

Міністерство освіти і науки України  
Департамент освіти і науки Львівської обласної державної адміністрації  
Національний університет «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна)  
Люблінська Політехніка (м. Люблін, Республіка Польща)  
Вища школа міжнародних відносин і суспільних комунікацій (м. Хелм, Республіка Польща)  
Празький гуманітарно-технологічний інститут (м. Прага, Чеська Республіка)  
Мондрагонський університет (Королівство Іспанія)  
Університет Південної Чехії в Чеській Будойовиці (Чеська Республіка)  
Політехнічний інститут Гуарди (Португальська Республіка)  
Університет в Аквілі (Італійська Республіка)  
Празький інститут підвищення кваліфікацій (м. Прага, Чеська Республіка)  
Університет Перуджі (Італійська Республіка)  
Дніпровська академія неперервної освіти (м. Дніпро, Україна)

## **УПРАВЛІННЯ В ОСВІТІ**

**Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції  
4-5 квітня 2019 року**

**УДК 37.014.091**

**ББК 74**

**Управління в освіті:** Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 4-5 квітня 2019 року) / Міністерство освіти і науки України, Національний університет «Львівська політехніка», Департамент освіти і науки Львівської обласної державної адміністрації; за заг. ред. Ю.М. Козловського. – Львів: Видавництво «Левада», 2019. – 294 с.

*Рекомендовано до друку кафедрою педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка» (протокол № 12 від 20 березня 2019 р.).*

Редакційна колегія:

Козловський Ю. М., доктор педагогічних наук (голова) (м. Львів)

Криштанович М. Ф., доктор з наук державного управління (заступник голови) (м. Львів)

Вихрущ В. О., доктор педагогічних наук, професор (м. Львів)

Дольнікова Л. В., кандидат педагогічних наук (м. Львів)

Ієвлєв О. М., кандидат технічних наук, доцент (м. Львів)

Горохівська Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент (м. Львів)

Носкова М. В., кандидат педагогічних наук, доцент (м. Львів)

Стечкевич О. О., кандидат педагогічних наук, доцент (м. Львів)

Мацєха В.В., відповідальний секретар

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції відображають проблеми управління в освіті.

Адресується науковцям, педагогам практикам, керівникам, методистам закладів вищої, фахової передвищої, професійної, загальної середньої освіти та працівникам інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Редакційна колегія не завжди поділяє позицію авторів.

**Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал.**

Рецензенти:

Сікорський П.І., доктор педагогічних наук, професор

Швай Р.І., доктор педагогічних наук, професор

Муқан Н. В., доктор педагогічних наук, професор

© Національний університет «Львівська політехніка», 2019

© Автори матеріалів конференції, 2019

© Видавництво "Левада", 2019

## ЗМІСТ

THE NECESSITY OF TUTORING IMPLEMENTATION AT HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN ACCORDANCE WITH EUROPEAN STANDARDS ..... 15

**Oksana Ivanytska**

METODY PROWADZENIA ZAJĘĆ Z PRAWOZNAWSTWA PRZY POMOCY TECHNOLOGII INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNYCH ..... 16

**Myrosław Krysztanowycz**

**Michał Gołoś**

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМАНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД ..... 19

**Ірина Албул**

ОСОБИСТІСНИЙ ДОСВІД СТУДЕНТА ЯК НОВА ОСВІТНЯ ПАРАДИГМА..... 22

**Іванна Андрійчук**

УПРАВЛІННЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ТА СТРАТЕГІЇ УКРАЇНИ ..... 24

**Іван Безена**

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... 26

**Оксана Білик**

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ..... 29

**Наталія Винницька**

**Валентина Білинська**

ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ШЛЯХ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ..... 31

**Христина Біян**

**Галина Буцак**

УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ (ВИКЛАДАЧА) ..... 34

**Галина Бойківська**

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	36
<b>Марія Бойко</b>	
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗЗСО .....	39
<b>Мар'яна Бондар</b>	
<b>Олег Стечкевич</b>	
ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ: ТРУДНОЦІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ .....	41
<b>Ольга Британ</b>	
<b>Галина Буцак</b>	
ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАВДАНЬ З ІНФОРМАТИКИ	44
<b>Наталія Винницька</b>	
<b>Надія Буняк</b>	
РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ.....	46
<b>Євгенія Великодна</b>	
ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	49
<b>Наталія Винницька</b>	
<b>Богдана Спутаник</b>	
ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	51
<b>Наталія Воронка</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАВДАНЬ КОМБІНОВАНОГО ХАРАКТЕРУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	53
<b>Марія Гальчишак</b>	
ГРУПА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ В ЛІЦЕНЗІЙНО-АКРЕДИТАЦІЙНІЙ СИСТЕМІ.....	56
<b>Анна Гелеш</b>	
ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	58
<b>Галина Генсерук</b>	

РАЦІОНАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЯ ЧАСУ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ ..... 61

**Оксана Германович**

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ ЗАЛЕЖНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ПРОКРАСТИНУЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ..... 64

**Дарія Голощапова**

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ, МЕТОДИ І ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВНЗ ОСВІТИ ..... 67

**Зоряна Гонтар**

СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ..... 69

**Світлана Гордійчук**

ДО ПИТАННЯ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ..... 70

**Тетяна Горохівська**

ОРГАНІЗУВАННЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЩО СХИЛЬНІ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ..... 73

**Іванна Гузій**

**Анастасія Жукровська**

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ..... 76

**Іванна Гузій**

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНЕ ДОПОВНЕННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ..... 78

**Юрій Грушкевич**

**Олег Стечкевич**

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО І ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ..... 81

**Наталія Денькович**

РЕАЛІЗАЦІЯ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ..... 83

**Наталя Дмитренко**

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ  
ЯК МЕХАНІЗМ ДЕРЖАВОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УМОВАХ  
ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ВЛАДИ В УКРАЇНІ..... 85

**Олена Добрянська**

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗУВАННЯ ВИХОВНОЇ  
РОБОТИ В СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ..... 87

**Любов Дольнікова**

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІОНІКИ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ В  
ОРГАНІЗУВАННІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО  
НАВЧАННЯ..... 90

**Любов Дольнікова**

**Тетяна Жупник**

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО  
ОРГАНІЗУВАННЯ РОБОТИ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ ..... 92  
ПРОПЕДЕВТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 95

**Оксана Жигайло**

**Марія Берянич**

ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ  
ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 97

**Оксана Жигайло**

**Богдана Брич**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ  
ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ..... 100

**Оксана Жигайло**

**Софія Ванівська**

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАСТУПНОСТІ МАТЕМАТИЧНОГО  
РОЗВИТКУ ДІТЕЙ 5-7 РІЧНОГО ВІКУ ..... 102

**Оксана Жигайло**

**Мар`яна Вовчко**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВІВ У  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 104

**Оксана Жигайло**

**Ангеліна Гулянич**

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З МАТЕМАТИЧНИМИ ПОНЯТТЯМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	107
Оксана Жигайло	
Наталія Домчак	
КЛАСИФІКАЦІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	110
Оксана Жигайло	
Соломія Забуга	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	112
Олександра Кміть	
САМОПІДГОТОВКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНЯМИ НА ЗАНЯТТЯХ В ГРУПАХ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ.....	115
Оксана Жигайло	
Ульяна Лазів	
ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ МАТЕМАТИКИ .....	117
Оксана Жигайло	
Лілія Сайко	
УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	120
Оксана Жигайло	
Діана Хомин	
ОСНОВНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	123
Ольга Завидівська	
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ВИВЧЕННІ ПРАВНИЧИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЛІСОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	124
Наталія Захарчин	
СПОСОБИ І ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕВРЕСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	126
Ольга Заяць	
Мирослава Рошко	

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ..... 129

**Ольга Заяць**

**Леся Супик**

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 132

**Уляна Здобилляк**

ВИКОРИСТАННЯ GAP-АНАЛІЗУ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ..... 134

**Наталія Зінчук**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.. 137

**Іванна Івасик**

РОЛЬ КОМПЕНТЕНЦІЇ ПРИ ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА..... 139

**Олександр Ієвлєв**

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ..... 141

**Оксана Калінська**

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ GOOGLE-СЕРВІСІВ..... 143

**Надія Кіндрат**

**Олег Стечкевич**

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ ПІДВИЩЕНОЇ СКЛАДНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 146

**Наталія Ільчишин**

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ САМОКОНТРОЛЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ..... 147

**Володимир Ковальчук**

**Сусанна-Олена Сотник**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ВПЛИВИ У СТРУКТУРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНЯ ..... 150

**Володимир Ковальчук**

**Катерина Тарасовська**



МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ВИРАЗІВ У  
КОНЦЕНТРИ «ТИСЯЧА» З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ  
ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК..... 152

**Мирослава Шуй**

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ  
ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ..... 155

**Юрій Козловський**

**Ірина Стеца**

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ  
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 157

**Ігор Колодій**

СУТНІСТЬ ПОЛІТИКИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ  
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»)... 160

**Ігор Колодій**

**Васииль Максимів**

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ  
ОБ'ЄКТИВНОСТІ ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ ..... 163

**Наталія Колодій**

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У ПРОЦЕСІ  
ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ З ЛОГІЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ ..... 166

**Наталія Винницька**

**Андріана Копитко**

ІНТЕГРАТИВНЕ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СПОРТИВНИХ МЕНЕДЖЕРІВ ..... 169

**Світлана Криштанович**

РОЛЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА  
ЗАГАЛЬНОУКРАЇНСЬКИХ ТЕЛЕКАНАЛАХ..... 171

**Олена Кузнецова**

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ  
ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ  
ШКОЛИ..... 174

**Вероніка Кульматицька**

**Світлана Яремчук**

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
В ОСВІТНЮ СИСТЕМУ УКРАЇНИ ..... 176

**Мар'яна Купчак**

ІНТЕГРАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ: ПІДГОТОВКА  
ДО АНГЛОМОВНОГО ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА ..... 178

**Уляна Кушпіт**

ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ БАТЬКІВ НА ФОРМУВАННЯ..... 180  
ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ ..... 180

**Наталія Липка**

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО АРХІТЕКТУРНОЇ ОСВІТИ..... 182

**Віталій Литвин**

**Андрій Литвин**

БІЛІНГВАЛЬНА ШКІЛЬНА ОСВІТА В АНГЛІЇ ТА УЕЛЬСІ: ДОСВІД ТА  
ОСОБЛИВОСТІ..... 185

**Галина Лотфі Гаруді**

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ  
УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ..... 187

**Оксана Лоюк**

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ  
ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ  
ШКОЛИ..... 189

**Марія Лужецька**

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОБРАНОЇ  
ПРОФЕСІЇ ..... 192

**Стефанія Макаренко**

ІСТОРІЯ ПАРТІЙНОЇ ПРЕСИ ЯК СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ  
«ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ»..... 194

**Олена Макарчук**

КРЕАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ТРАДИЦІЙНОГО  
НАВЧАННЯ..... 196

**Мехрабова Рената**

**Олексієнко Оксана**

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ..... 199

**Анна Мудра**

**Олег Стечкевич**

РОЗВИТОК АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	202
<b>Наталія Винницька</b>	
<b>Катерина Німців</b>	
ВИКЛИКИ ТА ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ .....	204
<b>Маргарита Носкова</b>	
<b>Анастасія Шуплат</b>	
ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	206
<b>Марія Оляновська</b>	
ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	209
<b>Наталія Винницька</b>	
<b>Марія Павлик</b>	
ДО ПИТАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....	211
<b>Наталія Петрук</b>	
<b>Тетяна Горохівська</b>	
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ ПРАКТИЧНОГО ЗМІСТУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	213
<b>Тетяна Пех</b>	
ЗМІСТОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ТРЕНЕРА-АНДРАГОГА У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ .....	216
<b>Пехота О. М.</b>	
<b>Вихрущ В.О.</b>	
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	219
<b>Оксана Повстин</b>	
ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ВИКЛИК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НОВОГО ТИПУ .....	221
<b>Марія Починкова</b>	

ВИКОРИСТАННЯ INTERNET-СЕРВІСІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ..... 223

**Тетяна Прибила**

**Маргарита Носкова**

ДИЗАЙН-ОСВІТИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ: ВИТОКИ ТА РОЗВИТОК..... 226

**Володимир Прусак**

АНАЛІЗ ФАКТОРІВ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ ..... 228

**Марія Пукало**

ЗАСТОСУВАННЯ СУБ'ЄКТИВНИХ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ-  
ПСИХОЛОГІВ ДО ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН..... 231

**Зоя Романець**

ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
КУЛЬТУРИ УЧНІВ ВПУ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАНН ..... 233

**Тетяна Рузяк**

ТИПОЛОГІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИХ ЗАВДАНЬ З  
МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 236

**Тетяна Рябовол**

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ: ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ АСПЕКТ.. 238

**Валентина Сагуйченко**

ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА В РОБОТІ З ТИМЧАСОВИМ ДИТЯЧИМ  
КОЛЕКТИВОМ ..... 241

**Олександр Сватенков**

АКТУАЛЬНІСТЬ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З  
ТИМЧАСОВОЮ ДИТЯЧОЮ ГРУПОЮ В УМОВАХ ОЗДОРОВЧОГО  
ТАБОРУ..... 243

**Тетяна Сватенкова**

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З КОНЦЕНТРОМ  
«БАГАТОЦИФРОВІ ЧИСЛА» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 246

**Марія Синетар**

НОВА УКРАЇНСЬКА ПОЧАТКОВА ШКОЛА У КОНТЕКСТІ ОСНОВНИХ  
ІДЕЙ К.Д.УШИНСЬКОГО ЩОДО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ  
УЧНІВ..... 248

**Петро Сікорський**

ПРИРОДНІ АСПЕКТИ МЕТОДОЛОГІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	252
<b>протоієрей Богдан Сливка</b>	
САМООЦІНКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЗМІНИ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	256
<b>Ігор Смагін</b>	
УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	258
<b>Таїса Смагіна</b>	
ПРИКЛАДИ ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....	261
<b>Микола Тищенко</b>	
РОЛЬ ВЕБІНАРУ У СУЧАСНІЙ ДИСТАНЦІЙНІЙ ОСВІТІ .....	263
<b>Зоряна Ткач</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ В ОСМАНСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ .....	266
<b>Володимира Федина-Дармохвал</b>	
СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПРЕДМЕТУ “ЗАХИСТ ВІТЧИЗНИ” .....	268
<b>Андрій Хабюк</b>	
РОЛЬ МЕТОДИЧНОЇ КАРТИ У ВПРОВАДЖЕННІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	271
<b>Інна Холодних</b>	
ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ .....	273
<b>Віталія Черничка</b>	
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ	276
<b>Ірина Чорна</b>	
РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ ЯК ГОЛОВНА МЕТА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ .....	278
<b>Роксоляна Швай</b>	
СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ .....	281
<b>Олена Швед</b>	

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТОКУ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА.....	283
<b>Ганна Шевчук</b>	
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	285
<b>Ольга Шевчук</b>	
ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ШКОЛІ.....	288
<b>Микола Шеремет</b>	
ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ .....	290
<b>Світлана Яремчук</b>	
НА ШЛЯХУ ДО ОСВІТЯНСЬКОГО КОДЕКСУ .....	292
<b>Віталій Яремчук</b>	

**THE NECESSITY OF TUTORING IMPLEMENTATION  
AT HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN ACCORDANCE  
WITH EUROPEAN STANDARDS**

*Oksana Ivanytska*

*Lviv Polytechnic National University*

*kseniaivanytska@ukr.net*

Higher education in Europe is marked today by the increased attention to quality assurance, internationalization strategies at the European HEEs, academic mobility among students and universities staffs etc. Tutoring belongs to the key integral elements which influence on quality assurance and students success. Tutors work with students at the European HEEs on their tasks and problems solutions. Also, there are tutors who help foreign students to adapt to the university traditions and a new country culture. There are also tutors who work with first semester students. However, the most quantity of tutors work on separate subjects, mostly engineering ones. They are called subject tutors. Such practices are highly developed at the HEEs of England, Germany, Poland, France.

