підготовка практичних психологів потребує сучасних концептуальних ідей і підходів. Теоретико-методологічним підґрунтям фахової професійної підготовки практичних психологів на сучасному етапі виступають концепції таких дослідників, як Д. Богоявленська, О. Бондаренко, В. Панок, Є. Пряжнікова, Л. Уманець, Н. Чепелева та інші. Дослідженням готовності психолога до професійної діяльності займалися такі вчені, як Н. Берегова, О. Бондаренко, А. Руденок, І. Томаржевська, І. Солійчук, В. Панок, Я. Чаплак, Б. Якимчук. Протягом всього періоду становлення практичної психології науковці зазначали, що професійна підготовка практичних психологів потребує системного підходу, взаємозв'язку між теоретичними дисциплінами та практично зорієнтованими навчальними курсами. Дослідження цього питання прослідковується в наукових працях таких вчених, як О. Музика, В. Горбунова, І. Загурська, Т. Майстренко. Проблема професійної освіти надзвичайно глибока та невичерпна. Наразі спеціальні дослідження, присвячені формуванню у майбутніх практичних психологів готовності до професійної діяльності, представлені в недостатній кількості, це, в свою чергу, зумовило обрання теми статті.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. За твердженням Н. Шевченко, роки навчання майбутніх психологів у ВНЗ мають бути осмислені як цілеспрямований процес формування професійної готовності до творчої діяльності й професійного росту. Цей процес повинен бути розкритий як становлення особистості психолога, який під час підготовки оволодіває професією, її особливостями, цілями та вимогами, аж до необхідного рівня розвитку свого мовлення й уміння володіти собою [3, с.186–189].

Практична психологія – це галузь професійної діяльності. Вона має на меті завдяки технологіям, методикам сприяти вирішенню особистістю складних життєвих ситуацій, профілактику форм поведінки, що заважають ефективно адаптуватися до навколишнього світу. Протипоказання до такої діяльності в першу чергу фахівці, які не мають навичок власної рефлексії, проводять консультування, не подолавши власних комплексів, оскільки все вищеперераховане може привести до такого негативного явища, як контр перенос, коли власні неусвідомлені проблеми практичним психологом можуть перекластися на клієнта. Традиційні форми навчання не можуть глибоко охопити формування готовності практичних психологів до

екологічної професійної діяльності. Тому необхідним вбачається привести до гармонійних взаємозв'язків особистісні характеристики майбутніх фахівців, їх професійно важливі якості та реальні умови навчання, в процесі чого сформується готовність до діяльності. Це може уможливити тільки практично зорієнтована направленість педагогічного процесу, де на перший план виходить не традиційна теоретична підготовка практичних психологів, а розвиваюче інтерактивне навчання, де задіяні суб'єктність студента, його активність та саморозвиток.

Наразі існують суперечності у системі професійної підготовки психологів. Як зазначає Т.О. Ковалькова, суперечності існують між загальними, стандартизованими підходами до професійної підготовки практичних психологів і специфікою галузі, в якій реалізується фаховий потенціал, між доцільністю розробки технології формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності та відсутністю її обґрунтованості у вітчизняній та зарубіжній науці. Ці суперечності зумовлюють дослідження доцільності та необхідності використання інноваційних технологій і сучасних методів навчання для формування розвитку творчого потенціалу, особистісних та професійно-важливих якостей майбутніх практичних психологів, що, в свою чергу, уможливить розвиток готовності до професійної діяльності [1, с. 15].

**Мета статті** полягає у аналізі психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи існуючу систему підготовки майбутніх фахівців – практичних психологів до професійної діяльності в системі вищої школи, ми виявили низку її особливостей: психологічна освіта найчастіше вибудовується по парадигмі репродуктивного засвоєння теоретичних знань. Об'єктно-орієнтовані знання з різних розділів фундаментальної психологічної науки не дозволяють студентам сформулювати цілісне уявлення про виникаючі психологічні проблеми особистості і способи їх вирішення. Спостерігається «відірваність» теорії від практики, існує репродуктивно-пасивний характер засвоєння знань у готовому вигляді, дисципліни психолого-педагогічного циклу не забезпечують належним чином формування професійних умінь. У майбутніх практичних психологів відсутній досвід творчого застосування отриманих знань в умовах реальної практики. Саме через це майбутні фахівці опиняються неготовими до професійної діяльності.

У наукових дослідженнях існують три точки зору на сутність поняття «готовність до професійної діяльності». У першій групі готовність розглядається як психічний стан особистості (Д. Узнадзе, Н. Левітів, Б. Ломов та інші), до другої групи належать точки зору, що трактують готовність, результатом підготовленості до діяльності (А. Крутецький, М. Кобзев та ін); третя група об'єднує перші дві точки зору (М. Дьяченко, Л. Кандибович). Згідно з думкою дослідників, готовність до діяльності розглядається, з одного боку, як стан налаштованості на майбутню

діяльність (ситуативна готовність), з іншого боку, як результат професійної підготовки (довготривала готовність). Отже, поняття готовності є одночасно психологічною характеристикою майбутнього фахівця і готовністю, що характеризується діяльністю та підготовкою. Власне тому ми виділяємо два компонента готовності: психологічний та діяльнісний.

Важливим фактором формування психологічного компонента готовності до професійної діяльності є характер мотиваційної сфери студента, готовність до саморозвитку, спрямованість на реалізацію творчого потенціалу особистості, перетворення соціально значимої діяльності. Крім того, факторами, що забезпечують стійку психологічну готовність до професійної діяльності виступають: стійкі професійні інтереси і схильності студента до обраної професії, індивідуально-психологічні особливості студента, як передумови для формування професійно важливих якостей; адекватна професійна самооцінка, задоволеність своїм професійним вибором.

Діяльнісний компонент готовності складається з системи знань, вмінь та навичок майбутніх фахівців. Низька сформованість діяльнісного компонента готовності до професійної діяльності є наслідком невміння застосувати отримані знання у вищому навчальному закладі в реальній практичній діяльності, відсутності реалізації професійних обов'язків з урахуванням індивідуальної професійної ситуації, незнання себе, своїх сильних та слабких якостей, відсутності тонкої диференціації власних емоційних станів – все це ускладнює професійний і особистісний ріст студентів в процесі навчання.

Головна причина низької готовності до професійної діяльності залежить від невміння творчо перетворювати отримані знання, уміння і навички у конкретній професійній ситуації. Оптимізація процесу навчання майбутніх психологів полягає у використанні інтерактивних форм і евристичних методів та створення для цього психолого-педагогічних умов.

До таких умов, на наш погляд, слід віднести:

1. Створення творчої атмосфери навчального процесу.
2. Ініціювання пошукової активності за рахунок використання евристичних методів навчання.
3. Навчання студентів способам вирішення проблемних завдань.

Виходячи з вищевказаного, проблема пошуку ефективних психолого-педагогічних умов формування готовності безпосередньо пов'язана з комплексною проблемою впровадження в навчальний процес практичних психологів інноваційних засобів навчання.

На кафедрі психології ДВНЗ «Ужгородський національний університет» активно застосовуються такі інноваційні методи, як метод проблемного викладу матеріалу. При такому підході лекція стає схожою на діалог, а викладання імітує дослідницький процес. На початку вивчення теми курсу перед студентами ставиться проблемне питання і дається проблемне завдання. Ефективність методу в тому, що окремі проблеми можуть підійматися самими студентами, тим самим викладач спонукає аудиторію до самостійного вирішення проблеми. Так, при викладанні дисципліни

«Психологія суїцидальної поведінки», доцільно на початку лекції поставити проблему психопатологічної концепції суїцидів: чи можливо стверджувати, що всі суїциди здійснюються психічно хворими людьми? Це питання протягом лекції активізує творчий потенціал студента, оскільки під час лекції студент повинен знайти ті аргументи і факти, які підтверджують або заперечують судження про обов'язковість психопатологій при суїциді.

Іншим ефективним методом, який ми застосовуємо на заняттях є кейс-метод або метод конкретних навчальних ситуацій. При вирішенні ситуації, яку викладач підбирає до теми і пропонує у вигляді випадку (цей випадок може бути вигаданим або заснованим на реальних фактах, які публікуються в медіа-ресурсах чи посібниках), не існує правильних відповідей, також відсутній алгоритм вирішення проблеми. Студентами обирається відповідь, яка є найбільш оптимальною у межах певної аудиторії.

Наведемо приклад кейсу для дисципліни «Психологія суїцидальної поведінки»:

Сорокасемирічна жінка проживає одна. Кілька місяців тому померла її племінниця, з якою вона періодично спілкувалася. Проживає в комунальній квартирі разом з сусідкою-п'яницею, відносини з якою далекі від ідеалу. Страждає на важке захворювання нирок, в зв'язку з чим одна нирка видалена, а з другої виведена стома. Отримує мізерну пенсію як інвалід першої групи. Близька подруга переїхала до дітей в інше місто, а її родичі живуть дуже далеко. Пенсії вистачає лише на хліб і найнеобхідніші ліки.

В один з вечорів жінка займалася досить звичною для неї справою, розглядала один з альбомів з фотографіями артистів театру і кіно. Несподівано вона перевела погляд на рукавичку, що виконує роль мочеприйомника, а потім знову стала дивитися на якусь фотографію. Як розповідала надалі пацієнтка, в цей момент у неї абсолютно несподівано виникла думка, що далі жити не варто. «Раніше, хоча і була невіруючою, вважала, що треба нести свій хрест до кінця, а тут прийшла думка, і я вже не змогла від неї позбутися, що краще покінчити життя самогубством, ніж так жити».

Жінка протягом деякого часу обмірковує спосіб самогубства. «Ні про що інше вже не думала. Якщо і раніше нічого мене з життям не з'єднає, а тут якось фізично відчула, що одна на світі і далі нічого хорошого мене не чекає». Вона вирішує померти від втрати крові і з цією метою приймає кілька таблеток аспірину, «щоб зменшити згортання». Чекає кілька годин, поки засне сусідка і подіють ліки, пише записку («нікого не звинувачую, подальше життя не має сенсу»), напускає в ванну теплу воду і, поринувши в неї, завдає собі глибокі порізи в області ліктьового згину на обох руках і досить швидко втрачає свідомість внаслідок великої крововтрати.

Її рятує випадковість: сусідка, виходячи з туалету, побачила, що з ванної тече вода (самовбивця не закрила щільно кран, і вода з кров'ю стала переливатися через край). Сусідка, що має в минулому досвід самопорізів, надала їй дуже кваліфіковану допомогу і викликала «швидку». Після

короткочасного перебування в реанімації хвора в зв'язку з висловлюваннями про небажання жити була переведена в психіатричну лікарню.

Питання до кейсу:

1. До засобів психологічної профілактики суїцидальних тенденцій відноситься превенція (як попередження самогубства) і поственція (як зниження суїцидальних проявів після суїцидальних спроб та замахів). На вашу думку, героїні данного кейсу показана поственція чи превенція?

2. Які засоби спеціального попередження самогубств можете запропонувати героїні кейсу.

3. Обґрунтуйте доцільність аутогенного тренування, як систему переключення організму з напруженого емоційного стану в стан емоційного контролю. Який психогігієнічний комплекс як засіб поліпшення емоційного стану суїциду показаний героїні кейсу?

4. Обґрунтуйте для героїні кейсу доцільність прогресивної релаксації як системи стабілізації емоційного стану в переафективний період.

**Висновки.** Визначаючи орієнтири психолого-педагогічного супроводу процесу формування готовності до діяльності студентів, майбутніх практичних психологів, слід визначити, що окрім підготовки їх до майбутньої професійної діяльності, яка передбачає оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками (діяльнісний компонент готовності), слід приділяти увагу психологічним факторам, особливо формуванню системи внутрішньої мотивації, пов'язаної зі спрямованістю до реалізації творчого підходу вирішення професійних задач і самовираження (психологічний компонент готовності). Ми намагалися теоретично довести, що сформовані творчі вміння (поряд з іншими професійно-важливими якостями) виступають одним з показників професійної компетентності майбутнього психолога і впливають на формування оптимальної психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності. Проблему несформованої психологічної готовності до професійної діяльності практичного психолога необхідно і можливо вирішувати на етапі навчання за рахунок формування творчих професійних умінь, які включають у себе розвиток творчого мислення, креативності як властивості особистості, і мотивації до творчої діяльності. Ефективне формування готовності до професійної діяльності має орієнтуватися на особистісно-діяльнісний підхід у навчанні студента, необхідною умовою цього процесу є використання практичних професійних ситуацій «кейс-стаді», моделювання професійних навичок, проблемних лекцій, «групових дискусій».

Перспективою подальших досліджень вважаємо обґрунтування доцільності застосування поряд з особистісно-діяльнісним підходом компетентнісного підходу до процесу фахової підготовки практичних психологів.

### **Список використаних джерел**

1. Ковалькова Т.О. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки:

автореф. дис. .. канд. пед. наук. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти. Національний авіаційний університет. Київ, 2016. 20 с.

2. Пащенко Т. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. *Молодь і ринок*. 2015. № 8. С. 94–99.

3. Шевченко Н.Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. Здобутки, проблеми і перспективи. Київ : Ніка Центр, 2002. С. 186–189.

**Синишина Виктория**

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*В статье проанализированы психолого-педагогические условия формирования готовности к деятельности студентов, будущих практических психологов. Определено, что сложившиеся творческие умения (наряду с другими профессионально важными качествами) выступают одним из показателей профессиональной компетентности будущего психолога и влияют на формирование оптимальной психологической готовности к будущей профессиональной деятельности. Эффективное формирование готовности к профессиональной деятельности ориентируется на личностно-деятельностный подход к обучению студента, необходимым условием этого процесса является использование практических профессиональных ситуаций «кейс-стади», моделирование профессиональных ситуаций, проблемная лекция, «групповая дискуссия».*

**Ключевые слова:** *практический психолог, профессиональная подготовка, интерактивные технологии, личностно-ориентированный подход, кейс-метод, проблемная лекция.*

**Synyshyna Victoriya**

### **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE PRACTICAL PSYCHOLOGISTS TO PROFESSIONAL ACTIVITIES**

*The article has analyzed psychological and pedagogical conditions of the formation of readiness to activities of students, future practical psychologists. It has been determined that formed creative abilities (along with other professionally important qualities) are one of the indicators of professional competence of future practical psychologist and influence the formation of optimal psychological readiness to future professional activity. The effective formation of readiness to professional activity is oriented to the personally-oriented approach to student's study; the required condition of that process is using practical professional situations «case-study», modeling of professional situations, problem lecture, and «group discussion».*

**Keywords:** *practical psychologist, vocational training, interactive technologies, personally-oriented approach, case method, problem lecture.*

УДК 373.2.011.3-51:37.041

Староста Володимир, Кемінь Інна

## САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті проведено узагальнення дослідницьких напрямів (гуманістичний, дидактико-методичний, психолого-дидактичний) і підходів (педагогічний, бібліотекознавчий, праксеологічний, інтегративний, діяльнісний, особистісно-діяльнісний та інші) щодо сутнісних ознак самоосвітньої діяльності педагога, серед яких – усвідомлення необхідності професійного та особистісного самовдосконалення, цілеспрямованість, самокеріваність, пізнавальна активність, індивідуальність, систематичність, самостійність, рефлексивність, креативність тощо. Проведено діагностику і виявлено загальні тенденції та проблемні аспекти для студентів та вчителів у самоосвітній діяльності.

**Ключові слова:** вихователь дошкільного закладу, самоосвіта, діагностика самоосвітньої діяльності.

**Постановка проблеми.** Робота закладів дошкільної освіти (ЗДО) потребує високопрофесійного кадрового забезпечення. Педагогічні кадри повинні мати стійкі соціальні і моральні переконання, високий професіоналізм і доброзичливе ставлення до дітей. На рівні управління ЗДО актуалізується потреба в науковому забезпеченні та обґрунтуванні управлінської діяльності, необхідності систематичного оновлення засобів організації інноваційної діяльності, інноваційних процесів, опанування дослідницького підходу (В. Березюк, О. Рудік, 2017) [1, с. 6].

Відповідно стає актуальною проблема самоосвітньої діяльності як майбутніх, так і чинних педагогів, оскільки самоосвіта є невід'ємною складовою професійної підготовки та специфічним видом професійної діяльності фахівця, засобом особистісно-професійного розвитку вчителя в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»(НУШ). Зокрема, згідно з цією Концепцією (<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>), суттєво зростає роль вчителя, як фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Він зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання тощо. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих. Отже, проблема самоосвіти педагога по-новому актуалізується, потреба в самоосвіті є характерною і важливою якістю особистості, а самоосвітня діяльність вчителів ЗДО є важливим чинником зростання їх педагогічної майстерності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання проблеми, показує, що науковцями були теоретично

обґрунтовані та експериментально досліджені різні аспекти самоосвітньої діяльності студентів у процесі їх професійної підготовки, а також педагогів: теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних засад підготовки фахівців до професійної педагогічної діяльності (А. Алексюк, А. Бойко, В. Бондар, І. Гавриш, О. Глузман, І. Дичківська, Н. Дічек, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Клокар, С. Максименко, Н. Ничкало, В. Паламарчук, Л. Подимова, О. Пометун, Е. Роджерс, О. Савченко, В. Сластьонін, Н. Юсуфбекова та ін.); підходи до професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО (І. Богданова, А. Богуш, З. Курлянд, Н. Лисенко, О. Поліщук, Т. Поніманська, Р. Хмелюк та ін.); теоретико-методологічні основи самоосвіти вчителя (А. Айзенберг, А. Алексюк, В. Буряк, А. Громцева, С. Занюк, Н. Кузьміна, О. Малихін, П. Підкасистий, Б. Райський, Н. Сидорчук та ін.); психолого-педагогічний аспект самоосвіти вчителів (В. Буряк, П. Гальперін, С. Іванова, Ю. Кулюткін, Л. Рувінський, Г. Сухобська, А. Усова та ін.).

*Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми*, яким присвячується означена стаття. Погоджуємось з думкою В. Березюк і О. Рудік, що для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в національній системі освіти необхідно забезпечити в дошкільній освіті оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти та програм розвитку дитини (В. Березюк, О. Рудік, 2017) [1, с. 5].

Незважаючи на те, що проблема самоосвітньої діяльності педагогів знайшла своє висвітлення у низці наукових праць, проте окремі аспекти означеної проблематики залишаються ще недостатньо вивченими. Потребує подальшого емпіричного дослідження стан самоосвіти вихователів ЗДО тощо.

**Мета статті** полягає в узагальненні підходів дослідників щодо сутнісної характеристики самоосвітньої педагогічної діяльності та проведенні відповідного анкетування для вихователів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо трактування поняття «самоосвітня діяльність», «самоосвіта» в психолого-педагогічній літературі та інших джерелах. Згідно Закону України «Про освіту», інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям (<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>).

Поділяємо погляд П. Підкасистого (1980) [9, с. 27], що основою самоосвіти особистості є наявність потреби у конкретних знаннях, тісно пов'язаних з розвитком потреби у пізнанні, яка проходить кілька фаз у своєму розвитку: виникнення потреби, її насичення і задоволення. Самоосвіта передбачає озброєння особистості уміннями і навичками організації власної розумової праці, спрямованої на здобуття нових знань, пізнання реальних предметів і явищ навколишнього світу.

Деякі трактування досліджуваного поняття «самоосвіта» в літературі:

- самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей: задоволення загально-культурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо (Енци. освіти, 2008) [4, с. 798];
- самоосвіта – специфічний вид діяльності, в ході якої завдяки самостійному визначенню цілей особистість задовольняє власні пізнавальні потреби або вдосконалює власні здібності, якості та властивості (А. Ключко, 2005) [5];
- такий вид навчання, цілі, зміст, умови і засоби якого залежать від самого суб'єкта (В. Оконь, 1990) [6, с. 165];
- цілеспрямована пізнавальна діяльність, керована самою особистістю; здобування систематичних знань у будь-якій галузі науки, техніки, культури, політичного життя і т.п. (Пед. словник, 2003) [7, с. 252];
- самоосвіта – цілеспрямований, безперервний, особливим чином організований процес, спрямований на задоволення освітніх потреб особистості. Незважаючи на певну відмінність розуміння сутності поняття «самоосвіта», всі погляди науковців поєднує думка про пізнавальний та індивідуальний характер самоосвіти, керований самою особистістю (Н. Уйсімбаєва, 2014) [15, с. 206];
- самоосвіта – це специфічний вид діяльності, яку особистість здійснює з метою задоволення пізнавальних потреб чи поліпшення своїх особистісних якостей або здібностей (В. Чайка, 2011) [16, с. 235].

Основні підходи до визначення поняття «самоосвіта» щодо змісту та тлумачення наведено у табл. 1 (В. Шпак, 1994; цит. за А. Ключко, 2005) [5].

Таблиця 1

Основні підходи науковців до визначення поняття «самоосвіта»

<b>Визначення самоосвіти як категорії</b>	<b>Загальний зміст та тлумачення</b>
Форма	отримання знань (Е. Лебедева); присвоєння досвіду (Л. Борисова); здійснення пізнавальної діяльності (А. Владиславлев); поглиблення знань (Г. Бичкова)
Шлях	продовження освіти (Е. Лебедева); до самого себе (Л. Кулікова)
Процес	розвитку інтелектуальних якостей та розумових здібностей (О. Кочетов); оволодіння знаннями з ініціативи самої особистості (Б. Райський, М. Скаткін)
Пізнавальна діяльність	яка виходить за межі обов'язкових завдань (І. Гончаров); яка характеризує високий ступінь саморегуляції (Н. Косенко)

Коригування	своєї розумової діяльності, її операції (Л. Рувінський)
Засіб	саморозвитку, творчої першооснови особистості (Л. Рувінський)
Удосконалення	своєї особистості за допомогою самостійної та науково-дослідницької діяльності (О. Кочетов)
Результат	та умова освіти (О. Кочетов)
Основа росту	вчителя як спеціаліста (Р. Сеульський)
Вид	пізнавальної діяльності (П. Пшебильський)
Компонент	системи освіти (В. Турчанко)
Система	розумового та світоглядного самовиховання (К. Коджаспірова); оновлення, розширення та поглиблення отриманих знань, удосконалення практичних умінь та навичок (В. Козаков)
Ланка	що пов'язує та інтегрує навчання, працю та суспільну діяльність в єдине ціле (А. Загорський)
Стрижень	що зумовлює цілісність системи освіти (С. Орлов)

У дослідженні Н. Сидорчук (2001) [13] проаналізовано стан проблеми самоосвітньої діяльності в її історичному розвитку, що дозволило виділити три основних напрями, в межах яких це питання розглядалося впродовж значного проміжку часу – гуманістичний, дидактико-методичний, психолого-дидактичний. На основі критичного аналізу та узагальнення теоретичних поглядів, що існують у сучасній психолого-педагогічній літературі, Н. Сидорчук (1999; 2014) [12, с. 60; 14, с. 182-183] виокремлено такі три основні підходи до тлумачення поняття «самоосвіта»:

- самоосвіта як цілеспрямована, планована самостійна робота вчителя з метою підвищення своєї професійної майстерності (М. Заборщикова, В. Новічков, П. Пшебильський). У цьому випадку самоосвіта розглядається як суто професійна функція, а мета її здійснення пов'язується з підвищенням продуктивності педагогічної діяльності;

- самоосвіта як «індивідуально-особистісний процес цілеспрямованого та систематичного поліпшення, вдосконалення, розвитку себе та своєї діяльності» (Н. Козієв та ін.). За таких умов особистісний характер самоосвіти як засобу саморозвитку передбачає наявність процесу самопізнання (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська);

- самоосвіта як вид, форма, засіб пізнавальної діяльності (Л. Борисова, Г. Бичкова, А. Владиславлев, П. Пшебильський).

Також у численних дослідженнях самоосвіти як діяльності знайшли своє відображення фізіологічний та психологічний аспекти її тлумачення (Н. Сидорчук, 1999) [12, с. 61].

Самоосвіту Н. Сидорчук (1999) [5, с. 60] визначає як форму пізнавальної діяльності, що характеризується активністю, самостійністю, добровільністю та спрямованістю на розвиток сил та здібностей, формування культури розумової праці. Самоосвітня діяльність майбутніх вчителів – процес, зумовлений організаційно-педагогічними та соціально-психологічними чинниками, під впливом яких майбутній учитель може самостійно визначати власні освітні цілі та засоби їх досягнення, на основі чого реалізувати пізнавальні інтереси та потреби, розвинути інтелектуальні та особистісні якості (Н. Сидорчук, 2001) [13].

На основі огляду педагогічних праць, присвячених проблемі самоосвіти педагога, В. Волкова (2009) [3, с. 237] виокремлює такі підходи: спрямованість на формування професійної педагогічної майстерності (І. Більченко, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос), акцентування ролі особистісного розвитку, самопізнання, самовиховання (О. Борденюк, Р. Гаріф'янов, С. Єлканов, А. Кагальняк, О. Кучерявий, М. Поташник, О. Яцій); розгляд самоосвіти як формування окремих рис суб'єкта (В. Буряк, Ф. Гоноболін, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, Н. Сафонова).

Узагальнення результатів вивчення проблеми самоосвіти проведено також М. Пелагейченко і встановлено (2009) [8, с. 146]: у межах теорії безперервної освіти самоосвіта розглядається як стрижень цілісної системи (О. Бодальов, В. Онушкін, Г. Сухобська); у педагогічних засадах підвищення кваліфікації самоосвіта визнана однією з найбільш динамічних форм підвищення професійно-творчого рівня фахівця (М. Косенко, А. Марон, Г. Серіков, Є. Тонконога); педагогічна і соціальна психологія, досліджуючи внутрішні механізми саморегуляції, розглядає самоосвіту як складову частину самовиховання, самовдосконалення і саморозвитку особи (А. Ковальов, Ю. Кулюткін); у педагогіці середньої і вищої школи самоосвіта виступає як один із принципів навчання, реалізація якого покликана забезпечити готовність учнів і студентів до безперервної освіти (М. Башкиров, А. Громцева, А. Усова).