The tutoring use proves its effectiveness by better students results, comfort during study as well as university rating (Topping, 1996). Therefore, we need to implement the tutoring system at HEEs of Ukraine in order to make them more competitive among other European HEEs.

According to the European research results the most effective is peer tutoring when tutors are senior students who teach junior students during tutorials.

Peer tutoring helps to prevent academic failure among first-year students in engineering subjects (José L. Arco-Tirado, Francisco D. Fernández-Martín and Juan-Miguel Fernández-Balboa, 2011). Peer tutors better understand other students and every student is not shy or worried when asking some piece of advice (Colvin, 2007).

Tutoring in higher education helps to provide equality between students who represent different cultures. Furthermore, it aims at providing care for students during their study and after graduation. Therefore, it is very important for every HEE to have a well-structured system of tutoring with the evaluation of the tutoring work and training results (Veiga Simao, A. M.; Flores, M. A.; Fernandes, S. & Figueira, C., 2008).

German HEEs are very advanced in the implementation of tutoring. The attention is paid not only to the tutors and tutorials but to the qualification of tutors as well. Besides, there is the Network of tutors which coordinates the realization of

tutoring at all German HEEs. During the Network meetings there is the possibility to exchange ideas, solve problems and set future goals (Kröpke, 2015).

New Law “On Higher Education” (2014) foresees changes at the Ukrainian HEEs. Higher Educational Establishments realize student-centered learning, distant learning and develop their internationalization strategies. Participation at the European projects and programmes caused the increased number of foreign students and visiting professors from European universities-partners.

Taking it into consideration, we may conclude that implementation of tutoring is highly important and needed at the Ukrainian HEEs. Therefore, the best European practices should be learnt for the creation of the tutoring system in higher education of Ukraine.

### References

1. Закон України «Про вищу освіту»: від 01.07.2014р., № 1556 – VII // ВВР України. – 2014. - № 37 – 38. – Ст. 2004.
2. Colvin, J. W. (2007). Peer tutoring and social dynamics in higher education. *Mentoring and tutoring*, 15 (2), pp. 165-181.
3. José L. Arco-Tirado, Francisco D. Fernández-Martín and Juan-Miguel Fernández-Balboa. (2011). The impact of peer-tutoring program on quality standards in higher education. *Higher education*, Vol. 62, №6, pp.773-788.
4. Kröpke, Heike (2015): Tutoren erfolgreich im Einsatz. Ein praxisorientierter Leitfadens für Tutoren und Tutorentrainer, Opladen: Budrich Verlag.
5. Topping K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: a typology and review of the literature. *Higher education*, vol. 32, №3, pp. 321-345.
6. Veiga Simao, A. M.; Flores, M. A.; Fernandes, S. & Figueira, C. (2008). Tutoring in higher education: concepts and practices. *Sisifo. Educational Sciences Journal*, 07, pp. 73-86.

## **METODY PROWADZENIA ZAJĘĆ Z PRAWOZNAWSTWA PRZY POMOCY TECHNOLOGII INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNYCH**

*Myroslaw Krysztanowycz*  
*Uniwersytet Narodowy „Politechnika Lwowska”*

*Michał Gołoś*  
*Wyższa Szkoła Stosunków Międzynarodowych*  
*i Komunikacji Społecznej w Chelmie*



Ostatnimi laty rozwój współczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) zostawił swoje ślady na osobowości współczesnego ucznia. Nader ogromny potok współczesnej informacji, dotyczącej stosowania TIK, rozpowszechnienie się różnorodnych środków technicznych w szczególności sposób wpływa na wychowanie uczniów ogólnokształcących szkół średnich (OSS) państwa, a ich wykorzystanie sprzyja jakościowemu rozwiązaniu zadań i formowaniu kompetencji prawnych u uczniów. Kwestia stosowania TIK, wspierających formowanie naocznych umiejętności uczniów w dziedzinie prawoznawstwa, staje się niezbędną częścią edukacji.

W czasie przygotowania lekcji z prawoznawstwa z udziałem TIK nauczyciel nie może zapomnieć, że są to właśnie lekcje, a więc musi zostać sporządzony przejrzysty plan zajęć, wynikający z ich celów. Natomiast podczas doboru materiałów zajęć nauczyciel powinien trzymać się podstawowych zasad dydaktycznych: systematyczności, konsekwentności, dostępności, zdyferencjonowanego podejścia, naukowości itp. Wraz z tym stosowane TIK nie zastępuje nauczyciela, a tylko go wspierają.

Dla takich zajęć charakterystyczne są:

- zasada adaptacyjności: dostosowanie TIK do indywidualnych cech uczniów;
- łatwość zarządzania: w dowolny moment nauczyciel ma możliwość aktualizowania procesu nauczania podstaw prawoznawstwa;
- interaktywność i dialogowy charakter nauczania;
- KIT są zdolne „reagować” na postępowanie ucznia i nauczyciela w procesie nauczania prawoznawstwa, co jest główną osobliwością metod takiego nauczania.

W celu skuteczniejszego stosowania TIK na każdym etapie lekcji należy trzymać się podstawowych wymagań, dotyczących wykorzystania technologii informacyjno-technologicznych na zajęciach z prawoznawstwa:

1) TIK należy stosować w procesie nauczania systematycznie, na lekcjach różnych typów i form z uwzględnieniem właściwych celów dydaktycznych, zadań i osobliwości wiekowych uczniów;

2) skuteczność nauczania z wykorzystaniem TIK znacznie wzrasta wraz z jego połączeniem z technologiami interaktywnymi;

3) wykorzystanie TIK musi mieć swoim celem formowanie kompetencji prawnych uczniów.

Szczególną uwagę należy poświęcić slajdom. Ich stosowanie, mianowicie podczas prezentowania nowych informacji z prawoznawstwa, daje możliwość umieszczenia na tablicy kluczowych kwestii tematu, nowych terminów i ich definicji oraz niezbędnej listy indywidualnych zadań do wyboru, a także ryzunków, wykresów, schematów, tabeli zawierających informacje edukacyjne i porównawcze

oraz wnioski, zalecenia dotyczące stosowania podręczników elektronicznych [1, s. 46].

Zaznaczymy, że podręczniki elektroniczne, stworzone na podstawie środków multimedialnych, odcinki filmików i całe filmy z kolei mocno oddziałują na pamięć i wyobraźnię, ułatwiają proces zapamiętywania przez uczniów, pozwalają nauczycielowi na stworzenie ciekawszej i bardziej dynamicznej lekcji z prawoznawstwa, iluzji obecności, empatii, sprzyjają zaawansowanemu formowaniu u uczniów wiedzy z zakresu prawa.

Jako sposoby organizowania działalności edukacyjnej, której celem jest opanowanie konkretnego problemu, mogą występować: prezentowanie informacji przy pomocy TIK przez nauczyciela; samodzielna (w tym w grupach) praca uczniów przy komputerach, z podręcznikami i innymi nośnikami informacji; samodzielna praca ucznia przy komputerze w wypadku okazania pomocy ze strony nauczyciela w formie sprecyzowania pytań, wykorzystania analogii, poleceń, porównań, aż do proponowania gotowych rozwiązań.

Jeśli chodzi o wykonanie zadania domowego, wielkie znaczenie dla uczniów ma instruktaż przeprowadzony prawidłowo pod względem metodologii. Nie musi to jednak być sztywnie ustalony moment lekcji, lecz wyjaśnienie dla uczniów odbywa się w dowolny moment zajęć. Zadanie domowe zwykle dzieli się na obowiązkową część, przeznaczoną dla wszystkich uczniów, oraz na zadania logiczne, problemowe i twórcze, wśród których uczniowie wybierają te, które są zgodne z ich zdolnościami kognitywnymi i zainteresowaniami. Takie podejście powinno mieć praktyczne zastosowanie na lekcjach z prawoznawstwa z wykorzystaniem TIK.

Oprócz tego obowiązkowa część zadania domowego może być wyświetlana na ekranie, a zadania do wyboru mogą mieć kilka wersji wykonania. W takich warunkach każdy uczeń dostaje indywidualne zadanie z zaznaczonym nazwiskiem, przeznaczone tylko dla części klasy, a inni uczniowie mogą samodzielnie wybierać zadania z prawoznawstwa.

Określone zasady metodyczne mogą być najskuteczniej zrealizowane na podstawie systematycznego stosowania TIK w warunkach nauczania prawoznawstwa, którego celem jest przyswajanie kompetencji.

Stosowanie TIK w nauczaniu podstaw prawoznawstwa pozwala na znaczne wzmocnienie motywacji do uczenia się. Czynnikiem jej wzmocnienia są: możliwość regulacji zadań edukacyjnych proponowanych w zależności od sukcesów ucznia; zachęcanie poprawnego postępowania i decyzji ucznia; okazanie wszelkiej pomocy; wybór indywidualnego trybu zajęć; możliwość podejmowania wielu decyzji; możliwość proponowania jakiegokolwiek dowolnej decyzji bez ryzyka otrzymania niskiej oceny [2].

Zorganizowanie nauczania prawoznawstwa z wykorzystaniem TIK nie tylko daje nauczycielowi jakościową naoczność jako instrument prowadzenia zajęć, lecz także tworzy nowe podejścia i możliwości zainteresowania uczniów przedmiotem, formowania kompetencji z zakresu prawoznawstwa, świadomości prawa i prawarządneho zachowania, sprzyja formowaniu kompetencji informacyjnych uczniów.

Jednak nauczyciel, który stosuje TIK na zajęciach z prawoznawstwa, nie powinien zapominać o tym, że u podstaw każdego procesu kształcenia leżą technologie pedagogiczne. Informacyjne źródła edukacyjne powinny nie zamienić je, lecz wspierać i robić bardziej skutecznymi. Pozwalają zoptymalizować pracę nauczyciela, a proces nauczania uczynić skuteczniejszym. W placówkach oświatowych szkolnictwa średniego technologie informacyjne powołane są odciążyc nauczyciela i pomóc mu skupić się na indywidualnym podejściu do uczniów i pracy twórczej.

Nowe akcenty w pracy nauczyciela prawoznawstwa w placówkach oświatowych szkolnictwa średniego są bezpośrednio związane z ponownym podziałem priorytetów jego funkcji – od informacyjnej do organizatorskiej i konsultatywnej. Nauczyciel powinien nie translować niezbędne informacje przy pomocy TIK, lecz stać się organizatorem działalności uczniów ukierunkowanej na rozwiązanie zadań edukacyjnych z formowania u nich kultury prawa. To w naturalny sposób będzie sprzyjało zmianie akcentów w działalności uczniów – ich działalność musi stać się aktywna, co przewiduje ich samodzielne uczenie się.

### **Bibliografia**

1. T. O. Remech. Doświadczenie w prowadzeniu zajęć z prawoznawstwa z wykorzystaniem technologii multymedialnych / T. O. Remech // Komputer w szkole i rodzinie. -2004. – Nr 2. – s. 46-48.

2. W. O. Dribnycia. Wykorzystanie komputera na zajęciach z przedmiotów humanistyczno-społecznych / W. O. Dribnycia // Historia i prawoznawstwo. – 2005. – Nr 14. – s. 4-5.

## **ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМАНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧІНИ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД**

*Ірина Албул*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Сучасна європейська вища освіта розвивається на університетських традиціях, серед яких – міжнародна співпраця, академічна свобода й університетська автономія, пошук нових ідей та підходів до вирішення актуальних питань. Особливого значення при цьому надається можливостям взаємопроникнення культур, міжнародному визнанні порівняльних кваліфікацій із метою розширення мобільності та перспектив зайнятості випускників закладів вищої освіти.

Європейське суспільство характеризується рядом ознак, серед яких найістотнішими є полі культурність; рухливість, інтернаціоналізація та глобалізація; вплив нових технологій; серйозні зміни у сфері зайнятості населення; потреба у фахівцях, здатних навчатися впродовж життя; вимога якості, справедливості та ефективності освіти [3].

Так, в Загальних положеннях Концепції міжнародної діяльності в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини декларується, що рушійними силами процесів, що відбуваються у вищій школі, є її прагнення до оновлення та прагнення увійти до загальноєвропейського освітнього простору; а входження університету до міжнародних організацій, а також освітніх організацій визначається одним з основних напрямів міжнародної діяльності в УДПУ [1].

Варто зазначити, що сьогодні діють чимало Міжнародних організацій, які цілеспрямовано, міцно пов'язані із сферою освіти: Європейська асоціація університетів, Асоціація фахівців з міжнародної освіти, Європейський центр вищої освіти, Європейський національний інформаційний центр із академічного визнання та мобільності, Об'єднання національних студентських спілок Європи, Міжнародна асоціація університетів, Європейська асоціація вищих навчальних закладів та інші х документів та реалізація практичних заходів.

У сферу діяльності міжнародних і національних організацій органічно входять питання соціальної роботи та освітньої підготовки до неї соціальних працівників/соціальних педагогів. Вони широко обговорюються на Міжнародних конгресах, конференціях, де приймаються відповідні рішення для їхнього подальшого втілення в життя.

Сьогодні актуальними для обговорення є проблеми соціального забезпечення, посилення соціальної значущості проблем людей похилого віку, питань підготовки кадрів для соціальної сфери та інші важливі питання. Для України наразі набувають значення проблеми, пов'язані з бойовими діями на сході нашої держави.

Підкреслимо, що серед Міжнародних організацій є й такі, які спеціально і цілеспрямовано зосереджують свою увагу на питаннях соціальної роботи та підготовки компетентних соціальних працівників. До них науковці відносять асоціації, фахові організації. Загалом, існує взаємозв'язок у діяльності провідних загальних міжнародних організацій та фахових.

Особливу вагомість серед міжнародних організацій, що розв'язують проблеми соціальної роботи та підготовки до неї, має Міжнародна рада соціального забезпечення (МРСЗ), з діяльністю якої тісно пов'язані такі міжнародні організації: Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи (МАШСР), Міжнародна федерація соціальних працівників (МФСП), Міжнародна асоціація соціальних педагогів, Європейська асоціація шкіл соціальної роботи, Європейська асоціація центрів підготовки в галузі соціально-виховної роботи.

Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи була заснована у 1928 р. на I-й Міжнародній конференції з соціальної роботи, що проходила в Парижі, і спочатку була відома як Міжнародний комітет. Тоді своєю діяльністю Комітет охоплював 51 (переважно в Європі) школу соціальної роботи. Після Другої світової війни організація охопила своєю діяльністю більшу кількість країн і змінила назву на Міжнародну Асоціацію Шкіл Соціальної роботи (МАШСР). Ця Асоціація об'єднує навчальні заклади (інститути, факультети, відділення, школи) і асоціації навчальних закладів, що здійснюють освіту у сфері соціальної роботи [2].

У 2016 році до Асоціації приєднався і Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, факультет соціальної та психологічної освіти, оскільки тут готують фахівців спеціальності «Соціальна робота» ОС «бакалавр» та «магістр».

### Література

1. Концепція міжнародної діяльності в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини // Режим доступу: <https://nauka.udpu.edu.ua/kontsepsiya-mizhnarodnoji-diyalnosti/>
2. Логвиненко Т.О. Роль міжнародних та національних організацій у контексті соціально-педагогічної роботи та професійної підготовки до неї у скандинавських країнах / Т. О. Логвиненко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2015. - Вип. 36. - С. 119-121. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2015\\_36\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_36_39)
3. Хоружий Г. Ф. Європейська політика вищої освіти. Монографія. – Полтава: Дивосвіт, 2016. – 384 с.