На сучасному етапі, як зазначає О. Бурлука (2005) [2], сформувались кілька підходів дослідження самоосвіти особистості: педагогічний, де самоосвіта розглядається як цілеспрямована діяльність людини з вибору тематики, часу і засобів роботи з метою придбання знань і обґрунтовуються оптимальні методики організації самоосвіти; бібліотекознавчий, пов'язаний з організацією самоосвітнього читання і аналізом читацьких інтересів; соціологічний, спрямований на виявлення соціальної обумовленості цього явища й аналізу поширеності і рівня інтенсивності самоосвітньої активності в різноманітних соціально-демографічних, соціально-професійних групах суспільства; праксеологічний, у рамках якого розглядається необхідність перекваліфікації спеціалістів, перспективи професійно-посадового росту за

допомогою самоосвіти в умовах соціальних і економічних змін, що відбуваються в суспільному житті.

У процесі дослідження проблеми реалізації самоосвіти, самовдосконалення та формування самоосвітньої компетентності С. Рой виокремлено три основні підходи до визначення цього поняття (С. Рой, 2015) [11, с. 125–126]: інтегративний, діяльнісний та особистісно-діяльнісний. Згідно думки прихильників інтегративного підходу (Р. Сагітова, Н. Омарова, Н. Бухлова, Н. Коваленко, О. Чеботарьова та ін.), самоосвітня компетентність – це інтегративна якість особистості, що виявляється у наявності певних знань, умінь та навичок, здібностей та певних якостей. Представники діяльнісного підходу (І. Зимня, В. Байденко, О. Овчарук та ін.) визначають самоосвітню компетентність як готовність особистості до самостійного, систематичного, цілеспрямованого пізнання, освоєння соціального досвіду людства, самореалізації, саморозвитку. З точки зору представників особистісно-діяльнісного підходу (І. Преображенська, А. Ратушинська, Ю. Подповетна, О. Герасимова, Л. Броннікова та ін.) самоосвітня компетентність виявляється в якості особистості, що характеризується здатністю до систематичної, самостійно організованої діяльності, спрямованої на продовження власної освіти.

Отже, аналіз літературних джерел показує багатоаспектність наведених підходів та окремих трактувань, а також дає можливість зазначити, що ознаками самоосвітньої діяльності педагога є усвідомлення необхідності професійного та особистісного самовдосконалення, цілеспрямованість, самокерованість, пізнавальна активність, індивідуальність, систематичність, самостійність, рефлексивність, креативність тощо. Погоджуємось із трактуванням Н. Сидорчук [13] щодо самоосвітньої діяльності майбутніх учителів, яке можна віднести і до чинних педагогів (наше доповнення виділено курсивом): процес, зумовлений організаційно-педагогічними та соціально-психологічними чинниками, під впливом яких *педагог (вихователь, вчитель тощо)* може самостійно визначати власні освітні цілі та засоби їх досягнення, на основі чого *й рефлексії отриманих результатів* реалізувати пізнавальні інтереси та потреби, розвинути інтелектуальні та особистісні якості.

*Діагностика самоосвітньої діяльності.* У процесі емпіричного дослідження нами використано анкету «Діагностика рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» (Є. Рогов, 2012) [10]. Кожний компонент готовності до самоосвітньої педагогічної діяльності у даній анкеті містить такі складові, за якими проводилася самооцінка респондентами:

- *мотиваційний* (усвідомлення особистісної і громадської значущості неперервної освіти і педагогічної діяльності; наявність стійких пізнавальних інтересів у галузі педагогіки і психології; почуття обов'язку та відповідальності; допитливість; прагнення одержати високу оцінку своєю самоосвітньою діяльністю; потреба в психолого-педагогічній самоосвіті;

потреба в самопізнанні; успіхи в навчально–пізнавальній діяльності; впевненість у своїх силах);

- *когнітивний* (рівень загальноосвітніх знань; загальноосвітніх умінь; педагогічних знань і умінь; психологічних знань і умінь; методичних знань і умінь; спеціальних знань);

- *морально-вольовий* (позитивне ставлення до процесу навчання; критичність; самостійність; цілеспрямованість; воля; працездатність; вміння доводити справу до кінця; сміливість; самокритичність);

- *гностичний* (вміння ставити і вирішувати пізнавальні задачі; гнучкість і оперативність мислення; спостережливість; здатність до аналізу педагогічної діяльності; здатність до синтезу і узагальнення; креативність і її прояви в педагогічній діяльності; пам'ять та її оперативність; задоволення від пізнання; уміння слухати; уміння володіти різними типами читання; уміння виділяти і засвоювати певний зміст; уміння доводити, обґрунтовувати судження; уміння систематизувати, класифікувати; уміння бачити суперечності і проблеми; уміння переносити знання і уміння в нові ситуації; здатність відмовитись від усталених ідей; незалежність суджень);

- *організаційний* (уміння планувати час; планувати свою працю; перебудовувати систему діяльності; працювати в бібліотеці; орієнтуватись у класифікації джерел; користуватись оргтехнікою і банком комп'ютерної інформації; володіти різними прийомами фіксації прочитаного);

- *здатність до самоуправління у педагогічній діяльності* (самооцінка самостійності власної діяльності; здатність до самоаналізу і рефлексії; здатність до самоорганізації і мобілізації; самоконтроль; працездатність і старанність);

- *комунікативні здібності* (здатність акумулювати і використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег; здатність до співробітництва і взаємодопомоги у професійній педагогічній самоосвіті; здатність організовувати самоосвітню діяльність інших, насамперед, учнів, студентів; здатність відстоювати свою точку зору і переконувати інших у процесі дискусії; здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності; здатність до педагогічного спілкування).

До анонімного анкетування долучили 20 вихователів ЗДО м. Ужгорода та Ужгородського району, а також 28 студентів (педагогічний факультет Мукачівського державного університету, спеціальність «Дошкільна освіта» (ДО); 4-5 роки навчання). Використано як письмове, так і електронне анкетування з використанням Google Forms (URL:<https://docs.google.com/forms/d/1VovFCGHLsXZlcFEdbQzsAoriNJoyNJjpMqZ1K4ibxR0/edit>).

Результати (середні бали) представлено на рис. 1.

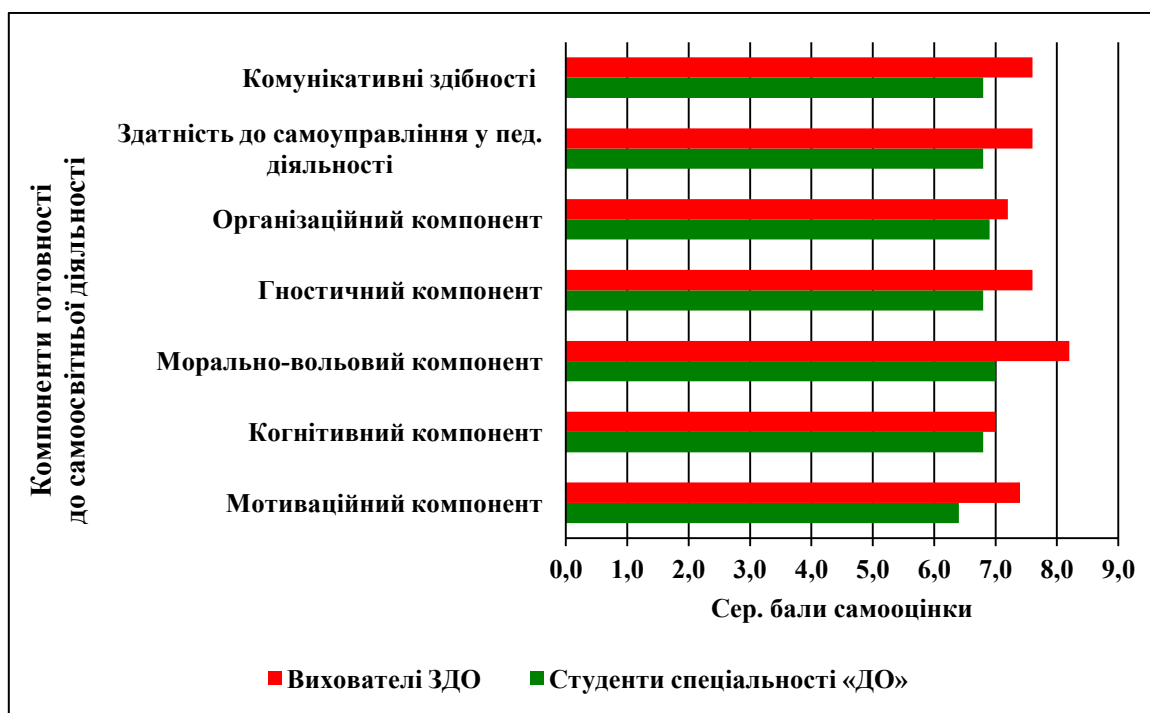


Рис. 1. Самооцінка готовності до самоосвітньої діяльності студентів спеціальності «ДО» та вихователів ЗДО

Результати опитування свідчать, що студенти і вихователі, на нашу думку, достатньо адекватно і самокритично відповідали на питання анкети, оскільки кількість максимальних балів за окремі запитання є незначною. Здатність адекватно провести самооцінку сприяє подальшому самоудосконаленню особистості. Сформованість особистісних і професійних якостей щодо готовності до самоосвітньої діяльності за всіма компонентами вище у вихователів ЗДО порівняно зі студентами спеціальності «ДО» у межах дослідженої вибірки. За результатами самооцінки виявлено загальні тенденції щодо максимальних та мінімальних значень для окремих компонентів готовності до самоосвітньої діяльності. Найбільш проблемні питання щодо самоосвітньої діяльності, які зазначили більшість вихователів і студентів, виявляємо для наступних параметрів: усвідомлення особистісної і громадської значущості неперервної освіти і педагогічної діяльності; наявність стійких пізнавальних інтересів у галузі педагогіки і психології; рівень психологічних знань і умінь; уміння ставити і вирішувати пізнавальні задачі; уміння орієнтуватись у класифікації джерел; здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності тощо. Якісна відмінність полягає у більшій частці вихователів, які володіють високим рівнем самоосвітньої діяльності.

**Висновки.** Таким чином, узагальнення дослідницьких напрямів (гуманістичний, дидактико-методичний, психолого-дидактичний) і підходів (педагогічний, бібліотекознавчий, праксеологічний, інтегративний, діяльнісний, особистісно-діяльнісний та інші) показує, що сутнісними

ознаками самоосвітньої діяльності педагога є усвідомлення необхідності професійного та особистісного самовдосконалення, цілеспрямованість, самокерованість, пізнавальна активність, індивідуальність, систематичність, самостійність, рефлексивність, креативність тощо. Проведено діагностику і виявлено загальні тенденції та проблемні аспекти для студентів та вихователів у самоосвітній діяльності.

Подальші розвідки, вважаємо, доцільно спрямувати на вивчення окремих компонентів готовності до самоосвітньої діяльності та відповідної діагностики тощо.

### Список використаних джерел

1. Березюк В.С., Рудік О.А. Інноваційні технології в ДНЗ. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 224 с.
2. Бурлука О.В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: 17.00.01. Харків, 2005. 16 с.
3. Волкова В. Самоосвітня діяльність як складова професійної культури педагога. *Вісник Львівського ун-ту: Сер. пед.* 2009. Вип. 25. Ч. 1. С.235–241.
4. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Ключко А.О. Самоосвітня діяльність вчителя як педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки.* Зб. наук.пр. / Редкол.: Т.І. Сущенко (відп.ред.) та ін. Київ-Запоріжжя. 2005. Вип. 36. С. 266–273. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/3/statti/2klochko/klochko.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statti/2klochko/klochko.htm)
6. Оконь В. Введение в общую дидактику. Пер. с польск. Л.Г. Кашкуревича, Н.Г. Горина. Москва : Высшая школа, 1990. 382 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
8. Пелагейченко М.Л. Самоосвіта як фактор вдосконалення професійної підготовки студента. *Вісник Черкаського університету. Сер.: Пед. науки.* 2009. Вип. 148. С. 145–148.
9. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.
10. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 2. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения: практич. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Изд. Юрайт, 2012. 507 с.
11. Рой С.Д. Самоосвітня компетентність майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу, її сутність та структура. *Наука і освіта.* 2015. № 8. С. 124–128.

12. Сидорчук Н.Г. Категорійний аналіз поняття «самоосвітня діяльність майбутнього вчителя». *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 1999. № 3. С. 59–63.

13. Сидорчук Н.Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 23 с.

14. Сидорчук Н.Г. Самоосвіта як форма організації навчання у системі освіти дорослих. *Андрогогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*. 2014. Вип. 5. С. 179–183.

15. Уйсімбасва Н. Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя: теоретичний аспект. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 131. С. 204–208. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2014\\_131\\_56](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_131_56).

16. Чайка В.М. Основи дидактики: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 240 с.