# ОСОБИСТІСНИЙ ДОСВІД СТУДЕНТА ЯК НОВА ОСВІТНЯ

## ПАРАДИГМА

*Іванна Андрійчук*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*ім. В. Гнатюка*

*ivanna.andriychuk@gmail.com*

Сучасний світ техногенної цивілізації, який характеризується виникненням глобальних проблем, по-новому ставить питання про місце і роль освіти у житті людини і суспільства. Головним змістом життя й фундаментальним засобом існування людини є її розвиток, який повно й інтенсивно спостерігається у студентському віці. Розвиток студента як соціально-особистісний феномен здійснюється перш за все у процесі навчання, тому основне суспільне й індивідуальне життя молоді людини сконцентроване у сфері освіти.

Необхідність реформування системи освіти в Україні підкреслюють багато науковців: Г.А. Балл, І.Д. Бех, А.П. Валицька, С.М. Косолапов, В.С. Лутай, С.Д. Максименко, Г.А. Овчинников, В.П. Подвойський, С.І. Подмазін, Г.К. Радчук, В.В. Рибалка, Л.В. Сохань, В.І. Шинкарук та ін.

Очевидно, що за сприятливих умов найбільшого поширення набуває інноваційний підхід до навчального процесу, де головною метою є особистісний розвиток тих, хто навчається, і зокрема – їхня здатність оволодівати новим досвідом на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку, визначення особистісних сенсів тощо. Перевага надається активним формам і методам навчання (дискусія, діалог, ділова гра і т. д.)

Всі ці процеси в першу чергу відносяться до системи освіти і напряду пов'язані з посиленням виховного компонента освіти, духовним і моральним вихованням молоді через знання і переконання. Саме гуманістично-демократична педагогіка, яка базується на ідеї співробітництва, співбуття викладача та студента, здатна сприяти розкриттю творчого потенціалу особистості, її психологічній підготовці до креативного розв'язання будь-яких завдань.

Гуманістичні концепції - це не жорсткі вимоги, а пропозиції. Щоб навчання і поведінка студента стали гуманними, які відповідають його людській, а не механічній природі, необхідно змінити режим роботи його свідомості. Із режиму відображення вона повинна бути переведена у режим творчого виробництва власних поглядів і досвіду - навчання, поведінки. Але свідомість - це самоорганізуюча система. Вона не терпить насильства і

характерних для формування мислительних операцій виховних і навчаючих впливів традиційної педагогіки. У зв'язку з цим виникає нова для психології проблема: проблема розуміння викладачем необхідності підходу до освіти, як до реально гуманної діяльності, її основною вимогою є зміна ціннісних ставлень викладача, а не тільки студента до свідомості, як носія моральних цінностей, які є джерелом і механізмом саморозвитку.

Під гуманізацією освіти розуміють процес створення умов для самореалізації, самовизначення особистості студента в просторі сучасної культури, створення у вузі гуманітарної сфери, яка б сприяла розкриттю творчого потенціалу особистості, формуванню нестандартного мислення, ціннісних орієнтацій і моральних якостей з подальшою їх актуалізацією в професійній і суспільній діяльності.

Одним із важливих завдань освіти має бути особистісна підготовка, яка інтегрує всі інші елементи цієї системи. Саме наголос на особистісному розвитку студентів лежить в основі сучасного підходу до гуманізації освіти, тобто студентоцентрованої парадигми в освіті.

Багаточисленні дослідження показують, що взаємна повага викладачів і студентів, включення нових методів, які активізують інтерес до власної особистості, використання змісту навчальних дисциплін як засобу самопізнання та саморозвитку сприяють гармонізації особистості. Не нав'язувати особистості шляхи її розвитку, а створювати якнайбільше умов і можливостей для її саморозвитку в рамках соціокультурних норм і гуманістичних моральних цінностей [1].

При визначенні особливостей і умов гармонізації особистості, ми виходимо з того, що цей процес буде ефективним за умов активізації всіх її структурних компонентів: когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового. Передумовою особистісного зростання індивіда, що забезпечує цінність усвідомлення свого Я; умов, у яких воно існує; потреб, які воно намагається реалізувати та оцінку власних можливостей і цінностей, котрі спонукають Я до активних дій – є процес самопізнання.

Вміння оцінити себе, дати аналіз своїм якостям характеру та особливостям поведінки дуже важливе для особистості. Процес самопізнання повинен поєднувати в собі самоусвідомлення індивіда як суб'єкта взаємодії та пізнання як суб'єкта професійної діяльності з самоперебудовою змісту розуміння, рефлексії та управління чуттєво-предметною діяльністю.

Отже, особистісна парадигма в освіті розглядає механізми особистісного існування студента – рефлексію, вибірковість, відповідальність, автономність та ін. – як самоціль освіти, досягненню якої в кінцевому результаті підпорядковані його змістові та процесуальні компоненти. При цьому

ефективність засвоєння власне предметного змісту зростає завдяки тому, що цей зміст, набуваючи тепер якісно нову особистісну суть, виступає як зміст і середовище становлення особистісного досвіду індивіда.

### Література

1. Становлення культури життєвого самовизначення сучасної молоді: психологічна теорія і практика. Монографія / за ред. Г.К. Радчук. – Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. – 480 с.

## УПРАВЛІННЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ТА СТРАТЕГІЇ УКРАЇНИ

*Іван Безена*

*Комунальний заклад вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»*

*ivanbezen@ukr.net*

Сучасний стан розвитку освітньої системи та її результативність не задовольняють ні державу, ні суспільство, ні особистість. Гострота сучасної ситуації, як в політиці, так і в освіті перебуває в досить тяжкому, неоднозначному стані перехідності, конфлікті, в основі якого лежить «криза людини», до цього часу так і не вдалося подолати відчуження людини і політики, людини і освіти, людини і управління. Громіздка освітня система почала втрачати випереджаючому змісту розвитку суспільства. Адже, основу будь-якої суспільної системи є людина, її потреби і результати діяльності, відповідно від їх змісту і позицій буде залежати наскільки швидко та конструктивно пройде трансформація освітньої системи до нових умов і потреб.

Управління інноваційним розвитком освітньої системи має ґрунтуватись на сукупності наукових підходів в принципах – системності, синергетизму, ситуаційності, глобалістичності, аксіологічності, екзистенційності, гносеологічності, діяльносності, соціокультурності. Сучасне соціальне управління має базуватися на загальнолюдських принципах демократизму та інноваційності глибинного впливу на сутність і відповідні освітні процеси системи.

Наші дослідження та осмислення національної теорії і практики управління шкільною освітньою системою привели до думки, що сьогодні склались дві тенденції: *перша*, прагнення та пошуки шляхів переходу від



авторитарної моделі управління до демократичної/гуманістичної; друга, прагнення осмислити тенденції та нові наукові основи управлінських процесів шкільної освітньої системи. І ці шляхи для нашої шкільної освітньої системи є тернистими та стратегічно необхідними для сталого розвитку освітньої системи.

На сучасному етапі розвитку управління освітнім процесом спостерігаються поява:

*нових навчальних систем* – у вигляді кредитно-модульної, ступеневої, розвивальної, профільної, особистісно зорієнтованої, компетентісної тощо; *інноваційних компонентів у змісті шкільництва* – у формі дистанційного та екстернатного навчання, нових інтерактивних/педагогічних методів освіти, сучасних виховних тем для спільного обговорення і застосування в житті, індивідуальної траєкторії освітнього та компетентісного розвитку, різнопланові моніторингові дослідження, залучення батьків та дітей до процесу формування змісту шкільної освіти, тощо; *педагогічних новацій* – від практики культури спілкування до культури співпраці і співучасті, формування та розвиток життєвої компетентності у здобувачів освіти, формування самоосвітніх навичок, педагогічний менеджмент тощо; *нових підходів демократично-зорієнтованого адміністрування діяльності закладів освіти* – розвитком нових типів закладів шкільництва, публічності і прозорості їх діяльності, становлення нової системи інноваційної діяльності, моніторингу якості освіти, особистісно-зорієнтованого змісту, нового освітнього маркетингу, бюджетно-інвестиційного фінансування, демократизації всіх освітніх та управлінських процесів тощо; *кардинальних змін ролі інформаційно-комунікативних систем в управлінні системою та освітнім процесом* – формування цифрової бази даних управлінських, організаційних, методичних, педагогічних, предметних, розвиваючих тощо [Bezzena, 2015: 120].

Від подальшого розвитку управлінської системи шкільного освітнього середовища залежить яким шляхом піде розвиток освіти. Необхідно відмітити, що змінюючи систему і зміст шкільництва, і залишати без змін її надбудову (систему управління освіти, їх повноваження), це відповідно може привести до деградації системи і анти-реформи, яка відповідно поглибить кризу системи освіти.

На нашу думку, в основу управління нової української школи потрібно окреслити наступні концептуальні основи/ідеї: завданням публічного менеджменту освіти є створення сприятливого і розвивального освітнього середовища, в якому можна виявити мотивацію і знайти користь, як для організації, так і індивіда (за теорією МакГрегора Д.) [McGregor, 1960: 80];

гнучкість управління системи освіти і можливості різнобічного розвитку, виховання і соціалізації особистості, яка реально усвідомлює себе здатною до життя в суспільстві та взаємодії з природою, має прагнення до саморозвитку;

демократизація управління освітньої системи та компетентісні чинники персоналу, які посилюють впливи влади для створення справедливого (до очікуваного) і розвиваючого освітнього середовища для особистості [McGregor, 1960: 28].

Таким чином, управління освітньою системою на сучасному етапі трансформацій є актуальним питанням, яке по особливому впливає на хід змін та ефективність реформи освіти, визначає нові завдання для учасників управлінського процесу та організації освітньої діяльності.

### **Література**

1. Безена І.М. (2015) Технологічний вимір трансформації змісту освіти для розвитку та самореалізації особистості школяра: філософсько-освітній аспект. Грані: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. Дніпропетровськ, № 3(119) березень.

2. McGregor D. (1960) The Human Side of Enterprise. New York: McGraw-Hill, 1960.

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Оксана Білик*

У навчанні фахових дисциплін у вищих технічних навчальних закладах важливу роль відіграє поєднання методів навчання, способів взаємодії викладача і студентів. У різноманітних формах і на різних рівнях інтегративні методи не підривають предметної системи навчання, їх використання дає можливість значно розширити та варіювати зміст навчання. При інтегративному підході до навчання можна застосовувати всі існуючі методи навчання, але їх можливості значно зростають. Інноваційні процеси у змісті та процесуальному аспекті підготовки сучасних фахівців у вищих технічних навчальних закладах зумовлюють потребу більш тісної взаємодії методів навчання та вихід їх на вищі, інтегративні рівні взаємодії.

Нами розроблено нові методики інтеграції методів навчання фахових дисциплін у підготовці майбутніх будівельників:

- Інтеграція словесних методів (розповідь, бесіда, дискусія) при вивченні розвитку будівельних конструкцій (пропонується поєднання змістової інтеграції та послідовно інтегрувати методи наступним шляхом: розповідь

(історія розвитку будівельних конструкцій) + бесіда (сучасний стан) + дискусія (майбутнє розвитку будівельних конструкцій, прогностика).

- Інтеграція практичних та лабораторних методів при проектуванні найбільш розповсюджених типів залізобетонних конструкцій і їх вузлових з'єднань та визначення навантажень: у процесі інтеграції методів практичних та лабораторних, вони поетапно чергуються, зокрема практичні розрахунки з виконанням дослідів та лабораторних робіт.

- Інтеграція за домінуючим методом навчання при вивченні корозії та шляхів захисту від неї, реалізується шляхом інтеграції методів: А. Корозія як фокальний об'єкт; Б. Банк традиційних ідей захисту від корозії; В. Мотивація мозкової атаки; Г. Мозкова атака: банк інноваційних ідей захисту від корозії. До інноваційних ідей, висловлених студентами в процесі мозкового штурму, можна відноситися по-різному. Більшість з них (як і передбачено самою ідеєю гри) є нісенітними, однак серед них трапляються ідеї які: здатні удосконалити існуючі заходи захисту від корозії; бути реалізовані через багато років, коли з'явиться відповідна технічна база; примусити інженерів по-новому глянути та вже ніби вирішені проблеми; бути реалізовані частково; бути реалізовані у поєднанні з іншими ідеями нетрадиційного банку; стати темами рефератів, курсових та дипломних проектів; стати матеріалом для задач і лабораторних робіт; стати матеріалом для дискусії тощо.

- Інтеграція ситуаційних методів при вивченні проблематики руйнування доріг (на прикладі гірських автомобільних доріг). Подання навчального матеріалу базується на інтеграції різних ситуативних методів з використанням методу випадковостей. Фрагменти змістової частини навчального матеріалу поділені на групи, кожна з яких завершується завданням: "Узагальнити основні причини руйнування доріг. Розділити об'єктивні та суб'єктивні чинники". Логічним продовженням використання ситуативних методів є метаплан на тему "Захист доріг від руйнування", який наводиться у цьому підрозділі дещо далі.

- Інтеграційний метаплан при вивченні проблематики захисту доріг від руйнування (на прикладі гірських автомобільних доріг), що містить елементи мозкової атаки, аналізу випадків (ситуацій), гри. Метаплан є інтегративним методом, оскільки має складну структур взаємопов'язаних елементів, містить ряд прийомів, котрі інтегруються у структурі методу метаплану.

- Інтеграція видів методу аналогії (на прикладі вивчення деформаційних та міцнісних характеристик будівельних матеріалів та використання у будівництві конструкцій живої природи). Комбіноване застосування видів аналогії відбувається шляхом інтеграції різних видів аналогії, зокрема це роз'яснювальна та каузальна аналогія, а також інтеграція ілюстративної,

структурно-функціональної та систематизуючої аналогії. Окремо виділимо застосування аналогії парадейгми (висновок через приклад), визначивши як приклади конструкції, які зустрічаються у живій природі. Інтеграція методів тут полягає в поєднанні конструкторських можливостей будівельної науки та ідей, які вживаються в живій природі.

- Інтеграційна лекція “удвох” (на прикладі вивчення тем будівельної механіки про відведення та очищення стічних вод, а також теми щодо металевих конструкцій)

- Семінар з застосуванням інтеграції методів навчання (на прикладі вивчення теми “Пневматичні будівельні конструкції та покриття”). У проведенні семінару застосовуються різні методи: розповідь, дискусія, метод евристичних запитань, елементи мозкового штурму та проблемні методи навчання.

- Продуктивні методи навчання: інтеграція когнітивних методів та завдань інтегративного типу (на прикладі вивчення теми “Фундаменти” та “Раціональне використання дерева і пластмас у будівництві”)

- Інтегративні блоки (на прикладі вивчення теми теми “Звукоізоляція будівель”)

Таким чином, до найбільш доцільних шляхів реалізації педагогічних умов у вивченні фахових дисциплін у підготовці майбутніх будівельників відносимо такі: інтеграція словесних методів, практичних та лабораторних методів, за домінуючим методом навчання, ситуаційних методів, видів методу аналогії, когнітивних методів; інтеграційний метаплан, інтеграційна лекція “удвох”, семінар з застосуванням інтеграції методів навчання, інтегративні блоки тощо. Використання інтегрованих методів навчання дає декілька позитивних результатів. По-перше, вирівнюється рівень знань з предметів різних циклів; по-друге, ліквідується нерівномірність у знаннях різних сторін професійної діяльності (зростає не тільки глибина фахових знань, але й підвищується здатність студентів оперувати ними); по-третє, зростає загальний рівень якості професійних знань (зростає обсяг всіх виділених груп знань). До подальших напрямів дослідження відносимо розробку моделей інтеграції методів навчання для конкретних спеціальностей.

# РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Наталія Винницька*

*Валентина Білінська*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*natalya.86@ukr.net*

Державними стандартами початкової загальної освіти визначено: «Протягом навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій». [1, с.3]. Тому особливого значення набуває якісна організація навчально-виховного процесу. Ця проблема була актуальною завжди, її становлення відбувалося з розвитком суспільства: змінювались потреби суспільства – змінювались форми організації. Наразі у практиці початкової школи застосовується велика кількість педагогічних технологій різного рівня: від технологій – систем навчання до технологій викладання окремих навчальних курсів, предметів, і технологій – способів навчання.

Для якісного оновлення уроку в початкових класах у центрі уваги є, на мій погляд, розвиток пізнавальної активності школяра.

Ми не повинні забувати про те, що сучасні діти не такі, якими були ми, отже, вони потребують від теперішнього навчання чогось нового. Те, що було потрібним учора, не є актуальним сьогодні.

Розв'язання цих проблем можливо лише на основі широкого запровадження елементів нових педагогічних технологій. Одним з основних методичних інновацій є інтерактивні методи навчання. Слово «інтерактив» прийшло до нас із англійської мови "interact". Це діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія учителя і учня.

Мета інтерактивного навчання - створювання комфортних умов, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Найголовнішим завданням педагога на кожному уроці є активізація пізнавальної діяльності. Тому щоразу, обдумуючи урок, намагаюсь спочатку розв'язати принципове завдання, як найдоцільніше організувати передачу нового матеріалу – повідомлення, евристична бесіда, відкриття, роздум, розв'язання проблеми, мозковий штурм, самостійна робота та ін. З метою

активізації пізнавальної діяльності, елементи інноваційних технологій використовую у своїй роботі [2]. Вони мають багато переваг:

- у роботі задіяні всі учні класу;
- учні вчаться працювати у групі, (команді), парі;
- формується доброзичливе ставлення до опонента;
- кожна дитина має можливість пропонувати свою думку;
- створюється ситуація успіху;
- за короткий час опановується багато нового матеріалу;
- формуються навички толерантного спілкування.

Педагогічний пошук учителів-практиків завжди спирається на досягнення психолого-педагогічної науки, яка потребує, щоб методи навчання забезпечували оволодіння школярами змісту освіти.

Тому, мета введених на сучасному етапі інтерактивних методів навчання полягає у тому, щоб навчальний процес відбувався за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, інсценування і спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Основними формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і мікрогрупах. Оптимальний склад групи - не більше, ніж 4-6 чоловік. Групи вивчають навчальний матеріал і міжособистісні вміння.

Заняття організовуються як індивідуально, так і в постійних та у змінних групах. При цьому одна група матеріал вивчає, а друга відпрацьовує.

У молодших школярів формується розгорнута навчальна діяльність шляхом оволодіння організаційними, логіко - мовленнєвими, пізнавальними і контрольними-оцінними вміннями і навичками, особистий досвід культури поведінки в соціальному та природному оточенні, співпраці у різних видах діяльності [3, с. 39-55].

В своїй роботі на практиці використовую елементи інтерактивного навчання, які доцільні у роботі з класним колективом дітей та при вивченні конкретної теми. Саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості [4]. При цьому навчально-виховний процес організовується так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; приймають альтернативні рішення, мають змогу

зробити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництву.

Отже, інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю і критичністю мислення, творчою ініціативою.

### **Література**

1. Державні стандарти початкової загальної освіти / [Електронний ресурс]/ Режим доступу: zakon5.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-п
2. Інноваційні технології в початковій школі / К.: «Шкільний світ», 2008.- 110с.
3. Кузьо О. Пізнавальні інтереси молодших школярів / О. Кузьо // Початкова освіта. – №21. – 2015. – С. 39–55.
4. Сапунова Л. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесі / Л. Сапунова // Таврійський вісник освіти. – №1. – 2013. – С. 11–15.

## **ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ШЛЯХ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

*Христина Біян*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

*[biankhrystyna@gmail.com](mailto:biankhrystyna@gmail.com)*

*Галина Буцак*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

*[hb.lviv@gmail.com](mailto:hb.lviv@gmail.com)*

ЮНЕСКО визначає інклюзивне навчання як «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі» [1].

Сучасна державна політика в сфері освіти, прийняті нормативно-правові акти сприяють формуванню нової суспільної філософії щодо дітей з особливими освітніми потребами. В бюджеті районів і міст передбачаються кошти на введення таких штатних одиниць як асистент вчителя, створення Інклюзивно-ресурсних центрів та їх оснащення. З метою забезпечення кваліфікованої допомоги в засвоєнні навчального матеріалу учнями з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах загальноосвітніх

навчальних закладів у 2016/2017 навчальному році до штатних розписів уведено 1825 посад асистентів учителя (у 2015/2016 навчальному році – 994 посади) [2].

Щороку зростає кількість дітей з особливими потребами, які навчаються в інклюзивних класах загальноосвітніх закладах середньої освіти. Так, у 2016/2017 навчальному році в інклюзивних класах навчалося 4180 учнів, що на 53,6 відсотка (або на 1460 учнів) більше порівняно з 2015/2016 навчальним роком (2720 учнів).

Зараз як ніколи гостро виникає питання, який шлях повинна пройти дитина з особливими освітніми потребами, щоб потрапити в інклюзивний освітній просторі, які труднощі виникають у батьків і дітей на цьому шляху. Також багато вчителів, лікарів та інших фахівців не до кінця розуміють специфіку організації цього шляху для дитини і її батьків.

Нами було виділено основні етапи та їх особливості. Першим і вирішальним кроком є усвідомленнями і визнання батьками проблем, які виникають в їхніх дітей в процесі навчання. Це є вирішальним чинником, оскільки він забезпечує готовність батьків розпочати шлях до інклюзивного навчання та розумного пристосування освітнього процесу до потреб їхньої дитини. Слід зазначити роль і відповідальність, яку несуть не лише батьки, а й неонатолог, педіатр, вихователь та інші фахівці, соціальні інститути, які супроводжують дитину в її розвитку. Вони готують батьків і спрямовують, при необхідності, до фахівців, які можуть вчасно здійснити корекційний вплив і підготувати дитину до навчання. Прот, і сьогодні з вуст батьків можна почути, що певні фахівці їм радили ще зарано, почекайте, він/вона переросте і т.д. Саме тому слід ініціювати створення консультаційних центрів, які б могли спрямувати батьків до вузькоспеціалізованих фахівців, які б встановили точний діагноз дитині та надавали іншого роду консультації. До прикладу у Львові існує такий центр, який поки що носить назву психолого-медико-педагогічний консультативний пункт, який надає консультації та рекомендації не лише батькам, а й педагогам, психологам, лікарям та іншим особам, які звертаються до них по допомогу.

Другим кроком на шляху до інклюзивного навчання в початковій школі власне є звернення батьків до Інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Оскільки в цьому центрі працюють фахівці, які готові обстежити і визначити особливості освітніх потреб дитини, розробити індивідуальну програму навчання відповідно до потенційних можливостей психофізичного розвитку дитини, надати методичну рекомендації педагогам щодо особливостей організації психолого-педагогічної допомоги дитині, надати психолого-педагогічну консультацію батькам тощо. Практично, від професійності і



злагодженості роботи фахівців цього центру залежить ефективність організації інклюзивного навчання дитини. Слід зазначити, що співпраця команди школи (педагога, помічника вчителя і логопеда) із фахівцями ІРЦ в контексті вироблення більш оптимальних і природовідповідних стратегій навчання є дуже важливою.

Центр проводить комплексну оцінку протягом місяця з моменту подання письмової заяви батьків (одного з батьків) або законних представників дитини. Участь батьків (одного з батьків) або законних представників дитини у проведенні комплексної оцінки є обов'язковою.

Комплексна оцінка проводиться фахівцями центру індивідуально за такими напрямками: оцінка фізичного розвитку дитини; оцінка мовленнєвого розвитку дитини; оцінка когнітивної сфери дитини; оцінка емоційно-вольової сфери дитини; оцінка навчальної діяльності дитини. У разі потреби фахівці центру можуть проводити комплексну оцінку за іншими напрямками. Інформація про результати комплексної оцінки є конфіденційною. Узагальнення результатів комплексної оцінки здійснюється на засіданні фахівців центру, які її проводили, в якому мають право брати участь батьки (один з батьків).

Останній, найскладніший етап на цьому шляху, це організація розумного пристосування освітнього процесу до потреб дитини відповідно до індивідуальної програми розвитку. На цьому етапі дуже багато залежить від розуміння вчителя початкових класів освітніх потреб дитини та причин її труднощів, яке віддзеркалиться на методиці навчання. А також, дужк важливим є добре організована, узгоджена робота команди фахівців в школі та батьків дитини.

Отже, аналізуючи вище написане шлях динити до навчання в інклюзивному просторі починається із усвідомлення батьками, що у них є дитина з особливими освітніми потребами. Цей шлях проходить етап оптимізації і ще не є добре відпрацьованим. Але, якщо є бажання батьків, то можливості навчатись дитині відповідно до своїх потреб, відкриті та доступні в ЗЗСО.

### **Література**

1. Інклюзивне навчання. Міністерство освіти і науки України (інтернет доступ: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>)
2. Статистичні дані. Інклюзивне навчання. Міністерство освіти і науки України (інтернет доступ: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>)
3. Положення про інклюзивно-ресурсний центр (інтернет доступ: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/pologennja.pdf>)

4. Закон України про освіту. Розділ I Загальні положення. Стаття 1.  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>(інтернет доступ:

## **УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ (ВИКЛАДАЧА)**

*Галина Бойківська*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*halyna.m.boikivska@lpnu.ua*

Для організації дистанційного навчання (ДН) в навчальному закладі першочерговим є необхідність підготовки студентів та викладачів до використання технологій ДН, формування в них певних навичок та вмінь, причому з огляду на це у викладачів та студентів формуються навички й тих, хто навчається, й тих, хто навчає (розробляє дистанційний курс та підтримує ДН).

Варто відзначити, що основною педагогічною умовою організації ДН в закладах освіти є ефективне та гармонійне поєднання у процесі навчання технологій ДН та професійної підготовки студентів до їх реалізації. Інакше кажучи, ця умова означає координацію процесів втілення технологій ДН в навчальний процес та педагогічної підготовки, вивчення й опанування технологій ДН в процесі вивчення дисциплін педагогічного та професійного спрямування. З одного боку, ця умова вказує на те, що в закладі освіти ДН впроваджується в навчальний процес, тобто студенти навчаються за окремими дисциплінами з використанням технологій ДН. При впровадженні технології ДН їх спочатку мають опанувати викладачі педагогічних ВНЗ, що успішно реалізовується кафедрою педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка», який здійснює підготовку фахівців за даним напрямом [1]. Бажано, щоб вони це зробили в ролі тих, хто навчається. На наступному етапі викладачі розробляють дистанційні курси та впроваджують їх у навчальний процес. Студенти навчаються за цими курсами також в ролі «слухача дистанційного курсу». Це дозволяє їм краще опанувати для себе фактори якісного ДН, що є запорукою розуміння майбутньої ролі викладача в ДН.

З іншого боку, ця умова вказує на організацію вивчення й опанування технологій ДН в системі професійної підготовки майбутнього вчителя (викладача), під час вивчення дисциплін педагогічного та професійного спрямування. Студент вивчає теоретичний матеріал з ДН під час вивчення

дисциплін педагогічного спрямування, крім того, вивчаючи деякі дисципліни педагогічного й професійного спрямування, студент виконує практичні завдання, під час спеціально змодельованої рольової гри виконує роль автора дистанційного курсу та викладача. Це дозволяє студентам краще опанувати технології ДН та сформувати відповідні якості для впровадження технологій ДН у подальшій професійній діяльності, перш за все у системі вищої та професійної освіти [2].

Наступною умовою організації ДН в навчальних закладах є: оволодіння викладачами та майбутніми вчителями знаннями і навичками щодо розробки змісту дистанційних курсів та їх навчально-методичного забезпечення, адаптованого до умов самостійного вивчення з використанням сучасних ІКТ, що включає змістову та технологічну підготовку до реалізації завдань ДН, розробку відповідного діагностичного інструментарію визначення якості дистанційних курсів, розробку та впровадження структурно-функціональної схеми координації/організації ДН у закладі освіти. Таким чином, викладачі та студенти мають уміти структурувати навчальні матеріали дистанційного курсу. Ці матеріали мають містити навчальний контент з вказівками, щодо дій під час навчання; навчальна діяльність повинна бути спланована або викладачем, або самим учнем, або спільно; обсяг порції навчального матеріалу має бути дозованим з урахуванням дидактичних принципів та індивідуальних особливостей; навчальний матеріал дистанційного курсу повинен охоплювати всі етапи пізнавального процесу – від постановки цілей навчання до систематизації, узагальнення, самоконтролю, контролю та підведення підсумків [3].

Ще однією умовою організації ДН є використання методів навчання, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиток їхніх творчих здібностей, формування вмінь знаходити, аналізувати та використовувати нову інформацію для реалізації завдань професійної діяльності, пов'язане з тим, що враховуючи природну здатність нових інформаційних технологій та мережі Інтернет, можна сприяти творчій діяльності; дистанційне навчання має бути організоване так, щоб використовувалися переважно продуктивні методики, які сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей студента, умінню знаходити, аналізувати та використовувати нову інформацію для виконання професійної діяльності.

Як показує аналіз ситуації, в Україні ДН впроваджують переважно в технічних та класичних університетах [4]. В Україні дистанційне навчання перебуває на стадії становлення, його використовують і як окрему форму навчання, і як педагогічну технологію в організації традиційного навчання, але

теоретичні здобутки ще недостатньо впроваджено в освітню практику, зокрема для навчання студентів. Ситуація з упровадженням дистанційного навчання в Україні свідчить про необхідність спеціальної підготовки фахівців із дистанційного навчання, що за професійними вимогами належить до системи підготовки педагогічних працівників.

### Література

1. Освітній процес кафедри ПСУ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lp.edu.ua/psu/navchalnyy-proces>
2. Іванів О.В. Сучасний стан впровадження дистанційних курсів у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / О.В. Іванів. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/68/54>.
3. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3145](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3145).
4. Дистанційна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://mon.gov.ua/activity/education/distanczijna/distantciyna.html>.

## УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Марія Бойко*

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*

[mariyaboykodek@gmail.com](mailto:mariyaboykodek@gmail.com)

Світова практика у сфері вищої засвідчує, що для забезпечення високої якості освітніх послуг потрібні нові організаційні, наукові та методичні підходи щодо забезпечення конкурентноспроможності випускника на глобалізаційному ринку праці. Для реалізації цієї мети, кожен ЗВО має побудувати ефективну систему управління якістю підготовки майбутніх фахівців, яка відповідає вимогам ринку праці, потребам роботодавців та суспільства загалом. Однією з суттєвих перешкод на шляху широкого впровадження систем управління якістю освіти у ЗВО є недостатня кількість теоретичних та практичних розробок у цій сфері. Як результат, на відміну від зарубіжної практики, де впровадження систем управління якістю у є досить поширеним явищем, в Україні лише окремі ЗВО починають займатись цією проблемою.

Питанню управління якістю освіти на різних рівнях організації цього процесу присвячено праці М. Альберта, М. Вебера, М. Вудкока, М. Мескона, С. Паркінсона, Т. Пітерса, Ф. Тейлора, П. Уотермана, А. Файоля, М. Хедоурі, Л. Якоккі та інших авторів. Управління якістю вищої освіти висвітлено в наукових розвідках Г. Володіної, Д. Демідова, Н. Лисенко, В. Лясковського, Є. Політова, Г. Радзивілової, В. Радченко, Є. Яковлева. Проте, потребує вирішення проблема підвищення ефективності управління якістю освіти у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО).

Ефективне управління якістю підготовки фахівців, передбачає наявність чітких перспектив розвитку ЗВО; обґрунтованість політики закладу; проведення відповідних заходів щодо забезпечення якості освіти; результативність ухвалених рішень, їх зв'язок зі стратегією розвитку закладу; наявність чіткої системи забезпечення виконання управлінських рішень; відповідність управління ЗВО сучасним тенденціям теорії та практики управління; підвищення самостійності структурних підрозділів ЗВО; постійне вдосконалення системи управлінням якістю підготовки фахівців.