*Староста Владимир, Кеминь Инна*

### **САМОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ЗАВЕДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье проведено обобщение исследовательских направлений (гуманистический, дидактико-методический, психолого-дидактический) и подходов (педагогический, библиотечковедческий, праксеологический, интегративный, деятельностный, личностно-деятельностный и другие) относительно существенных признаков самообразовательной деятельности педагога, среди которых – осознание необходимости профессионального и личностного самосовершенствования, целеустремленность, самоуправляемость, познавательная активность, индивидуальность, систематичность, самостоятельность, рефлексивность, креативность и т.п. Проведена диагностика и выявлены общие тенденции и проблемные аспекты для студентов и воспитателей в самообразовательной деятельности.*

**Ключевые слова:** воспитатель дошкольного учреждения, самообразование, диагностика самообразовательной деятельности.

*Starosta Volodymyr, Kemin Inna*

### **SELF-EDUCATION ACTIVITY OF PRESCHOOL TUTORS**

*The authors summarized the research directions (humanistic, didactic-methodological, psycho-didactic) and approaches (pedagogical, librarianship, praxeological, integrative, activity, personality-activity and others) concerning the essential features of self-educational activity of teacher – awareness of the need for professional and personal self-improvement, purposefulness, self-direction, cognitive activity, individuality, systematicity, independence, reflexivity, creativity, etc. The article contains the results of diagnostics and revealed the general tendencies and problematic aspects for students and preschool tutor in self-educational activity.*

**Keywords:** preschool tutor, self-education, diagnostics of self-educational activity.

УДК 378:[373.2.011.3-51:316.46]

Товканець Оксана,  
Плескач Мар'яна

## ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*В статті обґрунтовано роль лідерських якостей у професійній діяльності педагогічних працівників дошкільної установи. Представлено результати опитування щодо усвідомлення педагогічними працівниками ролі лідерських якостей в управлінській діяльності керівництва закладом дошкільної освіти. Зроблено висновок, що педагогічні працівники повинні постійно вдосконалюватися та розвивати лідерські якості через самоосвіту, ознайомлення з новітніми освітніми і управлінськими технологіями, зміну способів мислення тощо.*

**Ключові слова:** лідерство, педагогічні працівники, заклад дошкільної освіти.

**Постановка проблеми.** Місією управління освітніми закладами стає менеджмент інновацій, генерування й реалізація нових ідей та освітніх ініціатив. Відповідно новий підхід в українській освіті потребує і педагога нової формації, педагога-лідера, який є ініціатором і творцем нового, цікавого й захопливого, уміє інтегрувати ідеї, технології і управління, мотивує і надихає; може створити професійну команду однодумців, здійснює внутрішню та зовнішню комунікації, створює умови для свободи думки й дії, створює розвивальне освітнє середовище, сприяє ініціативі підлеглих та вихованців, громади, сприяє саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, навчається сам і створює колектив, який постійно вчиться, має високий рівень відповідальності за прийняті рішення і результати роботи освітнього закладу, має високий емоційний інтелект.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти та проблеми підготовки керівників ЗДО до професійної управлінської діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти, діяльності районних (міських) методичних центрів та відділів освіти з організації методичної роботи з педагогічними працівниками ЗДО розкрито у працях Л. Баландіної, Л. Васильченко, Б. Гадзецького, О. Зайченко, Г. Закорченної, О. Корнеєвої, Л. Пісоцької, Л. Поздняк, В. Пуцова, К. Старченка, О. Фунтікової, Р. Шаповала, Л. Шемятихиної. Теоретико-методичні основи управління навчальними закладами висвітлені у працях Ю. Алфьорова, Б. Гершунського, Ю. Конаржевського, В. Маслова, А. Мойсеєва, М. Поташнік, В. Сімонова, Є. Тонконової, Є. Хрикова, Т. Шамової та ін. Проблеми підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності досліджували Т. Білобровко, Л. Даниленко, І. Ковчина, В. Крижко, Т. Махиня, О. Романовський, Л. Сергеева, О. Товканець, А. Шегда та інші.

У роботах науковців та публікаціях достатньо повно висвітлено особливості в організації методичної роботи з керівниками ЗДО у міжкурсовому періоді та подано деякі рекомендації щодо її вдосконалення, проте в них не знайшли свого відображення сучасні тенденції розвитку управлінських компетенцій педагогічних працівників, зокрема лідерських якостей, закладів дошкільної освіти та освіти загалом.

**Мета статті** обґрунтувати особливості лідерських якостей та їх роль у професійній діяльності педагогічних працівників дошкільних установ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Управління сучасним навчальним закладом передбачає розвиток та активне функціонування широкого спектра управлінських умінь керівника, педагогів-лідерів, управлінський потенціал яких є провідною умовою досягнення нового, більш високого рівня функціонування ЗДО. Відтак робота з підвищення кваліфікації з метою розвитку управлінських компетенцій стає необхідною умовою підвищення результативності функціонування і розвитку дошкільної установи [2] стандартного набору якостей, якими повинні володіти лідери. На думку дослідників означеного питання, лідер має перебувати в постійному пошуку нових ідей та рішень, бути комунікабельним, різнобічно розвиненим, уміти переконувати і вселяти віру, володіти здатністю цілепокладання [3]; бути здатним приймати самостійні рішення та відстоювати їх, уміти стратегічно мислити та планувати, прагнути розвивати ініціативність підлеглих, із готовністю сприймати нові вимоги [4]; прагне вести за собою, має мотиваційну першість, впливовий, занурений у свою справу, захоплений нею, компетентний, креативний, психологічно стійкий, здатний до адекватної самооцінки й саморегуляції, постійно самовдосконалюється [5] тощо. У різних ситуаціях ефективні лідери виявляють різні особистісні якості, але на рівні ділових здатностей їх об'єднує багато спільного.

У межах нашого дослідження вихователям, методистам і керівникам ЗДО було запропоновано анкетування, першим запитанням у якому було таке: «Чи має сучасний керівник навчального закладу бути лідером у колективі?» Діагностикою було задіяно керівників ЗДО, методистів ЗДО, вихователів груп. Результати анкетування подано на рис. 1.

Як видно із представленої діаграми, методисти (100%) та основна частина керівників ЗДО (83,3%) розуміють: керівник має бути лідером. Із цією точкою зору погоджується більшість вихователів (60 %), третина (27,8%) вважає, що таке поєднання не є необхідним; відсутність лідерських якостей у керівника визнає можливим лише 1% респондентів.

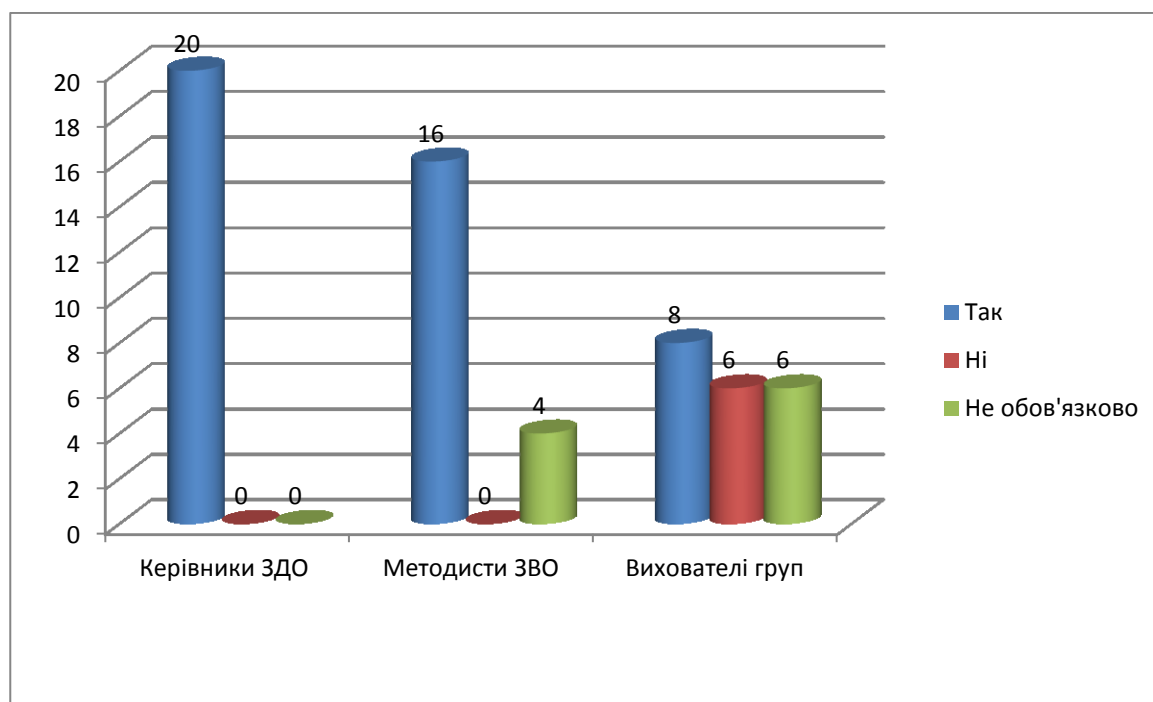


Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання «Чи має бути лідером керівник?»

У другому запитанні анкети керівникам ЗДО було: чи вважають вони себе лідерами, а методистам та вихователям – чи вважають вони своїх керівників лідерами.

Результати опитування (рис. 2) засвідчують, що основна частина керівників ЗДО (85%) вважає себе лідерами свого колективу. Незначна і при цьому однакова кількість респондентів (15%) визнали себе суто керівниками або залишили запитання без відповіді. Щодо методистів – лідерські якості своїх керівників оцінили 75% опитаних. Відсоток вихователів, які бачать лідера у своєму керівникові, виявився значно меншим – 55,3%, труднощі з відповіддю мали 5%.

За результатами дослідження можна стверджувати, що переважна більшість педагогічних працівників розуміють, що для ефективного управління керівник освітнього закладу повинен володіти необхідними лідерськими якостями і потребують такого керівника. На думку А. Менегеті [3] лідер від народження має певні задатки, але це не означає, що ця людина лідером обов'язково стане. Щоб стати лідером, потрібно досягти відповідного рівня культури й освіти, мати здатність долати стереотипи, знати свій прихований потенціал. Лідерство – це, насамперед, робота над собою.

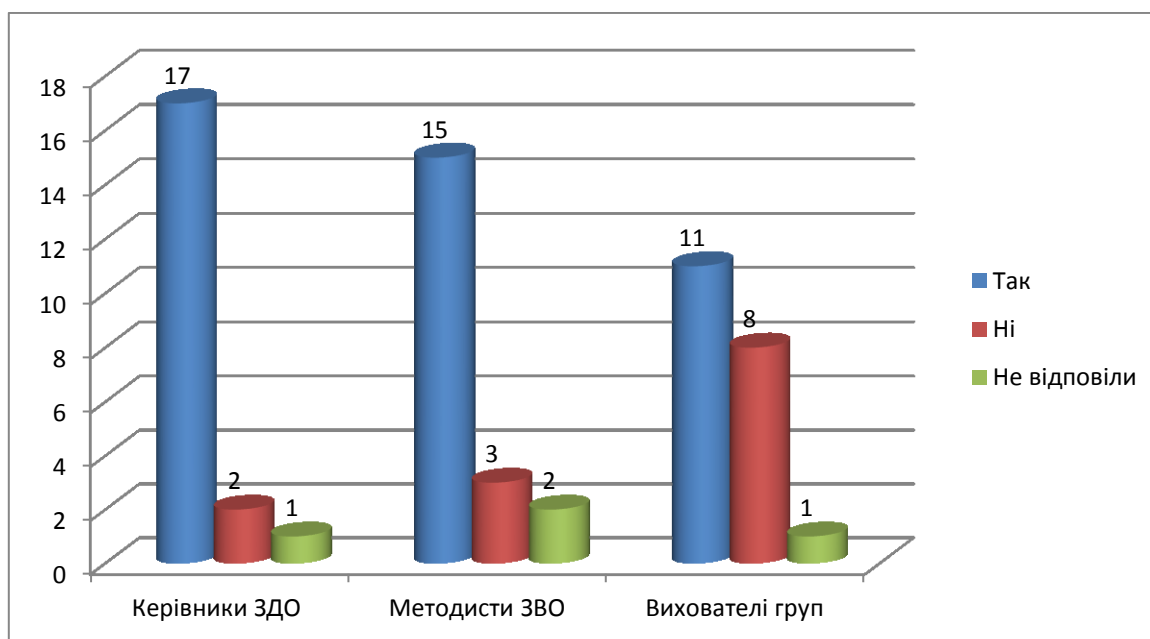


Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання «Чи є керівник лідером?»

М. Фоллет [7] у працях про лідерство також стверджує, що не існує природжених лідерів: лідера формують ціль і підлеглі, відносини між якими мають бути партнерськими.

П. Сенге відповідаючи на запитання «Як формуються лідери?», стверджує: «Таких людей узагалі не можна створити, тому що вони створюють себе самі» [5, с. 45]. Слушною є думка В. Громового, що «незнання основ управління, недостатня освітня наполегливість, недостатня харизматичність не дозволяють керівникам і педагогічним працівникам перейти від сходинки, яка називається «посада» до сходинки – професія і покликання: «лідер освіти» [1].

**Висновки.** Педагогічних працівників, методистів, керівників ЗДО потрібно навчати методам ефективного лідерства; вони повинні постійно вдосконалюватися. Найбільш поширеними напрямками розвитку лідерських здатностей є самоосвіта й самооцінювання, розширення світогляду через ознайомлення з новітніми освітніми технологіями, зміну способів мислення, накопичення досвіду вирішення творчих, педагогічних і управлінських завдань, що можуть бути предметом подальших досліджень.