Внутрішня система управління якістю підготовки фахівців педагогічних ЗВО має будуватися з урахуванням основних принципів загального управління якістю (TQM) закладених в Міжнародних стандартах ISO, які дозволяють успішно їх використовувати в процесі розробки системи управління якістю підготовки фахівців, до них належить [4]:

- чітке розуміння місії і стратегії розвитку університету, що розділяється всіма учасниками освітнього процесу;
- ефективне керівництво і процеси управління;
- стратегічне планування;
- якісні освітні програми;
- інформація про потреби та очікування основних споживачів, яка є основним орієнтиром для прийняття рішень і розподілу ресурсів;
- кваліфікованій професорсько викладацький і допоміжний персонал;
- систематична перевірка та оцінка результатів діяльності для визначення конкурентоспроможності ЗВО.

Функціонування системи управління якістю підготовки фахівців в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка відбувається шляхом здійснення відповідних заходів:

- розроблено Інституційну модель системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності в університеті;
- постійне залучення студентів, представників роботодавців, провідних учених і фахівців - практиків до формування змісту та вдосконалення освітніх програм, до участі у освітньому процесі;

- щорічний моніторинг стану працевлаштування випускників університету;

- створення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових працях працівників і здобувачів вищої освіти (зокрема, публікація на сайті наукової бібліотеки університету наукових праць науково-педагогічних працівників, магістерських робіт здобувачів вищої освіти тощо);

- створення цілісної системи моніторингу якості освіти: розроблення плану заходів з моніторингу, створення інструментарію моніторингу, аналіз моніторингової інформації та формування пропозицій щодо удосконалення освітньої діяльності університету.

Отже, побудова системи управління якістю освіти на основі Стандарту ISO допоможе вдосконалити систему управління в цілому та сприятиме своєчасним й систематичним виявленням недоліків в процесі забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців. А також дасть можливість реорганізувати структуру ЗВО на основі принципів TQM, дозволить підвищити якість процесу підготовки фахівців, забезпечить постійний перегляд освітніх програм, допоможе своєчасно і систематично виявляти проблеми в процесі забезпечення якості підготовки фахівців та знаходити шляхи їх вирішення.

### Література

1. Ашумов В. Р. Якість освіти у ВНЗ / В. Р. Ашумов – К.: Наукова думка, 2010. – 122 с.

2. Карпенко М.М. Пріоритети розвитку вищої освіти в Україні в руслі загальноєвропейських тенденцій / М.М. Карпенко // Режим доступу: / <http://www.niisp.gov.ua>

3. Управління якістю освіти у вищих навчальних закладах [Текст] : навч. посіб. : у 2 ч. Ч. 1. Теоретичні засади формування систем управління якістю надання освітніх послуг/кол. авт.; за заг. ред. чл.-кор. НАН України В.С. Загорського. - Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2011. — 136 с

4. ДСТУ ISO 9001-2015 “Системи управління якістю. Вимоги”. (ISO 9001:2015 IDT). К.: ДП «УкрНДНЦ», 2016. – 21 с.

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗЗСО

*Мар'яна Бондар*

*Олег Стечкевич*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*Mariana.bondar0612@gmail.com*

*olegykste@gmail.com*

У ХХІ ст. практично відсутня сфера людської діяльності, яка б не піддавалась впливу інформаційного ринку і не мала б потреби у використанні сучасних інформаційних технологій. Високий ритм сучасного життя, величезна кількість швидкоплинної інформації спричинили бурхливий розвиток та появу інформаційних технологій. Комп'ютерні інформаційні технології використовуються практично в усіх сферах функціонування суспільства. Такі умови вимагають організації та реалізації ефективної навчально-виховної роботи закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Формування інформаційної культури школярів є однією із основних умов процесу виховання. При цьому інформаційна діяльність постає як умова і засіб формування інформаційної культури школярів, яка вдосконалюється під час вивчення різних дисциплін із використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Сучасні вчені і практики вважають, що загальний стан інформаційної культури учнів ЗЗСО не можна визнати задовільним. Як правило, випускники шкіл виявляються безпорадними, розв'язуючи типові інформаційні завдання.

Найбільш тривожним симптомом, що характеризує низький рівень інформаційної культури учнів, є те, що вони не визнають власної некомпетентності в галузі інформаційної діяльності, не уявляють цінності спеціальних знань і навичок інформаційного самообслуговування, не розуміють, яку реальну допомогу ці знання та навички можуть надати їм у різних сферах практичної діяльності.

Інформаційна культура учнів може й повинна формуватись на базі комп'ютерної грамотності. Вона розглядається як складова частина загальної культури, орієнтована на інформаційне забезпечення людської діяльності. Інформаційна культура відображає досягнуті рівні організації інформаційних процесів та ефективності створення, збирання, зберігання, опрацювання, подання і використання інформації, що забезпечують цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень, які приймаються людиною [1, с.43].

Вивчення проблеми формування та розвитку інформаційної культури пов'язані з комплексом наук, зокрема із гносеологією, теорією інформації,

соціологією, теорією культури, психологією, фізіологією, бібліотекознавством, бібліографознавством, документознавством. Проте, чимало авторів з питань формування інформаційної культури вважають, що *інформатика* є єдиною дисципліною, що має забезпечити повноцінну підготовку особистості до життя в інформаційному суспільстві.

Так, у результаті вивчення шкільного предмета інформатики та використання ІКТ при вивченні різних навчальних предметів в учнів мають бути сформовані основні компоненти інформаційної культури: розуміння сутності інформації та інформаційних процесів; розуміння проблем подання, оцінювання і вимірювання інформації, її сприйняття і розуміння; уміння добирати і формулювати мету, здійснювати постановку завдань, висувати гіпотези, будувати інформаційні моделі; систематизувати факти, осмислювати і формулювати висновки, узагальнювати спостереження, передбачати наслідки рішень; уміння добирати послідовність операцій і дій у професійній діяльності; володіння навичками роботи комп'ютером; розуміння сутності штучного інтелекту [2, с. 7].

Однак, підхід до формування інформаційної культури переважно через вивчення інформатики не можна визнати прийнятним, бо він веде до невиправданого звуження поняття «інформаційна культура».

Узагальнюючи різні підходи науковців та практиків зазначимо: *Інформаційна культура* (від лат. *cultura* – освіта, розвиток та *informatio* – роз'яснення) – це:

- 1) сукупність досягнень у сфері інформаційних відносин;
- 2) відповідний рівень розвитку інформаційних відносин на певний момент часу;
- 3) сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини у сфері інформаційних відносин;
- 4) ступінь (рівень) довершеності в оволодінні знаннями;
- 5) метод формування рівня інформаційних відносин;
- 6) рівень фахової підготовки працівників та їх організованості;
- 7) рівень відповідності норм, встановлених у суспільстві;
- 8) галузь загальної культури (як науки), що вивчає проблеми унормування суспільних інформаційних відносин;
- 9) сукупність духовних цінностей у сфері інформаційних відносин;
- 10) рівень досконалості певної галузі розумової діяльності [3, с.137].

Як бачимо, зміст поняття «інформаційна культура» трактується по-різному і співвідноситься з такими категоріями, як «загальнолюдська культура», «освітня діяльність», «інформаційна діяльність». Відсутність



єдності в розумінні і трактуванні цього поняття заважає організації цілеспрямованої практичної роботи з формування інформаційної культури учнів ЗЗСО.

### **Література**

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія – К. : Освіта України, 2006. – 366 с.

2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ТОВ «ЛАНДО ЛТД», 2009. – 212 с.

3. Основи інформаційного права України // В.С. Цимбалюк, В.Д. Гавловський, В.В. Гриценко та ін.; За ред. М.Я. Швеця, Р.А. Калюжного та П.В. Мельника., Навч. посіб. – К.: Знання, 2004. – 274 с.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ: ТРУДНОЩІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

*Ольга Британ*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

*olja2433@gmail.com*

*Галина Буцак*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

*hb.lviv@gmail.com*

За даними Міністерства освіти й науки України спостерігається позитивна динаміка розвитку інклюзивної освіти в Україні. Порівняно з попереднім навчальним роком в інклюзивній освітній процес було залучено в 3 рази більше учнів з особливими освітніми потребами, відповідно у 2,5 рази збільшилась кількість ЗЗСО з інклюзивними класами. За оперативними даними мережа закладів з інклюзією в Україні становить 4273 школи, з них у Львівській області – 247 шкіл.

Найбільш точним за своєю сутністю є визначенням інклюзивного навчання, яке виписано в Концепції розвитку інклюзивної освіти: “інклюзивне навчання — це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх

навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей" (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912). Перед сучасною школою, адміністративним апаратом, педагогами інклюзивне навчання ставить дуже складні завдання. Складність цих завдань зумовлена, в першу чергу змінами на особистісному рівні, а саме: світоглядних установок, ціннісних орієнтацій, які стосуються педагогічної сфери.

Інклюзивне навчання має бути так організоване, щоб через систему якісних освітніх послуг створюють сприятливі умови враховування різноманітних освітніх потреб учня. Найголовніше в цьому процесі є те, що дитина відчуває себе повноцінним і активним учасником освітнього процесу.

Поняття "діти з особливими освітніми потребами" охоплює учнів, чії освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. До цієї категорії відносять дітей з порушеннями психофізичного розвитку, обдарованих, а також дітей із соціально вразливих груп (вихованців дитячих будинків та ін.). До числа школярів, які мають труднощі у навчальній діяльності, зараховують дітей з дислексією, яка часто супроводжується дисграфією, тобто осіб з порушеннями писемного мовлення. Ці діти привернули нашу увагу, через те, що в школі вони вчилися, вчаться і будуть вчитися, і цю групу дітей часто не виділяють, як таких, що мають особливі освітні потреби і потребують індивідуальної програми навчання. Вони потрапляють до категорії невстигаючих, немотиваних учнів, які переважно порушують поведінку в класі та є причиною головного болю вчителя.

Проблема порушень писемного мовлення у школярів є однією з найскладніших та найактуальніших для навчання. Оволодіння вміннями писемного мовлення на початковому етапі освітнього процесу є важливою компетентністю, на якій ґрунтується успішне засвоєння шкільної програми, яка формує базове відчуття гармонійності розвитку особистості дитини, її соціальної адаптації. Тема дуже важлива і багатозначна у підходах, тому порушення мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку вивчали такі науковці, як А. Куссмауль, В. Морган, П. Раншбург, К. Монахов, С.Мнухін, М. Хватцев, Р. Левіна, Н. Чередніченко, А. Голуб, Е. Данілавічюте та інші.

Порушення писемного мовлення, дислексія й дисграфія, спричинене органічним ураженням певних ділянок кори головного мозку, яке уповільнює розвиток дитини у процесі здобуття академічних навичок. Міжнародні фахівці визначають дислексію як комбінацію особливостей, що ускладнюють процес навчання дитини одній або декільком навичкам: читанню, письму, писемній

грамоті та рахуванню. Вітчизняна медична практика розглядає ці особливості окремо одна від одної, не пов'язуючи їх між собою, а як різні психічні розлади.

У переважній більшості випадків, ознаки дислексії та дисграфії у дітей спостерігаються водночас. При дислексії діти втрачають місце де читають, неправильно читають слова або їх закінчення, мають складності з розумінням прочитаного. Дисграфія проявляється у випадках, коли діти забувають про пунктуацію, не можуть підібрати правильні слова, мають складнощі з організацією ідей. Ознаки дислексії й дисграфії проявляються у процесі читання, усній мові, правописі, математиці.

Діти з порушеннями писемного мовлення проявляють індивідуальні особливості освітньої діяльності. Відповідно до них для кожного такого учня фахівцями з Інформаційно-ресурсного центру складається індивідуальна програма розвитку, яка має на меті забезпечувати індивідуалізацію навчання, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних послуг для розвитку дитини з обов'язковим залученням батьків дитини. Ця програма передбачає вироблення логопедом, вчителем, асистентом вчителя конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання такої дитини. Всі ці кроки передбачають особистісно орієнтоване спрямування навчання для дітей з порушеннями писемного мовлення.

У школі учні з дислексією й дисграфією та їх батьки часто зустрічають труднощі, які пов'язані з відсутністю чітких методичних рекомендацій від фахівців, психологічне травмування дітей педагогами через навішування їм ярликів неуспішності, вважаючи дитину або розумово неповноцінною або лінивою, неприйняття з боку однокласників. Наслідки таких умов навчання можуть призводити до небажання дитини вчитися, дуже низький рівень розвитку базових шкільних компетентностей.

Підсумок: ефективна організація інклюзивного освітнього процесу, його розумне пристосування (модифікація завдань, форм і тривалості навчання) до потреб молодших школярів з порушеннями мовлення дозволить їм відчувати себе повноцінними і активними учасником освітнього процесу. Це сприятиме формуванню повноцінної особистості, яка вірить у себе.

### Література

1. Закон України про освіту. Розділ I. Загальні положення. Стаття 1. (інтернет-доступ: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show>)
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. – К.: САММІТ - книга, 2008. – 272 с.
3. Логопедія : підручник / За ред. М. К. Шеремет. – Вид. 3-тє, переп. та доповн. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 776 с.

4. Педагогічні пазли: Інтернет-часопис ІППО КМПУ ім. Бориса Грінченка (інтернет-доступ: [http://www.pazl.ippo.org.ua/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=43&Itemid=46](http://www.pazl.ippo.org.ua/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=43&Itemid=46))

## **ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАВДАНЬ З ІНФОРМАТИКИ**

*Наталія Винницька*

*Надія Буняк*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

[natalya.86@ukr.net](mailto:natalya.86@ukr.net)

Входження людської цивілізації в епоху інформаційного суспільства, глобальний характер процесів інформатизації, небачені темпи зростання інформаційних технологій – всі ці чинники зумовили необхідність формування інформаційної культури особистості. Молодший шкільний вік особливо важливий для формування основ інформаційної культури, тому що саме в цей період відбувається активізація розвитку пізнавальних здібностей, формування змістовних узагальнень і понять, світоглядних переконань. [1]

Навчання значною мірою являє собою обробку інформації, що включає в себе процедури спостереження, слухання, говоріння, читання, письма, рішення математичних задач, запам'ятовування віршів та ін. Розглядаючи учіння як інформаційний процес, ми маємо право говорити про цілеспрямований розвиток здатності учнів до роботи з різними джерелами та різними видами надання інформації, тобто про розвиток інформаційної культури школярів.

Інформаційна культура охоплює не тільки формування комп'ютерної грамотності, оволодіння системою уявлень щодо інформатики, інваріантних способів діяльності та відповідного стилю мислення, а й сукупність інформаційного світобачення та системи знань і вмінь, що має забезпечувати цілеспрямоване самонавчання та соціалізацію особистості в інформаційному суспільстві [3,с.34 ].

Формування основ інформаційної культури школяра здійснюється на усіх етапах роботи з інформацією, а саме:

- сприйняття навчальної задачі - це вміння усвідомити, виокремити, сформулювати інформаційний запит, уміння вибрати джерело інформації та оцінити адекватність джерела інформації сформульованому запитом.

- пошук інформації - вміння ефективно працювати з будь-якими доступними джерелами: послідовно і правильно вести спостереження, отримувати бажану інформацію в пізнавальному спілкуванні з дорослими й однолітками, працювати з текстовою інформацією (в книзі, комп'ютері), звужуючи при цьому коло пошуку раціональними прийомами діяльності .

- обробка інформації - вміння відокремлювати головне від другорядного, структурувати і змінювати обсяг інформації відповідно до навчальної завданням (без зміни або зі зміною системи кодування останньої).

- зберігання інформації - усвідомлене і ефективне використання учнем особливостей своєї пам'яті при виборі способу кодування інформації, призначеної для короткочасного або тривалого зберігання [4].

Саме тому результативність формування інформаційної культури особистості, зокрема молодшого школяра, залежить від цілого ряду факторів:

- теоретична не розробленість даного наукового напрямку, обумовлена новизною, складністю самого об'єкта вивчення - феномену інформаційної культури. Складність проблеми породила безліч дослідницьких підходів, що відрізняються понятійним апаратом, значною різницею у трактуванні даного явища. Багатозначність, відсутність чіткого визначення поняття «інформаційна культура» призвели до ототожнення інформаційної культури або з бібліотечно-бібліографічними знаннями, або з комп'ютерною грамотністю;

- методична не розробленість, повна відсутність науково аргументованих, дидактично обґрунтованих методик навчання основам інформаційної культури, дефіцит навчальної, навчально-методичної літератури по даному напрямку як для навчальних, так і для тих, хто навчається;

- відсутність спеціально підготовлених педагогічних і бібліотечних кадрів, здатних забезпечити кваліфіковане навчання основам інформаційної культури різних вікових та соціальних категорій.[2, с.24]

Тому, на нашу думку, необхідно створювати інформаційно-освітнього середовище, що сприяє активізації суб'єктної позиції молодшого школяра, яка забезпечує пізнання навколишнього світу через єдність шкільних предметів та націленої на підготовку учнів до самостійного взаємодії з існуючою інформаційної реальністю. А також впроваджувати пропедевтичний курс інформатики, що реалізує системоутворюючий принцип міжпредметних зв'язків як в теоретичній, так і в практичній його складових і забезпечує

формування основних рівнів інформаційної грамотності молодшого школяра: репродуктивного, частково-пошукового, креативного.

Отже, можна зробити висновок, що особливості інформаційного розвитку дітей молодшого шкільного віку полягають у необхідності поєднання закономірностей і специфіки процесу формування основ інформаційної культури з віковими особливостями дітей даного віку, специфікою організації навчально-виховного процесу в початковій школі і дидактичними вимогами до означеного процесу.

### Література

1. Витковская Н.Г. *Формирование информационной грамотности младшего школьника в учебной деятельности*: Дис. канд. пед. наук. Оренбург, 2005.
2. Гендина Н.И. Дидактические основы формирования информационной культуры /Н.И.Гендина // Школьная библиотека.-2002.-№1.-С.24-27.
3. Розенберг Н.Г. Информационная культура в содержании общего образования // Сов.педагогика. – 1991. – №3. –С.33–38.
4. Соколова Т.Е. К вопросу об информационной культуре младшего школьника.– <http://ito.edu.ru/sp/publi/tesokolova.doc>.

## РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

*Євгенія Великодна*

*Комунальний заклад вищої освіти*

*«Дніпровська академія неперервної освіти»*

*Дніпропетровської обласної ради*

[ippojane@gmail.com](mailto:ippojane@gmail.com)

Нові відносини, зумовлені суспільними, політичними, економічними, культурними змінами, глобалізацією, інформаційною революцією, вимагають змін в освіті відповідно до розвитку демократії, ринкових відносин.

Освіта – важлива сфера людської життєдіяльності, стратегічний чинник соціально-економічного, інтелектуального та духовного розвитку суспільства. За визначенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. Освіта являє собою соціальний процес відтворення і накопичування інтелектуального та культурного потенціалу.

Важливими функціями освіти є пізнавальна, виховна, розвивальна, координуюча, адаптаційна, профорієнтаційна, економічна, соціального захисту тощо. Вона одночасно виступає як єдність п'яти якостей: як цінність, як процес, як результат, як послуга, як система.

Об'єктивно освіта належить до вищих цінностей людини і суспільства: вона є передумовою їх існування та розвитку. Саме у сфері освіти послідовно розвиваються здібності та формуються життєві прагнення всього населення. Чим вищий освітній рівень особистості, тим ширші її можливості для створення оптимальних умов життя і праці. [2, С. 13].

Саме тому, виклики часу зумовили розроблення Концепції «Нова українська школа» – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей. Новий зміст освіти, заснований на формуванні необхідних для успішної самореалізації в суспільстві основних компетентностей, а саме: – вільне володіння державною мовою; – здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; – математична компетентність; – компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій; – інноваційність; – екологічна компетентність; – інформаційно-комунікаційна компетентність; – навчання впродовж життя; – громадянські та соціальні компетентності; – культурна компетентність; – підприємливість та фінансова грамотність. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння як: уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово; критичне і системне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; ініціативність; творчість; уміння вирішувати проблеми; оцінювати ризики; уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; здатність до співпраці в команді [3, С.11].

Наразі, освіта ставить перед собою нове завдання – сформувати в учня вміння вчитись. Сьогодні у шкільній освіті домінують такі тенденції, як: запровадження основного ядра знань, своєрідного базового мінімуму, на якому вибудовується подальший комплекс знань, вмінь, відношень, навичок, компетентностей; формування цілісного сприйняття світу; оновлення змісту традиційних дисциплін; запровадження нових нормативних і спеціальних курсів. Зміст суспільних та природничих наук (дисциплін) нині спрямований, насамперед, на збереження оточуючого середовища, формування культури миру, вирішення етнічних та міжконфесійних конфліктів, полікультурності та толерантності, гуманістичних цінностей, громадянських якостей людини, її демократичного світогляду. Важливим компонентом змісту освіти в

економічно розвинених країнах є цінності, стиль і культура життєдіяльності європейського суспільства, ринок праці в цьому регіоні.

У зв'язку зі зміною змістових компонентів освіти відбуваються зміни технологій їхньої реалізації. На передній план виходять інформаційні технології, дистанційне навчання, які охоплюють мережі університетів та шкіл, систему підготовки кадрів та підвищення кваліфікації, застосовуються в сфері обміну педагогічною інформацією [1, С. 5-7].

Відповідно до загальної мети освіти, місією *початкової школи* є різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві. Найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя тощо.

Сьогодні, в основі активізації філософських досліджень сучасної освіти лежить необхідність використання освіти як креативного потенціалу в процесі становлення інформаційного суспільства, тому предметом обговорення філософії освіти є найзагальніші підходи до освіти і педагогіки: місце і смисл освіти в культурному універсумі життя; розуміння людини й ідеалу освіченості; сенс і особливості педагогічної діяльності тощо. Методологічна і, зокрема, проєктивна орієнтація філософії освіти зумовлюють обговорення шляхів і способів вирішення кризи освіти і образ нової школи. Філософія освіти використовує підходи і знання всіх рефлексивних дисциплін – методології, аксіології, історії, культурології, власне філософії; її інтерес – педагогіка і освіта, тому все запозичене з інших дисциплін філософія освіти використовує для вибудови моделі подолання кризи освіти, для обговорення найзагальніших проблем педагогічної діяльності, проєктування шляхів побудови нової педагогічної науки.

Першою і, очевидно, головною з них є проблема модернізації змісту освіти є приведення його у відповідність до найновіших досягнень сучасної науки, культури і соціальної практики. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, до пріоритетів освіти сьогодення відносить вміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, готують молодь до нових ролей в цьому суспільстві. Важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, оперувати та



управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

### Література

1. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів // Філософія освіти. – 2005. – №1. – С. 5-7.
2. Крисюк С. В. Державне управління освітою: навч. посіб. для слухачів, асп., докторантів спец. «Державне управління освітою» / С. В. Крисюк. – К.: НАДУ, 2009. – С. 13.
3. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. — Київ: Літера ЛТД, 2018. – С. 11-12.

## ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Наталія Винницька*

*Богдана Спутаник*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

[natalya.86@ukr.net](mailto:natalya.86@ukr.net)

Бурхливий розвиток нових інформаційних технологій і впровадження їх на Україні останні п'ять років наклали певний відбиток на розвиток особистості сучасної дитини. Тому одним із основних завдань системи освіти України є підготовка громадян, здатних критично мислити і на високому інтелектуальному рівні розв'язувати проблеми, що постають перед українським суспільством [3, с.5]. Потужний потік нової інформації, реклами, застосування комп'ютерних технологій у телебаченні, поширення ігрових приставок, електронних іграшок і комп'ютерів дуже впливають на виховання дитини і сприйняття нею навколишнього світу. Істотно змінюється й характер її улюбленої практичної діяльності - гри, змінюються його улюблені герої й захоплення.

Використання комп'ютерів у навчальній і позаурочній діяльності школи є дуже природним з погляду дитини і виступає одним з ефективних способів підвищення мотивації й індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей та критичного мислення молодших школярів.

Сьогодні існує багато різних комп'ютерних навчальних програм для молодших школярів, але не всі вони відповідають санітарно-гігієнічним нормам, навчальним планам та програмам, не враховують фізіологічні та психологічні особливості дітей. Тому існуючі комп'ютерні програмні засоби

необхідно ретельно відбирати, апробувати та адаптувати до навчального процесу. Крім цього, використовуючи комп'ютерні технології, можна створювати як вчителю, так і учням, різні навчальні та демонстраційні програми, моделі, ігри. Такі ефективні розробки формують позитивне ставлення учнів до навчання, припускають ненав'язливий спосіб надання допомоги, можливість вибрати індивідуальний темп навчання учнів.

Для формування критичного мислення в початковій школі використовуються комп'ютерні навчальні програми на уроках математики, інформатики, української мови та читання, докільлі, основах здоров'я, а також на уроках музики .

Критичне мислення формується поступово, воно є результатом щоденної кропіткої роботи вчителя й учня, з уроку в урок, з року в рік. Можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до критичного мислення. Головними із них є такі: час, очікування ідей, спілкування, цінування думок інших, віра в силу учнів, активна позиція.

Ефективність таких уроків полягає в високій активності дітей, їх працездатності протягом всього уроку. Це забезпечується постійною зміною видів навчальної діяльності. Працюючи з комп'ютером діти легко виконують велику кількість тренувальних вправ [4]. Протягом уроку діти працюють самостійно, удосконалюючи навички усного рахунку, розв'язування задач, а в кінці уроку діти самі оцінюють результативність своєї роботи на уроці.

Технологія формування та розвитку критичного мислення базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації відносно особистісних потреб і цілей [1]. Критичне мислення – процес, який найчастіше починається з постановки проблеми, продовжується пошуком і осмисленням інформації, закінчується прийняттям рішення щодо розв'язання поставленої проблеми.

Мета сучасної школи — навчити учнів самостійно здобувати знання, знаходити найоптимальніші вирішення певної проблемної ситуації, аргументовано відстоювати власну позицію, чітко висловлювати свою думку, мати розвинені комунікативні здібності. Як відомо, окремі навички критичного мислення формуються стихійно, якщо людина має достатньо багатий життєвий досвід [2]. Проте такий досвід відсутній у більшості учнів. Учні не отримують навичок критичного мислення автоматично. Вони мають пройти через систематичний процес критичного аналізу та його рефлексії.

Критичність мислення необхідно формувати та розвивати в навчальному процесі. Воно виховується внаслідок добре продуманого навчального плану, реалізація якого дозволить учням послідовно підійти до усвідомленого формування відповідних умінь критичного мислення та їх застосування на

практиці. Навчання критичному мисленню приводить учнів до чіткого розуміння того, що отримані результати залежать від способу їх отримання [3, с.6].

Методів і форм розвитку критичного мислення багато, але головною причиною того, що саме їх треба використовувати в навчальному процесі є те, що вони роблять дитину активною на уроці, учать висловлювати, доводити свою правоту, переконувати інших, робити аргументовані висновки, формують власне світобачення, визначають життєву позицію, своє місце в сучасному світі, готують до життя.

### **Література**

1. Волковська Т.І. Технологія розвитку критичного мислення// Управління. – 2008. - №19-21.
2. Кроуфорд А., Саул В., Метью С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. – К.: Плеяди. – 2006. – 220с.
3. Марченко О.Г. Формування критичного мислення школярів. – Х.: Основа. – 2007
4. Тягло О.В. Критичне мислення. – Х.: Основа. – 2008

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

***Наталія Воронка***

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

У новому Державному стандарті початкової загальної освіти передбачено одне з найголовніших завдань школи-різнобічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, формування повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок відповідно до пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку, для вирішення цих завдань учитель може застосовувати технологію диференційованого навчання, під якою потрібно розуміти сукупність організаційних рішень, засобів і методів диференційованого навчання [1].

Вона передбачає таку організацію роботи на уроці, коли одному або групі учнів учитель пропонує в певній системі посилені завдання різної складності й цим самим створює сприятливі умови для розвитку і навчання кожного.

О. Шаталов відзначає, що вчити всіх однаково не можна і тому потрібно враховувати навчальні можливості кожного учня.

Аналіз педагогічної, психологічної та методичної літератури з окресленої проблеми показав, що впродовж багатьох років дослідники розглядали навчання дітей різних рівнів. Так, більше трьох століть тому Я.А. Коменський зазначив, що той наставник досягає успіху, який викладатиме відповідно до ступеня сприймання.

Великий внесок у творчу розробку питання внутрішньої диференціації зробив український педагог К.Д. Ушинський, який вказував на необхідність працювати на уроці з учнями різного рівня знань. Він писав: «Такий поділ класу на групи, із яких одна сильніша другої, не тільки не шкідливий, але навіть корисний, якщо наставник вміє працювати з однією групою сам, даючи іншим корисні самостійні вправи» [2].

Сьогодні диференціація – це одна із форм інтерактивного навчання молодших школярів. Вона реалізує такі функції: мотиваційну, навчальну, розвивальну, виховну, організаційну.

Для успіху всього процесу навчання дуже важливо створити такі умови, за яких максимально реалізувалися б індивідуальні можливості кожного учня. Складність полягає в тому, що на уроці іноді сидять 35-40 учнів з різним рівнем розвитку, різними типами нервової системи, пам'яті, мислення. З цього випливає, що працювати з усіма учнями - неприпустимо. Отож, потрібно проектувати не одну програму дій для цілого класу як це робиться досі, а кілька, кожна з яких адресувалася б певній підгрупі учнів.

Класно-урочна система навчання вимагає вдосконалення навчального процесу шляхом диференціації навчальних завдань і методики навчання у залежності від навчальних можливостей учнів. Навчально-виховний процес, який враховує типові індивідуальні особливості учнів, прийнято називати диференційованим, а навчання за таких умов – диференційованим навчанням. Диференціація навчання в нинішніх умовах передбачає загальне пристосування змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня, а в майбутньому – вибір змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня [3].

Здійснення диференціації на практиці передбачає:

а) вивчення типологічних особливостей учнів та рівня їх успішності з метою загальної оцінки їх можливостей;

б) організаційне розв'язання проблеми диференціації, наприклад, поділ групи на підгрупи з урахуванням навчальних можливостей учнів, виділення окремих підгруп слабших або сильніших учнів тощо;

в) вивчення програми і структури змісту навчального матеріалу під кутом зору його можливого скорочення, розширення, спрощення, дозування, градації тощо [2].

Головна мета диференціації – кожному учневі дати шанс працювати на межі своїх можливостей і таким чином забезпечувати йому прогрес, постійну віру в свої сили.

### Література

1. Братанич О. Типові недоліки молодих учителів в організації диференційованого навчання на уроці / О. Братанич // Рідна школа – 2000. – № 10. – жовтень – С.51-53.
2. Гора Т. Диференційоване навчання на уроках математики в 1 класі / Т. Гора, Т. Грицина // Початкова школа. – 1994. – № 12. – С.24-31.
3. Гора Т. Диференційований підхід до розв'язування текстових задач / Т. Гора // Початкова школа – 1998 – № 1. – С.17-23.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАВДАНЬ КОМБІНОВАНОГО ХАРАКТЕРУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Марія Гальчишак*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

До комбінованих завдань відносимо такі завдання, для розв'язання яких учневі необхідно використати знання з кількох тем чинної державної програми з математики [3].