### Список використаних джерел

1. Громовий В. Якою має бути нова роль директора школи в умовах трансформації освіти в Україні URL : <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/239-yakoyu-mae-buti-nova-rol-direktora-shkoli-v-umovakh-transformatsiji-osviti-v-ukrajini>

2. Махия Т. А. Тенденції розвитку управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів в умовах інформатизації освіти URL : <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/127>.

3. Менегетти А. Психология лидера. Изд. 4-е, дополненное. Москва : ННБФ «Онтопсихология», 2004. 256 с.
4. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти / Шоутен Т.Д., Даниленко Л.І., Зайченко О.І., Софій Н.З. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Київ : СПД-ФОК С. Парашин, 2009. 112 с.
5. Сенге П. П'ята дисципліна: мистецтво і практика організації, котра самонавчається. Київ : Олімп-бізнес, 2011. 408 с.
6. Товканець О.С. Психологічні засади управлінської культури педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Випуск 1 (43). С. 246–250.
7. Фоллетт Мэри Паркер и динамичный менеджмент  
URL: [http://dps.smrtlc.ru/Sheldrake/08\\_Follett.htm](http://dps.smrtlc.ru/Sheldrake/08_Follett.htm)

***Товканець Оксана, Плескач Марьяна***  
***ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ***  
***ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ЗАВЕДЕНИЯ***  
***ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

*В статье обоснована роль лидерских качеств в профессиональной деятельности педагогических работников дошкольного учреждения. Представлены результаты опроса по осознанию педагогическими работниками роли лидерских качеств в управленческой деятельности руководства учреждением дошкольного образования. Сделан вывод, что педагогические работники должны постоянно совершенствоваться и развивать лидерские качества через самообразование, знакомство с новейшими образовательными и управленческими технологиями, изменение способов мышления и тому подобное.*

***Ключевые слова:*** *лидерство, педагогические работники, учреждение дошкольного образования.*

***Tovkanets Oksana, Pleskach Mariana***  
***LEADERSHIP QUALITIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF***  
***PEDAGOGICAL WORKERS OF THE INSTITUTION OF PRESCHOOL***  
***EDUCATION***

*The role of leadership qualities in the professional activity of pedagogical staff of a pre-school institution is substantiated in the article. The results of the survey on the awareness of the role of leadership qualities in the activities of the management of the pre-school education institution are presented. It is concluded that teaching staff should constantly improve and develop leadership qualities through self-education, familiarization with the latest educational and management technologies, changing ways of thinking, etc.*

***Keywords:*** *leadership, teaching staff, pre-school education institution.*

УДК 373.5-028.7 (477) 2019/2020

Турянця Василь,  
Турянця Вікторія

## НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: НОВАЦІЇ 2019/2020 НАВЧАЛЬНОГО РОКУ ТА ПРАВОВІ НОРМИ

*Автори проаналізували нові нормативно-правові документи, що з'явилися в період літніх канікул, розкрили їх суть та зацентрували увагу на запровадженні новацій у 2019/2020 навчальному році в новій середній освіті.*

**Ключові слова:** нова українська школа, новації, нормативно-правові акти.

**Постановка проблеми.** Реформування освіти в Україні набуває все більш чітких рис на різних рівнях. Особливо це проявляється на рівні повної загальної середньої освіти, метою якої зазначено в ст.12 Закону України «Про освіту» є всебічний розвиток виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, пов'язаної з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя з усвідомленням рівних прав і можливостей [1].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Повна загальна середня освіта має три рівні (початкова освіта, базова середня освіта та профільна середня освіта), є обов'язковою і здобувається в інституційних або індивідуальних формах, визначених законодавством. Державна політика у сфері освіти та принципи освітньої діяльності (ст. ст.4, 5, 6 Закону України «Про освіту») спрямовані на задоволення потреб людини та суспільства. Освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства, вона реформується за принципом рівних можливостей для всіх. Принципи освітньої діяльності (людиноцентризм, верховенство права, забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування, різноманітності освіти) спрямовані на реалізацію особою своїх прав і обов'язків. Держава створює умови і гарантує всім громадянам та іншим особам, які перебувають в Україні на законних підставах, право на безоплатне здобуття повної загальної середньої освіти відповідно до стандартів освіти та забезпечення підручниками.

За канікулярний період між завершеним 2018/2019 навчальним роком і початком нового 2019/2020 було прийнято низку нормативно-правових документів, положення яких реалізуються вже із 1 вересня 2019 року. Серед них такі: Положення про інституційну форму здобуття загальної середньої

освіти [2], Положення про освітній округ та опорний заклад освіти, [3] Указ Президента України [4] та інші.

**Мета дослідження** – проаналізувати нові нормативно-правові документи, що з'явилися в канікулярний період 2019 року, розкрити їх суть та зацентувати увагу на новаціях 2019/2020 навчального року, що запроваджуються в повній загальній середній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Проблемою для багатьох батьків і дітей напередодні навчального року стала норма ст.15 Закону України «Про захист населення від інфекційних хвороб»: прийом дітей до виховних, навчальних, оздоровчих та інших дитячих закладів проводиться за наявності відповідної довідки закладу охорони здоров'я, яка видається на підставі даних медогляду дитини, якщо відсутні медичні протипоказання для її перебування у школі, а також якщо їй проведено профілактичні щеплення згідно з календарем щеплень [5]. Якщо батьки відмовляються від вакцинації через якусь світоглядну позицію, то вони мають право обирати альтернативний спосіб навчання: дистанційну або індивідуальну форми. Нещепленим учням держава у будь-якому випадку надає доступ до шкільної освіти. При відсутності таких щеплень дитина не може відвідувати освітній заклад. Правда, як зазначають високопосадовці в МОН України, в разі відмови від щеплень через світоглядну позицію дитина зможе навчатися за індивідуальною чи дистанційною формою.

Наступною неоднозначною проблемою була і обов'язкова шкільна форма для учнів відповідно до Указу Президента України від 12 червня 1996 року № 417 «Про шкільну форму для учнів середніх закладів освіти» [6]. У червні 2019 року цей Указ був скасований нинішнім Президентом [4]. Вимога до обов'язковості форми відмінена. Натомість є тільки рекомендація щодо одягу: він має бути чистим, охайним, функціональним, зручним і доступним. Учні та їхні батьки самі вирішують щодо доцільності форми. Незважаючи на автономію закладу освіти, його керівництво не може обмежувати учнів у цьому напрямі. Про шкільний дрес-код мають дійти спільної згоди учні, батьки та вчителі.

Уже перші тижні нового навчального року показали: дітей критикують за одяг, а з батьків і далі збирають кошти на потреби класу. Факти засвідчують: географія таких свавільних дій широка [7]. Вчителі сварять учнів, телефонують батькам і з криком вимагають, щоб діти носили форму, бо інакше вони не будуть допущені до уроків. А якщо не подобаються правила – пропонують іти в іншу школу. Така свавільна позиція є протиправною, як і претензії до зовнішнього вигляду учнів від учителів. Щодо останнього положення, то його необхідно розглядати в таких аспектах:

- такі зауваження підпадають під норму жорсткого поводження з учнями;
- на суб'єкт освітнього процесу здійснюється психологічний тиск;
- повторюваність таких дій учителем підпадає під ознаку булінгу;
- зауваження, зроблені в класі в присутності всього колективу і на уроці – ознака відсутності у вчителя правових знань, педагогічної культури і

поваги до особистості та нерозуміння дидактичних вимог до освітнього процесу;

- заборона приходити в школу – грубе порушення прав дитини на безоплатну освіту;
- вимога до учня піти додому і переодягнутися – це свідоме нараження вчителем школяра на небезпеку під час шкільних занять, бо саме в цей період за учня несе відповідальність вчитель.

У всіх цих випадках учням і їхнім батькам необхідно звертатися в першу чергу до директора навчального закладу. Якщо не буде відповідної реакції, тоді у відділ чи департамент освіти міста, району, області. І далі по інстанціях: Міністерство освіти і науки, Державна служба якості освіти та освітній омбудсмен.

Ще одна новаційна грань навчального року полягає у запровадженні вивчення учнями фінансової грамотності. Програма, навчальний посібник та робочий зошит повністю враховують зміни у фінансовій галузі за останнє п'ятиріччя. Це ще одна з компетентностей, якою мають володіти випускники Нової української школи (НУШ). Даний курс, за оцінками експертів, не поступається найкращим курсам Європи і США.

Уряд України затвердив положення про освітній округ та опорний заклад освіти. До опорних шкіл відносяться ті, де є не менше 200 учнів, наявна сучасна матеріально-технічна і навчально-методична база та достатня кількість кваліфікованих педагогів. Ще одна умова – зручність розташування опорного закладу для підвезення дітей з інших населених пунктів. Саме навколо них і утворюються освітні округи: мережа закладів, що забезпечить різні аспекти освіти.

Із 1 вересня обов'язковими стали для учнів початкової освіти (1-4 класи) світловідбійні жилети, які мають носити учні в темну пору доби з метою їхньої безпеки. Цей обов'язковий атрибут надається учням безкоштовно. Таке рішення було ухвалене на всеукраїнській координаційній нараді з питань безпеки дорожнього руху [8]. З цього часу учні другого класу навчатимуться за програмою Нової Української школи, а в третьокласників стартує пілотний проєкт НУШ.

Гнучкий спосіб навчання, індивідуальна освітня траєкторія дають можливість сьогодні учням скористатися всіма видами індивідуальної форми навчання: сімейною (домашньою), екстернатом або педагогічним патронажем. Реалізація даних форм регулюється відповідним Положенням, затвердженим МОН України.

Положення визначає порядок здобуття повної загальної середньої освіти за інституційною формою, до якої належить очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна та мережева. Здобувачі освіти або їх батьки, опікуни, інші законні представники особистою заявою можуть вибирати одну із форм для отримання освіти відповідно до їх інтересів, здібностей, освітніх потреб, можливостей і досвіду. Учні розробляється індивідуальний план, де передбачається регулярна атестація та при потребі і консультація

вчителів. Оцінювання проводиться не рідше як чотири рази на рік. В залежності від результатів допускається і повторна перевірка. За умови погіршення успішності, школа рекомендує переведення на денну форму навчання.

Характерною особливістю цього Положення є можливість організації прискореного здобуття освіти, яке реалізується за рішенням педагогічної ради закладу освіти. Строк здобуття освіти визначається в індивідуальному навчальному плані здобувача освіти. За необхідності він складає економічну різницю за графіком, затвердженим наказом керівника закладу освіти. Підсумкове оцінювання навальних досягнень здобувача освіти, який прискорено завершив здобуття повної загальної середньої освіти, та його атестація здійснюються на загальних підставах. Положення чітко визначає порядок здобуття освіти, механізм реалізації інституційної форми.

**Висновки.** Зміни, що мають відбутися у новому 2019/2020 навчальному році, базуються на прозорості, інноваційності, партнерстві учасників освітнього процесу. Вони покликані сформуванню культури якості освіти та освітньої діяльності у школах України. Однак, незважаючи на нормативно-правові акти, між вчителями, учнями та батьками у навчальних закладах точаться запеклі баталії щодо шкільного дрес-коду, збирання коштів на потреби класу тощо.

Нова українська школа – це кроки до нової освіти. Реформування української освіти в цілому – це шлях побудови суспільства освіченого загалу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні ефективної технології партнерства між учасниками освітнього процесу в контексті парадигми «Нова українська школа» .

#### **Список використаних джерел**

1. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38–39, ст. 380.
2. Про затвердження Положення про інституційну форму здобуття загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 квітня 2019 року № 536. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0547-19>.
3. Про затвердження Положення про освітній округ та опорний заклад освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 19 червня 2019 р. № 532. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532-2019-%D0%BF>.
4. Про визнання такими, що втратили чинність, деяких указів Президента України: Указ Президента України від 20 червня 2019 року № 418/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/418/2019>.
5. Про захист населення від інфекційних хвороб: Закон України від 6 квітня 2000 року. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2000, № 29, ст.228.

6. Про шкільну форму для учнів середніх закладів освіти: Указ Президента України від 12 червня 1996 року. Указ втратив чинність на підставі Указу Президента № 418/2019 від 20 червня 2019 року.

7. Ковальська Олена. Стара мода в новій українській школі. *Експрес*, 2019, №37 (10207), від 12-19.09.

8. Департамент інформації та комунікацій з громадськістю Секретаріату Кабінету Міністрів України від 11 липня 2019 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/z-1-veresnya-uchni-1-4-klasiv-nositimut-specialni-svitlovidbivni-zhileti-abi-buti-pomitnimi-u-temnu-poru-dobi-volodimir-grojsman>.

*Туряниця Василь, Туряниця Вікторія*

**НОВАЯ УКРАИНСКАЯ ШКОЛА: НОВАЦИИ 2019/2020 УЧЕБНОГО ГОДА И ПРАВОВЫЕ НОРМЫ**

*Авторы проанализировали новые нормативно-правовые документы, что появились в период летних каникул, раскрыли их суть и акцентировали внимание на внедрение новаций в 2019/2020 учебном году в новом среднем образовании.*

**Ключевые слова:** *новая украинская школа, новации, нормативно-правовые акты.*

*Turianytsia Vasil, Turianytsia Victoria*

**NEW UKRAINIAN SCHOOL: 2019/2020 ACADEMIC YEAR INNOVATIONS AND REGULATIONS**

*The authors analyzed the new regulatory documents that appeared during the summer holidays, revealed their essence and focused on the introduction of innovations in the 2019/2020 academic year in the new secondary education.*

**Keywords:** *new Ukrainian school, innovations, regulatory acts.*

УДК 504.33 +378.1

Химинець Анна

## ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ І ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР

*У статті розглянуті особливості формування критичного мислення і творчих здібностей – це неперервний психолого-педагогічний процес, спрямований на засвоєння в учнів відповідних знань, культури та свідомості. В умовах реформування загальної середньої освіти, переходу від знанневої до компетентнісної парадигми, значна увага відводиться початковій школі.*

**Ключові слова:** навчання, виховання, початкова школа, критичне мислення, цінності, компетенції, Європейський вимір в освіті.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі умови життя особистості, країни і цивілізації в цілому, залежать від розуміння векторів розвитку глобалізації і науково-технічного прогресу. Поєднання цих процесів призвело до того, що людство опинилося в ситуації, коли все навколо нас змінюється безперервно і дуже швидко, а обсяги інформації зростають в геометричній прогресії. Внаслідок чого, набуті людиною знання безперервно піддаються новим перевіркам, а навички інтелектуальної праці слід постійно підвищувати й удосконалювати і, відповідно, процес власного мислення слід увесь час адаптувати до цих змін і нової інформації [11, с.12].

За таких умов особливого значення набуває формування творчої особистості із здатністю до критичного мислення та усвідомленням законів розвитку сучасного світу. Концепція «Нова українська школа» у відповідності із рекомендаціями освітніх інституцій Європейського Союзу (ЄС), основну роль в цих питаннях відводить побудові профільної освіти та запровадженню компетентнісної парадигми у навчально-виховний процес. При цьому значна увага приділяється формуванню творчих основ критичного мислення в учнів початкової школи, яка першою в системі середньої освіти почала реформуватися та запроваджувати нові стандарти та елементи до профільної освіти [3;4, с.12].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Ідея Європейського виміру в освіті (European dimension in education) зародилась і набула значного поширення упродовж останніх трьох десятиліть у контексті освітньої політики ЄС. Вперше про ЄВО, як про напрям відповідної політики на Європейському континенті заявлено в Програмі дій Європейської економічної співдружності у 1976 р. Розуміння сутності й змісту поняття ЄВО формувалося в провідних документах освітніх інституцій ЄС упродовж кількох десятиліть кінця ХХ-початку ХХІ стст. [6].

Аналіз цих документів показує, що з початку 90-х років ХХ ст. змістове наповнення поняття ЄВО починає трансформуватись у зв'язку з поширенням

ідей «європейства» на культурну, соціальну та політичну сфери життя країн ЄС. У всіх документах наголошують, що освітні цілі включають демократію, соціальну справедливість, повагу до прав людини та посилення почуття європейської ідентичності як складові підготовки молоді для досягнення прогресу на шляху розбудови ЄС. Рекомендації висувають чотири цілі для ЄВО: виховання у молоді почуття європейської ідентичності та цінності європейської цивілізації; підготовку молоді до участі в економічному та соціальному житті Співдружності; усвідомлення молоддю переваг ЄС і викликів, що стоять перед ним; поліпшення знань молоді про Співдружність та країни-члени ЄС, їхню історію, культуру та економіку, що сприятиме розумінню важливості співпраці країн ЄС та країн світу [5, с.186].

У всіх документах ЄС з цього питання наголошується, що діяльність Співдружності буде спрямовано на розвиток європейського виміру через навчання та поширення мов у країнах-членах, модернізацію змісту освіти у напрямі включення поняття ЄВО до шкільних дисциплін, запровадження дистанційної освіти, міждержавного обміну учнями та педагогами (програми «Леонардо», «Сократ» тощо). Маастрихтська угода і європейські програми освітньої співпраці, прийняті ЄС, а також освітні програми й акції РЄ стали імпульсом для широкої дискусії навколо ЄВО та визначили три напрями навчання:

- навчання про Європу (здобуття основних знань про Європу з оглядом на глобальну і локальну перспективу);
- навчання в Європі (формування основних навичок, потрібних молодим європейцям);
- навчання для Європи (підготовка молодих людей до життя в ЄС, до постійних контактів і співпраці з іншими європейцями).

**Мета дослідження** – розкрити суть та особливості формування творчих задатків, та основ критичного мислення у початковій школі у контексті Європейського виміру в освіті (ЄВО).

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна європейська освіта, спираючись на фундаментальні принципи прав і свобод людини, плюралізм та демократію, зосереджує свою увагу на підготовку творчої особистості, набуття нею фахових і загальних компетенцій, необхідних для участі в житті суспільства на всіх рівнях, виховує повагу до різноманітності в переконаннях та практичних діях, відіграє важливу роль у боротьбі проти насильства, расизму, агресії та нетерпимості. Освіта, з одного боку, покликана формувати вартісні основи і критерії життєтворчого процесу, моральні ціннісні уявлення та почуття власної гідності особистості, а з іншого – сприяти соціальній однорідності і справедливості та підвищувати демократичну культуру соціуму. Для досягнення такої мети в початковій школі потрібно прищепити учневі задатки і вміння критично осмислювати дійсність.

У той же час сучасні дослідження показують, що лише близько 25% школярів і студентів володіють навичками і ще менше – прийомами

критичного мислення [9, с.42]. У західній системі освіти з 80-х рр. ХХ ст. почався педагогічний рух за розвиток у школярів і студентів критичного мислення. Суть його полягає в тому, що усі академічні дисципліни необхідно перебудувати в дусі рефлексії, учні мають оволодіти навичками критичного ставлення до отриманих знань, пропонованих аргументів і способів діяльності. На Давоському форумі 2016 року формування критичного мислення віднесено до найнеобхідніших навичок учнів і студентів для розбудови успішного майбутнього [6].

Традиційна система освіти акцентувала основні зусилля на набутті знань, умінь і навичок, що абсолютизувало знання і формувало знаннєвий підхід до процесу навчання. Основна увага при цьому фокусувалася на самих знаннях, а те, для чого вони потрібні, як їх використати на благо суспільства, часто залишалися поза увагою.

Творчість визначають як продуктивну людську діяльність, в результаті якої створюються нові духовні і матеріальні цінності. Ця діяльність особлива своєю якістю, способами здійснення і формами представлення. Творчість, як явище, є важливою умовою культурного і соціально-економічного розвитку суспільства [1, с.126]. У сучасних трактуваннях ЄВО творчість розглядають як основну особистісну і процесуальну характеристику навчально-виховного процесу. В особистісному вимірі творча діяльність вимагає сформованості певного рівня інтелекту (розумових здібностей, уміння мислити та цілеспрямовано діяти, передбачати і приймати рішення, здатності адекватно реагувати на суспільні виклики та проблеми навколишнього середовища тощо) та особистісних властивостей і мотивів для створення нового продукту.

Творча діяльність у школі передбачає розуміння суті процесу творчості й опанування навичками творчого підходу до навчання, уміння осмислено переймати соціальний досвід, засвоювати обов'язкові програмові знання, застосовувати їх на практиці та створювати нові; орієнтує мислення учнів на нові вимоги, пошуки шляхів створення нового, того, чого не було в їх особистому досвіді; забезпечує можливість працювати на творчому рівні.

Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання у різних ситуаціях. У такій концептуальній схемі вчителі і учні апріорі орієнтуються на особистісно діяльнісні моделі навчання, а школа формує в учня готовність до успішної діяльності в реальному житті [11, с.140]. Це вимагає від вчителя змістити акценти у своїй навчально-виховній діяльності із інформаційної до організаційно-управлінської площини, запровадивши при цьому практику інтерактивного обміну інформацією учитель-учень, особливо у початковій школі. За такого підходу змінюється характер учіння – від пасивного засвоєння великої кількості інформації, до активної, самостійної, дослідної та самоосвітньої діяльності. Процес навчання наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою.

У самому загальному випадку під критичним мисленням розуміють процес свідомого аналізу дійсності, її аналіз через синтез всієї інформації та адекватної реакції людини на все, що відбувається навколо неї; здатність генерувати нові ідеї, змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, приймати зважені рішення, коректно застосовувати отримані результати. Критичне мислення є складним процесом, який починається з ознайомлення з інформацією, а завершується прийняттям певного рішення та складається з кількох послідовних етапів: сприйняття інформації з різних джерел; аналіз різних точок зору, вибір власної точки зору; зіставлення з іншими точками зору; добір аргументів на підтримку обраної позиції; прийняття рішення на основі доказів.

У філософії під критичним мисленням розуміють уміння логічно мислити й аргументувати, аналітично дискутувати та правильно висловлювати свою думку. У педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо. У такому трактуванні критичне мислення – це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу особистість [2]. Сформовані навички критичного мислення забезпечують прийняття найбільш оптимальних рішень у будь-якій професійній сфері, відкритість новим ідеям і знанням. Критичне мислення необхідне під час розв'язання проблемних завдань, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень.

До основних характеристик і принципів критичного мислення відносять: самостійність та індивідуальність; інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення; критичне мислення завжди починається з постановки й усвідомлення проблеми, її логічного аналізу, пошуку шляхів можливого всебічного вирішення; критичне мислення забезпечує уміння переконливо аргументувати; критичне мислення є, перш за все, мисленням соціальним [9].

*Формування критичного мислення в початковій школі.* Проголосивши бажання євроінтегруватися, Україна зобов'язалася здійснити освітні реформи в дусі європейського виміру в освіті. У зв'язку з цим реформи в національній системі освіти слід скерувати на створення спільних з ЄС стратегій розвитку освіти, орієнтованих на забезпечення доступності та рівності освіти, підвищення якості освіти та її ефективності, розвиток мобільності освітян, мовних і технічних компетентностей дітей. Зміни у шкільній освіті необхідно розглядати в комплексі з дошкільною, позашкільною, професійною, вищою та післядипломною освітою. Лише належна якість у всіх підсистемах освітньої ланки та інноваційно-гуманістичне спрямування навчально-виховного процесу, можуть забезпечити високий рівень національної освіти та створити умови для євроінтеграції України.

Особлива роль у цих процесах відводиться початковій ланці освіти. Інноваційно-гуманістичні підходи до навчально-виховного процесу та реалізація

компетентнісної парадигми скеровують її на формування людини-громадянина, для якої громадянське суспільство стане середовищем, у якому вона сповна реалізує свої права й свободи, розкриє свої можливості й цим самим буде усвідомлено задовольняти інтереси та потреби суспільства в цілому.

Зумовлено це насамперед тим, що молодший шкільний вік є особливим, сенситивним періодом для розумового розвитку людини. Особливість його полягає в тому, що в процесі розумового розвитку важливий як обсяг конкретних знань, придбаних дитиною, так і сформований пізнавальний інтерес й розвинені розумові дії (уміння міркувати, аналізувати, пояснювати, узагальнювати, систематизувати, доводити тощо). Пізнавальний інтерес стає рушійною силою для виявлення нового, вивчення всього, що оточує дитину. Вміння пояснити вивчене, або досліджуване, вдосконалює розумові дії учня початкової школи [7,с.142].

Найважливішою умовою для розвитку критичного мислення учнів початкової школи є створення проблемних ситуацій під час навчання. Для цього доречно використати дидактичні матеріали, за допомогою яких учні зможуть ознайомитись із принципами, стратегіями та процедурами критичного мислення. Навчальний зміст в межах розвитку критичного мислення подається у вигляді проблемних завдань, тобто спершу поставлена мета досягається шляхом перетворення умов, які задані. Важливо, щоб заняття, що проводяться, були інтерактивними та передбачали діалог у процесі розв'язування проблемних завдань, а також проходили винятково у демократичному стилі. Активізує мислинневий процес проблемне завдання, яке передбачає існування суперечності, а його розв'язок вимагає використання, крім вже отриманих і нових знань. Учень у процесі роботи має розмірковувати, шукати логічні зв'язки та докази. Вчителю слід організувати урок так, щоб учні аналізували те, що читають, бачать, чують, щоб вони розмірковували над доказами і авторськими поглядами на проблему. Одна з найважливіших особливостей критичного мислення полягає в тому, що воно сприяє аналізу і конструюванню міркувань, отриманню нових знань та вмінню формувати висновки в загальному контексті дослідження.

Вчителю потрібно враховувати, що формування критичного мислення у початковій школі ніяк не пов'язане з простим запам'ятовуванням або інтуїтивним мисленням, його найкраще розвивати на уроках формування умінь та навичок. Особливу увагу вчителю слід звернути на аналіз різних видів помилок у процесі міркувань учнів, доречно розкривати їх роль у процесі пізнання явищ, розвивати інтерес учнів до запитальних форм аналізу, використання висновків у прийнятті рішень, вирішенні конфліктів, організації пізнавального процесу.

Розвиток критичного мислення розпочинається з допитливості, яка притаманна майже всім дітям і яка, на жаль, проходить з віком. Діти від народження дослідники. Вони прикладають певних зусиль, щоб пізнати світ, отримати знання. Та не завжди можуть правильно їх пояснити, а тим більше – використати. Тому дуже важливими в роботі з дітьми є уміння вчителя

ставити запитання про оточуючий світ, заохочувати і організувати спостереження за всім, що оточує дитину, ставити експерименти і пояснювати їх, а також навчати дитину сміливо ставити запитання. Відкритість учителя до інтересів дітей виявляється через його відповіді. У відповідях мають бути: підтримка інтересу, подробиці, підказка, як самостійно дійти до пояснення, й головне, присутня наукова логіка. Якщо дитина міркує, але дала невірну відповідь, не слід поспішати виправляти і давати правильну відповідь. Краще запропонувати подумати ще раз: «А може є інша відповідь? Подумай».