Завдання комбінованого характеру ми розподілили на чотири блоки.

До першого відносимо завдання, в яких за допомогою кругів Ейлера треба показати співвідношення між обсягами понять, а потім, використовуючи запропоновані поняття, скласти задачу з певними даними, їх можна пропонувати учням, починаючи з 2 класу. Опишемо методику роботи над такими завданнями на уроках математики.

Ознайомлення з такими завданнями варто розпочати з розповіді про те, що відомий швейцарський математик Ейлер запропонував зображувати обсяг поняття у межах круга. Такі круги назвали ім'ям цього математика – круги Ейлера. Під час пояснення вчитель за допомогою кругів Ейлера може показати обсяг будь-якого математичного поняття, наприклад, двоцифрове число. Нехай  $A$  – поняття двоцифрове число.

У крузі умовно розташуємо будь-яке двоцифрове число.

Поза кругом не розміщуватиметься жодне двоцифрове число, тобто поза кругом будуть інші поняття.

У другому півріччі 2 класу можна запропонувати учням, наприклад, таке завдання:

- За допомогою кругів Ейлера показати співвідношення між обсягами таких понять: А – числа; В - парні числа; С - непарні числа

Треба звернути увагу, що в даному випадку розглядаємо тільки натуральні числа.

Виконання цього завдання можна організувати через такий проблемно-пошуковий діалог з учнями.

- Чи є серед запропонованих понять таке, до обсягу якого входять інші поняття?

- Так, це поняття число, бо парні числа та непарні числа є числами.

- Як за допомогою кругів Ейлера можна передати співвідношення між обсягами цих понять?

- Отже, окрім парних і непарних чисел є ще якісь числа? (Одночасно демонструє указкою вільний простір у межах круга, в якому розмішено обсяг поняття А).

Учні згадують, які числа називаються парними і непарними, а потім роблять висновок про те, що всі числа або діляться на 2, або не діляться на 2, тобто є парними чи непарними. Після цього вони вже можуть усвідомити помилку у попередньому зображенні і виконати завдання правильно.

До **другого блоку** завдань комбінованого характеру від носимо текстові арифметичні задачі.

Вчитель початкових класів може самостійно скласти текстові арифметичні задачі комбінованого характеру.

Для цього необхідно:

а) скористатися текстом задачі з підручника математики автора М.Богдановича чи авторів: Л.Кочина, Н.Листопад;

б) замінити одне чи кілька даних умови простими арифметичними задачами;

в) за потреби, замінити і запитання задачі.

**Третій блок завдань комбінованого характеру** – завдання з іменованими числами.

У 4 класі, коли учні ще з 3 класу знайомі зі співвідношенням між одиницями довжини, маси, часу, можна пропонувати завдання комбінованого характеру, пов'язані з діями над іменованими числами.

Багато розпочати цю роботу із завдання, яке містить тільки одну дію – додавання чи віднімання. Наприклад:

- Обчислити: а)  $9\text{ м } 4\text{ мм} - 3\text{ дм } 7\text{ см}$

Методичні рекомендації щодо розв'язання. Це завдання комбінованим можна назвати тому, що для його розв'язання дитині треба вміти:

а) виконувати ланцюжкові перетворення одиниць вимірювання довжини на основі знань відповідної таблиці (знаючи, за таблицею, що  $1\text{ м} = 100\text{ см}$ , а  $1\text{ см} = 10\text{ мм}$ , обчислити, що  $1\text{ м} = 10 \cdot 100 = 1000\text{ мм}$ ; аналогічно, на основі знань таблиці, що  $1\text{ дм} = 10\text{ см}$ ,  $1\text{ см} = 10\text{ мм}$ , обчислити, що  $1\text{ дм} = 10 \cdot 10 = 100\text{ мм}$ );

б) записувати чотирицифрові числа;

в) виконувати письмове додавання і віднімання чотирицифрових чисел.

Потім завдання можна ускладнити, запропонувавши виконати перетворення, внаслідок яких виходить багатоцифрове число у межах семи розрядів, збільшити кількість дій у виразі з іменованими числами. Отже, можна пропонувати знайти значення, наприклад, такого виразу з іменованими числами:  $8\text{ т } 6\text{ ц} - 7\text{ ц } 5\text{ кг} + 2\text{ кг } 19\text{ г}$

**Четвертий блок** завдань комбінованого характеру – завдання, пов'язані зі знаннями властивостей арифметичних дій.

У 3 класі, коли учні вже ознайомляться з властивостями арифметичних дій: переставною і сполучною властивістю додавання і множення; множенням і діленням суми на число, можна запропонувати, наприклад, таке завдання комбінованого характеру.

Порівняти, не обчислюючи, значення числових виразів:

$$239 - 8 + 239 - 10 \quad 239 - 8 - 10$$

Це завдання можна назвати комбінованим тому, що для його розв'язання дитині треба використати знання, а саме властивості множення суми на число та сполучної властивості множення.

### Література

1. Булавко В. Кожен учитель має володіти сучасними освітніми технологіями. / В. Булавко // Освіта України. – 2001. – 21 березня. – С.10.

2. Варзацька Л.О. Прийоми активізації пізнавальної діяльності / Л.О. Варзацька, Г.О., К.Ф. Гончаренко // Початкова школа. – 1995. – № 5. – С. 64-67.

3. Василенко І.З. Методика викладання математики в початкових класах / І.З. Василенко – К. : Вища школа, 1971. – 370с.

## ГРУПА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ В ЛІЦЕНЗІЙНО-АКРЕДИТАЦІЙНІЙ СИСТЕМІ

*Анна Гелеш*

*Національний університету «Львівська політехніка»*

[angelesh1520@gmail.com](mailto:angelesh1520@gmail.com)

10 травня 2018 року затверджені зміни до Постанови Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 року №1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти». Нові Ліцензійні умови є результатом копіткої і тривалої роботи працівників департаменту атестації кадрів вищої кваліфікації та ліцензування й інших структурних підрозділів МОН України у тісній співпраці з експертним середовищем [3].

Цікавим є те, що в системі ліцензування спеціальностей та акредитації освітніх програм ЗВО з'являється група забезпечення спеціальності. Група забезпечення – це група педагогічних, науково-педагогічних та/або наукових працівників, для яких заклад освіти є основним місцем роботи і які не входять (входили) до жодної іншої групи забезпечення або іншого ЗВО в поточному семестрі. Члени групи забезпечення відповідають за реалізацію освітніх програм за спеціальністю на певних рівнях вищої та фахової передвищої освіти, післядипломної освіти для осіб з вищою освітою, особисто беруть участь в освітньому процесі та відповідають кваліфікаційним вимогам, визначеним Ліцензійними умовами [1]. Зазначимо, що наявність у штаті професіоналів з досвідом роботи відіграє важливу роль в кадровому забезпеченні.

Група забезпечення спеціальності повинна складатися із частки тих, хто має науковий ступінь та/або вчене звання, яка встановлюється для найвищого рівня, за яким фактично провадиться освітня діяльність, і становить не менше 20% загальної кількості членів групи забезпечення для рівня молодшого бакалавра (до 1 вересня 2019 р. з урахуванням педагогічних працівників, які мають вищу категорію), 50% – бакалавра, 60% – магістра, доктора філософії [1].

Зазначимо, що частка тих, хто має науковий ступінь доктора наук та/або вчене звання професора, встановлюється для найвищого рівня, за яким фактично провадиться освітня діяльність і становить не менше 10% загальної кількості членів групи забезпечення для рівня бакалавра, 20% – магістра, 30% – доктора філософії/доктора мистецтва [1]. Кількість членів групи забезпечення є достатньою, якщо на одного з її членів припадає не більше 30 здобувачів вищої освіти всіх рівнів, курсів і форм навчання з відповідної спеціальності.



Група забезпечення формується для однієї спеціальності з осіб, які мають кваліфікацію відповідно до спеціальності. Кваліфікація відповідно до спеціальності – це кваліфікація, що підтверджена документом про освіту чи науковий ступінь із відповідної спеціальності або підтверджена науковою, науково-педагогічною, педагогічною чи іншою професійною діяльністю особи за відповідною спеціальністю за не менш як сімома вимогами пункту 30 «Види і результати професійної діяльності особи за спеціальністю, яка застосовується до визнання кваліфікації, відповідної спеціальності» Ліцензійних умов [1; 2].

Під час провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти перед групою забезпечення спеціальності поставлено ряд завдань та обов'язків. Серед них:

- розроблення, започаткування (впровадження), супроводження (моніторинг, оцінювання, періодичний перегляд та оновлення) освітніх програм;

- формування профілів освітніх програм;

- участь у розробленні навчальних планів, програмно-методичних документів, необхідних для започаткування підготовки здобувачів вищої освіти за відповідною освітньою програмою;

- формування ліцензійної справи, в разі необхідності започаткування чи розширення провадження освітньої діяльності;

- супроводження освітньої програми з урахуванням пропозицій роботодавців, учасників студентських спільнот та інших здобувачів вищої освіти із забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти, випускників ЗВО, національних та міжнародних громадських організацій тощо;

- участь у моніторингу якості фахової підготовки здобувачів вищої освіти за певною освітньою програмою/спеціальністю на відповідному рівні вищої освіти;

- постійний аналіз дотримання вимог щодо кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення реалізації освітньої програми згідно з чинними Ліцензійними умовами провадження освітньої діяльності;

- внесення пропозицій щодо забезпечення дотримання Ліцензійних умов та інших нормативно-правових актів, удосконалення існуючих освітніх програм і подання їх на розгляд науково-методичної ради, вченої ради ЗВО згідно із встановленими процедурами;

- підготовка відповідних документів, укомплектування та подання акредитаційних справ для проведення відповідних процедур спільно із навчально-методичним відділом чи відділом ліцензування та акредитації ЗВО.

Усі групи забезпечення відповідних спеціальностей ЗВО повинні бути затвердженими наказом ректора, а у своїй діяльності взаємодіяти з кафедрами ЗВО, навчальним чи навчально-методичним відділом, відділом кадрів та іншими структурними підрозділами в межах виконання своїх обов'язків.

### Література

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 10.05.2018 р. №347 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. №1187».

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. №1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти».

3. Шевцов А.В. Ліцензування по-новому: про особливості нових Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти /А.В. Шевцов // Освіта України. – 2018. – №21. – 29 трав. – С.8.

## ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*Галина Генсерук*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*ім. В. Гнатюка*

*genseruk@gmail.com*

Швидкий темп інформатизації освіти вимагає відповідної професійної підготовки майбутніх педагогів, які здатні ефективно використовувати інформаційні технології у професійній діяльності. Сьогодні змінюється інформаційне забезпечення навчального процесу закладів вищої освіти та шкіл, формується їх інформаційне середовище та інфраструктура, збільшується інформаційна база знань, електронні освітні і наукові комунікації. В цьому аспекті ключовим завданням закладів вищої освіти є формування цифрових компетентностей майбутніх педагогів.

Теоретичні та прикладні аспекти підготовки майбутніх учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності та формуванню їхньої інформаційної компетентності розглянуто в дослідженнях В. Бикова, А. Єршова, М. Жалдака, С. Литвинової, Н. Морзе, Ю. Рамського [1, 3]. Проблему формування цифрової компетентності досліджено у роботах Пола Гілстера, Р. Крумвіка, Дж. Романі та матеріалах Європейської комісії.

Законом України про освіту компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2, с.1].

У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців по різному обґрунтовано компетентності, пов'язані з використанням інформаційних технологій, а саме: інформатична компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, інформаційно-технологічна компетентність, інформаційно-цифрова компетентність.

На нашу думку, актуальною сьогодні є проблема формування цифрової компетентності педагогів, наявність якої передбачає вміння використовувати цифрові технології у майбутній професійній діяльності.

У дослідженнях Пола Гілстер цифрова компетентність – це здатність критично розуміти та використовувати інформацію, яка отримується з використанням комп'ютера у різних форматах з різних джерел [5].

Цифрову компетентність педагога висвітлює також у своїх працях норвезький вчений Р. Дж. Крумсвік. На його думку цифрову компетентність – це майстерність вчителя використовувати інформаційно комунікаційні технології у професійному контексті, критичність оцінки ресурсів та обізнаність із метою використання різних навчальних ресурсів для навчальних стратегій та цифрової освіти учнів [6].

За рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей протягом усього життя цифрова компетентність є однією з ключових компетентностей майбутніх фахівців.

Відповідно до даних рекомендацій Європейською комісією опубліковано дослідження «Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз» (DigComp), у якому цифрова компетентність є обов'язком і правом громадян сучасного суспільства, яка передбачає здатність критично і творчо використовувати інформаційні технології для досягнення мети.

Концептуальне оновлення рамки цифрової компетентності громадян DigComp відбулось у 2016-2017 роках. Новими є два документи DigComp 2.0 та DigComp 2.1, які містять опис п'яти вимірів цифрової компетентності [4]:

- області компетентності, визначені як частини цифрової компетентності;

- дескриптори компетентності та назви, що відповідають областям;

- рівні оволодіння кожною компетентністю;

- знання, вміння та ставлення, що стосуються кожною компетентністю;

- приклади використання, застосування компетентності для різних цілей.

Оновлена концептуальна еталонна модель для системи цифрової компетентності громадян включає такі сфери компетентності: інформація та уміння працювати з даними, комунікація та співробітництво, створення цифрового контенту, безпека, розв'язання проблем.

Підсумовуючи вище сказане, слід зазначити, що проблема формування цифрової компетентності майбутніх педагогів, питання трактування поняття цифрової компетентності вчителя, виокремлення її складових, структури та змісту є актуальними та потребують ґрунтового дослідження.

### Література

1. Биков В. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. реком. / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. К.: Атіка, 2010. 88 с.

2. Закон України про освіту. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

3. Морзе Н. В. Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу / Н. В. Морзе, О. П. Буйницька // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Т. 59, вип. 3. – С. 189-200.

4. DigComp 2.0: Система цифрової компетентності громадян. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1HkpSqv3ehhjflot6WwOH1nASR5zBXNL7/view>

5. Gilster P. (1997), Digital literacy. New York: Wiley Computer Publications. / Gilster P. (1997), Digital literacy. New York: Wiley Computer Publications.

6. Krumsvik, R. (2008). Situated learning and digital competence. Education and Information Technology, 4 (13), pp. 279-290.

## РАЦІОНАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЯ ЧАСУ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ

*Оксана Германович*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*germanovich.oksana@gmail.com*

Покращення механізмів управління персоналом (посередництвом раціонального використання часу, зокрема), посідає важливе місце в розвитку і розширенні малого і середнього підприємництва. Адже, створення оптимальних умов для реалізації фізичного та інтелектуального потенціалу співробітників організації, сприяє зростанню її результативності.

Управління персоналом – підвищення продуктивності за допомогою створення сприятливих умов для діяльності співробітників організації. Для досягнення цілей організації необхідне оптимальне використання ресурсів співробітників і чинників виробничого середовища [2, с.559].

Належний результат роботи установи визначається, головним чином, особистостями працівників, які її формують. Однією із базових характеристик ефективного працівника є «компетентність в часі» – така оцінка і прогнозування перебування свого «Я» в часовій дійсності, завдяки якій уможливується успішна життєтворчість та сприятливе інтегрування особистості в суспільство, та передбачає високого рівня розвитку соціальної та психологічної зрілості.