Педагогічний досвід показує, що формування основ критичного мислення в учнів початкової школи доречно базувати на основі таких принципів: висування та заперечування припущень; перевірка фактичної точності та логічної послідовності; розгляд контексту; вивчення альтернатив. Зокрема, Д. Шакірова [12], вибираючи техніку й інтелектуальні прийоми розвитку критичного мислення, пропонує застосовувати такі прийоми: вивчення основ формальної логіки, понять «критичність розуму», «самокритика», досвіду їх застосування в житті; навчання спеціальній техніці критичного аналізу: складне ділити на частини, виділяти логічні складові загального і т. ін.; навчальний критичний аналіз і оцінювання ситуацій; обговорення помилок у розв'язанні завдань і проблем шляхом дискусій, суперечок тощо.

Розвивати пізнавальний інтерес учня початкової школи означає зробити так, щоб йому хотілося дізнатись більше (стимул), а також допомогти дитині пізнавати все те, що її оточує (реакція) і заохочувати її бажання порозуміти те, що вона побачила або зробила (висновок). Це може бути представлено наступним порядком дій.

Вчитель підтримує дитину тим, що допомагає їй придивлятися до оточуючого світу, ставити запитання, заохочує висловлювати власні думки і допомагає знайти способи перевірки своїх ідей.

Дитина вчиться спостерігати, ставити запитання, вигадувати щось нове, шукати підтвердження, перевіряти, а також розказувати, про що вона дізналася.

Дитина доводить свої ідеї, порозумівши побачене, може це пояснити, і впевнена в тому, що здатна дізнатися більше.

Слід пам'ятати, що дитину можна навчити правилам, але вона сама має навчитися робити висновки із вивченого, побаченого чи зробленого. Тому кожна прогулянка має бути перетворена у дослідження світу. Перед прогулянкою разом з'ясовують, за чим будуть спостерігати, що збирати, що і як замальовувати. Використовуються наукові методи: спостереження, збір інформації, та її аналіз. Коли вчитель з дітьми спостерігає за предметами або збирає відомості про них, слід користуватися науковими термінами й навчати цьому дітей. Як це називається? Чи можна це описати, пояснити? Наприклад: «Що це за тварина? До якого виду вона відноситься? Який це матеріал? Як його можна описати?» Якщо діти не дають відповіді, питання необхідно перевести у площину роздумів: «Як і звідки про це можна дізнатися. Де шукати інформацію? У кого можна спитати?» Не слід одразу підказувати розв'язок, завжди варто підвести дитину до роздумів, стимулювати цей процес.

Гуманізація навчально-виховного процесу в початковій школі передбачає посилену увагу до дитини загалом, створення найбільшого сприяння для розвитку здібностей, фізичних і моральних якостей особистості. Пріоритетна роль у гуманізації освітньої діяльності в початковій школі належить людинознавчим темам, завдяки яким учні краще пізнають навколишній світ, себе в ньому, набувають знань і умінь самоорганізації, саморегуляції своєї поведінки у суспільних та природничих вимірах.

Такі підходи до організації навчально-виховного процесу, скерованого на формування критичного мислення в учнів, потребують і реалізації нового типу організації діяльності початкової школи. Насамперед, сучасні підходи потребують створення інноваційного середовища в освітньому закладі, організаційних і фінансово-економічних умов для неперервного підвищення професійної майстерності вчителів, запровадженні партнерських стосунків між учасниками педагогічного процесу. Основним критерієм оцінки роботи освітнього закладу, з точки зору формування основ критичного мислення мають стати результати формування зрілої і всебічно підготовленої особистості, адаптованої до самостійного життя і усвідомленої діяльності в сучасному суспільстві [11].

**Висновки.** Таким чином, формування критичного мислення як умови існування людини в демократичному суспільстві є необхідним елементом громадянського виховання в школі. Саме розвинене критичне мислення сприяє не лише усвідомленню отриманої інформації, а й самостійному аналізу пропонуваніх ідей різних точок зору. Розвинене критичне мислення формує здібність до вирішення суперечностей, пошук нестандартних способів їх розв'язування, аналіз через рефлексію результатів власної розумової діяльності та її наслідків, відкритість для нових ідей, повагу до опонентів, толерантність до інших людей. Сучасному вчителю під силу навчити учнів початкової школи розв'язувати неординарні, творчі, складні завдання, мислити самостійно і шукати компроміси, чути думку оточуючих та бути почутим, тобто розвивати мислення вищого порядку, яке називається критичним мисленням.

Саме із підготовкою вчителя до розвитку критичного мислення молодших школярів і пов'язані перспективи подальших розвідок.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
2. Вайнстейн М. Каркас для критического мышления. *Постметодика*, 2005. № 2 (60). С. 42–45.
3. Державний стандарт початкової освіти. (Постанова КМ України №87 від 21.02.2018 р.) URL:<http://polishproject.nus.org.ua/wp-content/uploads>.
4. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. Харків : Основа, 2010. 90 с.
5. Левченко Т.І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція: Вінниця : Нова книга, 2007. 656 с.

6. Офіційна веб-сторінка Східного партнерства. URL: [http://www.eeas.europa.eu/eastern/index\\_en.htm](http://www.eeas.europa.eu/eastern/index_en.htm).
7. Психология личности. Словарь-справочник. Под редакцией П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. Киев : Рута, 2001. 320 с.
8. Рекомендації 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання упродовж усього життя» від 18.12.2006 року, <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/>.
9. Терно С.О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
10. Тягло О.В. Критичне мислення: навч. посібник. Харків : Основа, 2008. 188 с.
11. Химинець В. Інновації в початковій школі: навч-метод. видання. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 312 с.
12. Шакирова Д.М. Теоретические основания концепции формирования критического мышления. *Педагогика*. 2006. № 9. С. 72–77.

*Химинец Анна*

### **ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ЕВРОПЕЙСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ**

*В статье рассмотрены особенности формирования критического мышления и творческих способностей. Это непрерывный психолого-педагогический процесс, направленный на усвоение учащимися соответствующих знаний, культуры и сознания. В условиях реформирования общего среднего образования, перехода от знаниевой к компетентностной парадигме, значительное внимание уделяется начальной школе.*

**Ключевые слова:** *обучение, воспитание, ценности, компетенции, начальная школа, критическое мышление, Европейское измерение в образовании.*

*Khiminets Anna*

### **FORMING CRITICAL THINKING AND CREATIVITY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS: A EUROPEAN DIMENSION**

*The paper deals with the forming of critical thinking education and upbringing in a modern school as a continuous psychological and pedagogical process, aimed at forming students with appropriate knowledge, culture and consciousness. In terms of reforming secondary education, the transition from a knowledgeable to a competent paradigm, considerable attention in these processes is given to primary school.*

**Keywords:** *education, competencies, primary school, critical thinking, values, European dimension of education.*

УДК 378.147.58:372.853

*Šebeň Vladimír, Křučarová Andrea, Šterbáková Katarína*

## **POSSIBILITIES OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTEREST IN PHYSICS THROUGH NON – FORMAL EDUCATION**

*This paper is focused on the topic of non – formal education and popularization of physics through the interactive computer – assisted experiments. We want to give an overview of the current state of non – formal physics education in a district of Prešov and to inform about the atmosphere and course of popularization events that were focused on the development of scientific literacy. The authors observed and noted down the visitors' reactions. By interviewing and inquiries, we found out interesting facts and came to conclusions which we want to share with the readers of this paper.*

**Keywords:** *Information and Communication Technology. Computer – assisted Experiments. Vernier Computer Measuring System. Non – formal Education. Popularization of physics.*

**INTRODUCTION.** According to an old Chinese proverb, “the process of learning is similar to swimming against the river flow. As soon as you stop swimming, the flow takes you back”. It seems that this saying is still valid even today.

The era which we live in is full of intense changes. Many of them represent unique breakthroughs in human development and history. We are constant witnesses of how new models of up – to – date smartphones appear on the market as well as revamped versions of computer operating system or miscellaneous applications which stipulate to improve the quality of a human life. Scientific and technological achievements are moving forward at the speed of light. However, they should never get ahead of human development. To prevent this situation, it is necessary for all the people regardless of their age to keep abreast of the times. It means that people should learn how to use current modern technological devices in order to benefit from them. Otherwise, as the Chinese proverb implies, there is a risk for the “swimmer” of being taken back by the river flow no matter how far that individual has already swum. The process of a lifelong learning is therefore very important. It is apparent that formal education in schools does not manage to flexibly react on the dynamically developing world. Mass media constantly inform us not only about the lack of qualified workers but also about the lack of experts in technical professions. Moreover, employers often talk about the necessity of further education of their employees in order to increase their proficiency. Statistical surveys show that despite the massive increase in global informatization of society, there is a strong, long-term decrease in students' interest in science and technological subjects. Relatively current theme that offers a solution for this situation is a topic of non – formal education. Recently, it has been widely discussed among schools as well as different facilities of extra-curricular activities

such as Student centres for spending free – time or Science centres. The same level of attention is given to non – formal education even on political scene. In order to decrease the amount of the unemployed, the state representatives continuously expand the list of available retraining courses.

**1 COMPUTER – ASSISTED EXPERIMENTS.** The twenty-first century has brought lots of changes, especially rapid improvement in the field of science and technology. The area of information and communication technologies can be labelled as the fastest one that is being developed. Even the Slovak educational system started to react to these changes. We can see that there are constant tendencies to implement computer technology into the teaching and learning process in order to raise education to the higher – level and make it more attractive [1]. Computer – assisted experiments represent a great opportunity of implementing technology into physics teaching. As the term itself suggests, it can be explained as a combination of a computer and physics experiment. According to Slovak professor Ján Birčák, it is the right time to leave the traditional way of reproductive style of teaching and move forward towards the teaching model that includes creativity in education, critical thinking and active use of latest information and communication technologies [2].

**2 NON – FORMAL EDUCATION.** Non – formal education is a new form of educational process that is still in progress. It constantly changes its character; therefore, it is quite difficult to give its definition. Another problem appears from borrowing English pedagogical nomenclature: “*Non – formal education*” and “*Informal education*” into the Slovak language. In Slovak, these terms are synonyms. We do not have an equivalent term which would be able to clearly differentiate between them. Non – formal education usually evokes the opposite of formal education which is, according to our laws, compulsory. Consequently, non – formal education is being understood as a form of education which takes place out of school, during students’ free time and is of the voluntary attendance. However, it is a common misconception. Although non – formal education is a term of wide meaning, it must not be used as a synonym for extracurricular activities [3].

The first official note about non – formal education refers to the year of 1947. At this time, UNESCO organization started to make a list of different forms of education used in the third world countries. Later, in 1970, education was in crisis so the United Nations Organization entered an International Education Year in order to raise awareness about the crisis and to help to overcome it soon [4]. At the same year, UNESCO worked out a project conception about the guarantee of a high – quality education for all the people regardless of age, race, nationality, sex or religion. After that, plenty of organizations focusing on support and development of different types of non – formal education were founded in Europe; for example, the First European Youth Centre [5]. Education reform was strongly influenced by social changes as well. Industry revolution, scientific and technological achievements, digitalizing and globalization of the world have resulted into a need for non – formal education as a part of life – long learning [6].

**3 POPULARIZATION OF SCIENCE AND TECHNOLOGY.**

Nowadays, there is a huge paradox evident in our society. While the number of technical devices is increasing, students' interest in science subjects is decreasing. Unfortunately, they neither realize, nor do they appreciate the special role that physics have had in this process [7]. For this reason, if scientists want their profession to survive in the future, they do not have any other option, but to propagate their work. At this time, it seems to be the best way how to impress young people about their work. It is apparent from the great number of popularization activities, science shows and last but not least, science café's organized for public audience consisting of people of all ages. Without any doubt, it is very necessary.

Generally, popularization of science and technology can be characterized as a service that is given to a certain scientific branch, community or nationality in order to provide the society with information about the scientific field as such, as well as with its latest findings. Moreover, popularization enlarges general literacy, informatization and total education of the nations. However, a few conditions must be fulfilled; otherwise popularization will not be successful. Firstly, it is very important to change the way scientists express their knowledge. They have to simplify their language. It means to transform the complicated scientific language into a version that will be understandable for most people who are not specialists in the field of science, even children. Afterwards, it is important to put the scientific knowledge into the larger context [8].

**4 PHYSICS EVENTS OF NON – FORMAL EDUCATION.** During the last years, the authors of this paper have actively taken part in several events of non – formal education. Therefore, it is our goal to present the experience we have from them. We focus not only on textual description, but also on photo documentation. For many years, we have regularly presented computer – assisted experiments in the following events: The Day of the Open Doors of Prešov University in Prešov, The European Night of Researchers in Košice city, The Week of Science and Technology as well as in a very popular event called Academic Prešov. Furthermore, our experiments were included as a supplementary programme during the science shows performed by local and foreign specialists when they were hosted by the University of Prešov. They are namely these shows: Čak Vedný odboris and his crew, The British Science show of Michael Londesborough and finally, the so-called Magical Physics.



Fig. 1a and 1b: The Week of Science and Technology in Prešov ([www.unipo.sk](http://www.unipo.sk))

In the role of lecturers of computer assisted experiments, we introduced the school computer measuring system called Vernier by visual demonstration of his two main parts, sensors and a datalogger. Most visitors have never seen such equipment before. Therefore, we provided them with basic information about what the system is used for and how it functions including several ways of bilateral interconnection of Vernier sensors, possibilities of a real - time data measuring, data collection, data processing and last but not least data transition in both ways: wirelessly and with a wire. Through this type of physics experiments we wanted to popularize physics and present it as an attractive branch of science whose development has not stopped but thanks to technological advances is still moving forward even in current millennium. At the same time, we aimed at pointing out the new ways of gaining knowledge, which have arisen from the modern technological equipment that has been invented recently. There are so many secrets of physics that are still waiting to be discovered and thanks to modern technology they might be brought to light very soon.



Fig. 2a and 2b: The European Night of Researchers in Košice ([www.unipo.sk](http://www.unipo.sk))

Based on our discussions and speaking with the visitors we became sure about the role of computer – assisted experiments in non – formal education. We came to the conclusion that they deserve their place in such activities and should not be omitted. Experiments were interesting for a wide range of people - from the youngest, but already computer – skilled children, through teenagers and adults to elder generation. Considering the non – formal character of popularization events and a very friendly loosen atmosphere, we managed to activate and keep students' attention on our experiments. A lot of students agreed that such unintentional learning in both, less formal and less stressful atmosphere is definitely better than the old – fashioned way of passive learning by heart. In other students' opinion, it is a huge advantage for physics when teachers work with modern technology while teaching. They all agreed that it creates a feeling of anxiety and excitement in students. Furthermore, students claimed that they tend to feel better, more relaxed and even more focused when this happens in a safe environment such as in facilities of extracurricular activities. For this reason, non – formal physics education is a great opportunity for activating students' interest in physics. Adult

visitors of those events were mostly fascinated by the speed in which we were able to tell the result of any physics measurement as well as the time saved from digital data processing in comparison to manually processed data. The youngest children from the audience were just expressing pure joy at finding out new information.

**CONCLUSION.** The twenty – first century represents such a period in human development when the chapter with the main theme of technological progress started to be written. Fast development of science and technology has influenced not only the sphere of industry and manufacturing, or research and innovations, but undoubtedly it has also spread into our houses and institutional organizations like schools and offices. We have become a part of the technological society where technology is still in progress. For this reason, human beings must develop, too. We cannot stay behind the development of technological devices or pretend that technology does not exist. It is important to be in touch with modern technology, get used to it and finally, learn how to use it effectively to make our lives easier. Because only a never – ending development of human potential will turn an individual into a fully – valued part of the human society.

Due to statistics, formal education does not manage to react promptly to social requirements. Therefore, it is essential to search for new educational approaches that would appropriately supplement the limitations of educational system at schools. One possible alternative is non – formal education. It is a term of wide comprehension which covers different forms of teaching and learning process. One of them is unintentional learning by attending popularization events. In this work, computer – assisted experiments were chosen as a way of popularization. In our opinion, an experiment in general represents a very unique and irreplaceable element in every form of education. Not only does it provide the learner with an opportunity to get in touch with a specific physical phenomenon, it also gives the feeling of personal experience and adventure. Furthermore, thanks to its playful nature, an experiment is capable of influencing emotions which help to create stronger connections to certain topics. For this reason, we consider an experiment to be the best way of influencing students' interest in physics. As a matter of fact, computer technologies are in our opinion extremely attractive for young generation; they can serve as a tool for positive internal motivation to study physics. That is the reason why we combined them with physics experimentations. It resulted in several computer- assisted experiments carried out by our school measuring system called Vernier. We have presented these experiments at many different events of non – formal education. It was our goal to show the audience that both, a computer laboratory as well as the teaching - learning process does not necessarily have to be associated with the static and formal school environment. It can be situated anywhere else as well, even to the exterior. Moreover, we wanted to highlight the sense of non – formal education which in comparison with the traditional form of education allows the learner to become an active participant of such educational process. This “hands – on experiments” teaching method is very helpful in a continuous formation of a positive attitude towards both, the teaching material and the school subject as such.

To sum up, the authors intended to present physics in a context of present time. It means physics is a scientific discipline which uses modern technology equipment efficiently and therefore can continue to develop gradually. We believe that thanks to various projects of non – formal education we managed to make physics more interesting and eliminated the fear that this subject often evokes in many people. Finally, we wish the concept of non – formal education was adequately appreciated by the society.

#### REFERENCES

1. SKORŠEPA, M. 2015. *Počítačom podporované experimenty v prírodovednom vzdelávaní*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-0898-0.
2. BIRČÁK, J., 2006. Učiteľ fyziky v jej novej paradigme výučby. In: V. ŠEBEŇ, PARMA, V. BURGER a K. ŠTERBÁKOVÁ, eds. *Učiteľ prírodovedných predmetov na začiatku 21.storočia: zborník z medzinárodnej vedecko – odbornej konferencie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s.105 - 108. ISBN 80-8068-462-6.
3. DOČKALOVÁ, J., 2007. Co je neformální vzdělávání? In: Urban, M. a M. Janská, eds. *KONEV (KONference NEformálního Vzdělávání)*. Praha: Česká národní agentura Mládež, Národní agentura dětí a mládeže MŠMT, s. 4-6.
4. COLLEY, H., P. HODKINSON a J. MALCOLM, 2003. *Informality and Formality in Learning: A Report for the Learning and Skills Research Centre*. London: Learning and Skills Research Centre. ISBN 1 85338 872 6.
5. PALÁN, Z. a T. LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: UJAK. ISBN 978-80-86723-58-7.
6. KRATOCHVÍLOVÁ, E. et al., 2007. *Úvod do pedagogiky*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave. ISBN 978-80-8082-145-6.
7. PARMA, L., 2006. Nanotechnológie klopujú na dvere – sme na nich pripravení?. In: V. ŠEBEŇ, L. PARMA, V. BURGER a K. ŠTERBÁKOVÁ, eds. *Učiteľ prírodovedných predmetov na začiatku 21.storočia: zborník z medzinárodnej vedecko – odbornej konferencie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, s.145 - 148. ISBN 80-8068-462-6.
8. CÍLEK, V., 2016. *O popularizaci vědy*. Praha: Středisko společných činností AV ČR, v. v. i., ISSN 2464-6245.

**Шебень Володимир, Клучарова Андрея, Штербакова Катаріна**  
**МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО ФІЗИКИ**  
**ЧЕРЕЗ НЕФОРМАЛЬНУ ОСВІТУ**

*Стаття присвячена темі неформальної освіти та популяризації фізики за допомогою інтерактивних комп'ютерних експериментів. У статті зроблено огляд поточного стану неформальної фізичної освіти в м. Пряшеві і популяризації подій, які були спрямовані на розвиток наукової грамотності.*

Автори спостерігали і записували відгуки відвідувачів. Опитуючи і ставлячи запитання, ми дізналися цікаві факти і прийшли до висновків, якими хочемо поділитися з читачами цієї статті.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні експерименти, комп'ютерна вимірювальна система Vernier, неформальна освіта, популяризація фізики.

**Шебень Владимир, Клучарова Андрея, Штербакова Катарина**  
**ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ К ФИЗИКЕ**  
**ЧЕРЕЗ НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Статья посвящена теме неформального образования и популяризации физики с помощью интерактивных компьютерных экспериментов. В статье сделан обзор, текущего состояния неформального физического образования в г. Прешове и популяризации событий, которые были направлены на развитие научной грамотности.

Авторы наблюдали и записывали отзывы посетителей. Опрашивая и задавая вопросы, мы узнали интересные факты и пришли к выводам, которыми хотим поделиться с читателями этой статьи.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, компьютерные эксперименты, компьютерная измерительная система Vernier, неформальное образование, популяризация физики.

## **ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**Бабич Марина Василівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Балдецький Андрій Анатолійович** – доцент кафедри фізичного виховання, спец. фіз. підготовки та спорту Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м.Київ

**Бікі Ірина Людвиківна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Біров Сабіна Венцелівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Брич Тетяна Іванівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Будзянівська Наталія Степанівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Ваколя Зоряна Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Вархолик Галина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Волосянська Наталія Михайлівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Глагола Вікторія Андріївна** – викладач Мукачівського торговельно-економічного коледжу, м. Мукачево

**Грабовська Тетяна Іванівна** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, доцент, м. Ужгород

**Грабовський Олександр Володимирович** – кандидат біологічних наук, доцент, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, доцент, м. Ужгород

**Гузинець Олеся Володимирівна** – здобувач Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м.Київ

**Двіжона Валентина Миколаївна** – аспірантка, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, Пряшівський університет, педагогічний факультет, м. Пряшів (Словаччина)

**Драч Анюта Іванівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Дусин Едіна Олександрівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Егреші Світлана Сергіївна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Зарічанський Олег Анатолійович** – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри фізичного виховання, спец. фізичної підготовки та спорту Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ

**Krušarová Andrea** – Mgr. Ing., Prešovská univerzita v Prešove, KFMT Fakulta humanitných a prírodných vied, Slovenská republika

**Кемінь Інна Андріївна** – вихователь Петрівського НВК Соловківської сільської ради Ужгородського району Закарпатської області, магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Ковач Аттіла Іштванович** – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Козубовська Ірина Василівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Костик Людмила Михайлівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Красняник Тетяна Василівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Кремінь Марина Василівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Кухта Марія Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Ларіна Тетяна Вячеславівна** – кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), викладач іноземної мови, Виноградівський державний коледж Мукачівського державного університету, м. Виноградів

**Макогін Оксана Василівна** – методист, Львівський коледж будівництва, архітектури та дизайну, м. Львів

**Маляр Любов Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Марканич Неля Василівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Машкаринець-Бутко Анжеліка Іванівна** – провідний бібліотекар Закарпатської обласної універсальної наукової бібліотеки ім. Ф.Потушняка, м. Ужгород

**Опачко Магдалина Василівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Петечук Аріадна Робертівна** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Плескач Мар'яна Йосипівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Попадич Олена Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Розлуцька Галина Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Савула Богдан Леонідович** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Сідельник Галина Олегівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Сивохоп Ярослав Михайлович** – кандидат педагогічних наук доцент, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Ужгород

**Синишина Вікторія Михайлівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Смовж Михайло Анатолійович** – старший викладач кафедри фізичного виховання, спец. фізичної підготовки та спорту Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ

**Староста Володимир Іванович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Товканець Оксана Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Турияця Вікторія Василівна** – кандидат юрид.наук, доц. кафедри теорії та історії держави і права юрид. факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Турияця Василь Васильович** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Шикітка Галина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Šebeň Vladimír** – dr.h.c., doc., PaedDr., PhD, Vedúci katedry fyziky, matematiky a techniky, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovská univerzita v Prešove, Slovenská republika

**Šterbáková Katarína** – RNDr., PhD, Prešovská univerzita v Prešove, KFMT Fakulta humanitných a prírodných vied, Slovenská republika

**Фурманов Костянтин Михайлович** – старший викладач кафедри фізичного виховання, спец. фізичної підготовки та спорту Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ

**Химинець Анна Олексіївна** – докторант педагогічного факультету Пряшівського університету, м. Пряшів, Словаччина

**Худик Лілія Степанівна** – магістрант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Якимович Ольга Несторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

**Якимович Тетяна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти, Львівський навчально-науковий центр професійної освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м. Львів

*Наукове видання*

# ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ФАХОВІЙ ОСВІТІ

Випуск 10

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
КВ 20547-10347ПП від 15.01.2014 р.*

**Автори опублікованих праць несуть повну відповідальність  
за зміст та ілюстративний матеріал**

Гарнітура Times New Roman.  
Формат 60x84/16. Зам. №116.  
Ум.друк.арк. 12,09.  
Тираж 100 прим.

Оригінал-макет виготовлено  
у редакційно-видавничому відділі видавництва УжНУ «Говерла».  
88015, м. Ужгород, вул. Заньковецької, 89.  
E-mail: dep-editors@uzhnu.edu.ua

Видавництво УжНУ «Говерла».  
88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.  
*Свідоцтво про внесення до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія 3т № 32 від 31 травня 2006 року*

**П 24**

**Педагогічні інновації у фаховій освіті: збірник наукових праць. Вип. 10. Ужгород:  
ДВНЗ «УжНУ», 2019. 208 с.**

**ISSN 2307-3594**

У збірнику наукових праць опубліковано теоретичні, методичні та експериментальні результати досліджень науковців, аспірантів та магістрів із проблем загальних питань розвитку і становлення освіти та самоосвіти; педагогічних, психологічних та професійно-особистісних засад фахової освіти; інноваційних технологій навчання та виховання молоді; тенденцій у модернізації діяльності системи неперервної освіти в контексті євроінтеграційних процесів; методології та методики професійної підготовки та діяльності фахівця, які обговорювалися на X Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю, що відбулася 15 жовтня 2019 р. в м. Ужгороді.

**УДК 371.351:37.015.3**