Засоби здійснення взаємозв'язку суб'єкта зі світом, його поточна орієнтація, ґрунтуються на процесі сприйняття часу – відображенні об'єктивної тривалості, швидкості та послідовності явищ реальності. Завдяки сприйманню часу відображаються зміни, що відбуваються в навколишньому світі [2, с.84]. Особливості сприйняття і оцінки особистістю часу обумовлює, також, емоційне життя, оскільки емоції на біохімічному рівні запускають в організмі певні хімічні елементи. Нейрофізіолог і нейропсихолог доктор Джо Диспенза указував на те, що зміни мислення призводять до глибоких змін і на рівні фізичного тіла людини. Відповідно, новий спосіб мислення призводить до нової поведінки особистості, яка, в свою чергу, актуалізує новий досвід, що викликає нові емоції, які в свою чергу, вторинно (епігенетично) змінюють наші гени [1]. Тобто, у формуванні відношення людини до феномену часу приймають участь його індивідуальні особливості, спосіб мислення й емоційного реагування, особливості соціуму, культури, історичного часу.

Оскільки в основі сприйняття часу – особливості безумовних вегетативних процесів, то особливості сприйняття часових модусів залежать від особливостей темпераменту. Формування раціонального використання

часу працівником уможлиблюється за наявності: психофізіологічної компоненти структури особистості, яка визначає силу нервової системи; володіння здатністю легко переключатися з одного предмету діяльності на інший, швидко переходити із одних способів мислення на інші; прагнення до різноманітності форм предметної діяльності; швидке виконання окремих операцій; відсутність передумов до переживання психічних станів, які викликані невдачею у задоволенні потреб та бажань.

Детальніше розглянемо особистісні властивості, які надають конструктивного або деструктивного впливу на функціонування психологічних механізмів часової регуляції діяльності.

Кожна людина діє у відповідності зі своїми можливостями і особливостями, зі своїм досвідом, і формує оптимальний для неї темп реалізації розумової і моторної активності. Рут Міншулл зазначає, що постійне гальмування, або й недопущення завершення процесу справ являється однією із характеристик пригнічуючої особистості – людини, яка має намір вносити у психологічне благополуччя колективу дезорганізуючі впливи, оскільки впевнена, що повинна пригнічувати інших для того, щоб мати змогу функціонувати у соціумі (нею керує глибинний страх) [4]. Такі суб'єкти нераціонально використовують час не через особливості перебігу їх психофізіологічних реакцій, а з причини внутрішньої афективної орієнтації.

На висновок про те, що тривалість дії визначається як часовий параметр установки також звертає увагу Віктор Плохих. Згідно даних вченого, завдяки свідомому та підсвідомому контролю за тривалістю дій, суб'єкт може оперативнo перебудовувати систему діяльності, у зв'язку зі специфікою цілі і конкретними умовами її досягнення. В системі регуляції діяльності основна функція цілі – це системність. Часова формація цілі, із притаманною їй змістовною стороною, приймається як визначене особистістю в антиципаційному процесі цілісне утворення, яке об'єднує часові можливості майбутнього, теперішнього і минулого. Часовий параметр цілі діяльності – позиціонована у майбутньому точка відліку можливої тривалості виконання дій. Часовий компонент цілі встановлює обмеження на вибір конкретного способу діяльності і задає критерії оцінки тривалості дій, які суб'єкт послідовно реалізує. На рівні свідомості часовий компонент цілі діяльності – це вербально установлені у майбутньому відмітки-значення часу. Суб'єкт повинен відповідно з ціллю, наявними у нього засобами та умовами достатньо чітко встановлювати послідовність свідомого контролю показників часу і втримувати цю послідовність вже на основі реалізації процесів антиципації на неусвідомлених рівнях організації активності – психофізіологічних механізмах контролю часу. Таким чином, часовий параметр цілі діяльності –

наростання потреби у часовій інформації, що свідчить про зміни в організації дій, і вимагає від особистості високого рівня самоконтролю [3, с.208].

Як вже було зазначено, ефективність роботи підприємства безпосередньо залежить від оточення співробітників. Продуктивність організації обумовлена не лише вчасною реалізацією, але й, особливостями постановки раціональних цілей і способів дій. Здорова особистість має продуманий намір дій та володіє здатністю до заміни мети, відповідно до нових умов ситуації. У той час, як пригнічуюча – переслідує хибні цілі, чинить опір їх перетворенню на конструктивні, такі, які відповідають сьогочасним потребам [4]. Своєрідність та механізми трансформації цілі в послідовних часових відрізках представлені в концепції мислення як прогнозування, запропонованої О.В. Брушлінським. Згідно поглядів вченого, *синтез значимої інформації*, який відбувається в процесі передбачення очікуваного результату, *чергується, або супроводжується із перевіркою рівня вірності прогнозу*, завдяки розгляду передумов цілепокладання на основі оцінок відповідності поточних умов, досягнутих і запланованих результатів. Якщо суб'єкт зауважує невідповідність очікуваних результатів із отриманими, то може змінюватись не лише спосіб виконання дій, а й сама ціль. При чому, зміна цілей відбувається за допомогою поза раціонального чуття, що здійснюється вже на оновленому інформаційному базисі [3, с.191].

Отже, здатність до раціональної організації особистістю власного часу є чинником розвитку персоналу. Формування цієї базової характеристики ефективного працівника визначене сукупністю факторів: психофізіологічною компонентою структури особистості, яка визначає силу нервової системи; особистісними особливостями установок, які реалізуються через високий рівень самоконтролю часового простору, та через тенденцію до постановки і реалізації раціональних цілей і способів дій.

### Література

1. Диспенза Д. Сила подсознания, или Как изменить жизнь за 4 недели / Д. Диспенза. – Москва: «Эксмо», 2013. – 370 с.
2. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: прайм – Еврознак, 2005. – 672 с. – (Проект «Психологическая энциклопедия»).
3. Психология временной регуляции деятельности человека: [Монография]. / Виктор Плохих. – Донецк: ЛАНДОН-XXI, 2011. – 412 с.
4. Рут Миншулл «Спады и подъемы». Режим доступа <http://dobrota.biz/knigi/spadi-podemi1.php>

# ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ ЗАЛЕЖНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ПРОКРАСТИНУЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

*Дарія Голощанова*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*dariagoloshchapova@ukr.net*

Явище відкладання справ «на потім», «на завтра» вченими визначається як феномен прокрастинації. У психологічній літературі під цим терміном розуміють свідоме відкладання, відтермінування суб'єктом намічених дій, завдань, незважаючи на негативні наслідки такої поведінки[1, 194].

У науковий обіг термін «прокрастинація» ввів в 1977 році П. Рінгенбах в книзі «Прокрастинація в житті людини». У цьому ж році була опублікована книга А. Елліса та В. Кнауса (Ellis, Knaus, 1977) «Подолання прокрастинації» [7], в основу якої лягли клінічні спостереження. Потім з'явилася науково-популярна книга Дж. Бурка і Л. Юен (Burka, Juen, 1983) «Прокрастинація: що це таке і як з нею боротися» [8]. І знову в основу цієї книги лягла велика консультативна практика її авторів. Нарешті, в середині 1980-х років почав здійснюватися науково-академічний аналіз феномена прокрастинації. Були розроблені опитувальники для вивчення прокрастинації (Lau, 1986[9]; Tuckman, 1991[11] та інші).

Також причиною прокрастинації виступає недостатність контролю за поведінкою дитини у процесі становлення особистості[5]. Адже відомо, що дітям важко самостійно себе контролювати на ранніх етапах розвитку. Тож не систематичність або ж і взагалі відсутність контролю призводить до відсутності внутрішнього самоконтролю. Якщо батьки стихійно карають за провини, то дитина вчиться ухилятися від виконання своїх обов'язків[4, 287].

Ми з моїм науковим керівником доктором психологічних наук М. В. Папучею припускаємо, що стрижневим фактором виникнення прокрастиноючої поведінки у підлітків є синдром інтернет залежності. У час технологічного прогресу людям не потрібно запам'ятовувати велику кількість інформації, все замінює вільний доступ до пошукових он-лайн систем. Не потрібно прикладати зусилля під час встановлення контактів, адже це можна зробити через гаджети. Згідно з наявними даними, прокрастинація є одним з істотних факторів, що породжують труднощі в навчанні. Від 46 до 95% учнів середніх і вищих навчальних закладів вважають себе прокрастинаторами[10, 488].

За статистикою, 54% користувачів у віці від 13 до 23 років проводять в Інтернет щоденно 1-3 години, ще 31% сидить у Мережі від 4 до 6 годин. Існує



категорія людей, яка живе віртуальним життям по 10 годин на добу і більше. Більше 45% опитуваних не можуть уявити своє життя без персонального комп'ютера і підключення до Інтернету [3,118].

Типи Інтернет-залежних[2,21]:

*Інтернет-комунікатори* - значний час проводять у чатах, форумах, щоденниках, блогах, через короткі проміжки часу перевіряють електронну пошту та ін., тобто замінюють реальне спілкування на віртуальне.

*Інтернет-еротомани* - відвідують різноманітні сайти сексуального й порнографічного характеру, заводять любовні романи і знайомства за допомогою мережі, займаються віртуальним сексом.

*Інтернет-агресивісти* - значну частину часу проводять, відвідуючи сайти агресивного характеру, що демонструють сцени насилля й жорстокості.

*Інтернет-когнітивісти* - реалізують свої пізнавальні інтереси за допомогою Мережі (пошук баз даних, складання програм, відвідини навчально-освітніх сайтів, участь у телеконференціях і ін.).

*Інтернет-гемблери* - захоплюються мережевими іграми, тоталізаторами, аукціонами, лотереями та ін.

*Інтернет-покупці* - реалізують непереборну схильність до витрат коштів за допомогою численних покупок у режимі реального часу (online).

Психологічні симптоми інтернет-залежності досить чіткі [6,150]:

- Відчуття ейфорії чи піднесеності під час роботи за комп'ютером;
- Нездатність зупинити роботу за комп'ютером;
- Все більша і більша кількість часу, що проводиться за комп'ютером;
- Ігнорування друзів та сім'ї;
- Відчуття порожнечі, депресії та роздратованості коли не за комп'ютером;
- Перекладання повсякденних турбот на плечі родичів чи членів сім'ї;

Ще однією причиною, чому інтернет залежність стала проблемою сучасного суспільства, на думку Ерін Хоффман, однієї з розробників онлайн ігор, є прокрастинація. Ось як вона пояснює, в чому криється причина цієї пристрасті: «Коли ми обговорюємо залежність від інтернету і зокрема від мережових ігор - ми говоримо не про те, що люди роблять, а про те, чого вони не роблять, заміщаючи байдкування залежною поведінкою» [1,194]. Тобто людина поступово втягується і стає зомбі через те, що просто не хоче робити нецікаву роботу, виконувати свої обов'язки, вирішувати складні питання і приймати непрості рішення. Тому ми вважаємо, що дослідження впливу інтернет-залежності на формування прокрастинуючої поведінки є актуальним. Наразі працюємо над створенням анкети для дослідження даного феномену, також підбираємо методики вивчення прокрастинації та впливу інтернет

залежності у підлітків. Дослідження буде проводитись у квітні – травні 2019 року. Всі результати будуть написані у наступних статтях.

### Література

1. Быкова Д. В. Прокрастинация как проявление эмоционально-ориентированного и ориентированного на избегание стилей копинга / Д. В. Быкова // Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 1 / отв. ред. : Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. – С. 194-196.
2. Єгоров А. Ю., Кузнецова Н., Петрова Є. Особливості особистості підлітків з Інтернет-залежністю // Питання психічного здоров'я дітей та підлітків. – 2005. Т.5. – № 2. – с. 20-27
3. Жичкина А.М. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. – М., 2002. – 210 с.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2006. – 311 с.
5. Мудрик А., Глушук Ю. Психологічні особливості прояву прокрастинації у студентів-психологів. Режим доступу <http://www.inforum.in.ua/conferences/19/51/364>
6. Церковний А. Аспекти формування Інтернет-залежності // Соціальна психологія. - 2004. - № 5 (7). – С.149-154.
7. [Albert Ellis](#), [William J. Knaus](#) (1977). Overcoming Procrastination: Or how to Think and Act Rationally in Spite of Life's Inevitable Hassles. Institute for Rational Living, 180p.
8. [Burka, Jane B.](#)(1983). Procrastination : why you do it, what to do about it. Reading, Mass.: Addison Wesley Pub. Co., 227 pages.
9. Lay, C. (1986). At last, my research article on procrastination. Journal of Research in Personality, 20, 474-495.
10. Milgram, N. A., Batori, G., & Mowrer, D. (1993). Correlates of academic procrastination. Journal of School Psychology, 31, 487–500.
11. Tuckman BW. The development and concurrent validity of the procrastination scale. Educational and Psychological Measurement. 1991;51(2):473–480.

# ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ, МЕТОДИ І ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВНЗ ОСВІТИ

*Зоряна Гонтар*

*Львівський державний університет*

*безпеки життєдіяльності*

*zoryana\_3@ukr.net*

Інформаційне суспільство ХХІ століття потребує реформування освіти України, завдання якої є підготовка освіченої, творчої, конкурентоспроможної на сучасному ринку особистості. Тому однією з ключових тем є вдосконалення форм, методів і технологій навчання.

Нова парадигма освіти зумовила оновлення фахової освіти та відповідних форм, методів і технологій навчання, що базуються на електронному навчанні (e-learning), в якому центральною фігурою є студент, який знаходиться у центрі навчального процесу, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Такими технологіями навчання є інтерактивні, що дозволяють розв'язувати вище зазначені проблеми.

Електронне навчання (e-learning) – це система навчання, що пропонує використання Інтернет-технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів, віртуальних лабораторій і практикумів тощо.

Електронне навчання – це перспективна модель навчання, заснована на використанні нових мультимедійних технологій Інтернету для підвищення якості навчання шляхом полегшення доступу до ресурсів і послуг, а також обміну ними, спільною роботою на відстані [1].

Процес реформи сучасної освіти України передбачає забезпечення якісної предметної підготовки фахівців в умовах зменшення аудиторного навантаження і збільшення інформації. Один із шляхів щодо вирішення цієї проблеми полягає у впровадженні нових, більш ефективних методів і технологій навчання. До яких відносять електронне навчання (e-learning), дистанційні освітні технології.

Ефективність дистанційного навчання заснована на тому, що студенти самі відчувають необхідність подальшого навчання, а не піддаються тиску батьків, обставин, начальства і ін. Слід також відмітити, що ефект немало залежить від того, наскільки регулярно займається студент. Це пояснюється тим, що неможливо сформуванати систему знань при нерівномірному учбовому навантаженні. Проте при цьому жорстка звітність - це важливий аспект системи ДН. За кожен пройдений розділ курсу студент повинен звітувати

перед викладачем і поки цього не відбудеться, рухатися в навчанні далі студент не зможе.

В умовах розвивального навчання необхідно домогтися максимальної активності студентів, що забезпечується інтерактивними методами навчання. На відміну від активних методів, інтерактивні орієнтовані на більш широку взаємодію студентів не тільки з викладачем, між собою та на домінуванні активності студентів у процесі навчання.

Для розв'язання навчальних завдань викладач застосовує такі інтерактивні форми: кейс-технології; «круглий стіл»; дебати; ділові ігри; case-study; тренінги; відео конференції; «мозковий штурм»; фокус-групи; рольові ігри; групові дискусії; метод проектів.

На сьогоднішній день інноваційні форми, методи і технології навчання є пріоритетними в сучасних освітніх умовах, мають значні переваги як для викладачів, так і для студентів. Вони дозволяють підвищити ефективність сучасного процесу навчання, сформувати у студентів уміння самостійно планувати й організовувати власну навчальну діяльність, орієнтуючись на кінцевий результат. Дані форми, методи і технології дають можливість сформувати професійну компетентність майбутніх фахівців [2].

У педагогічній науці існує низка інноваційних методів, форм, технологій, проте рушієм інноваційної діяльності є викладач, котрий повинен здійснювати пошук нетрадиційних методів для викладання навчального матеріалу.

Використання в дидактичному процесі інноваційних методів і форм активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів особливо актуально на сучасному етапі становлення національної системи освіти і збагачення її новим змістом. Мета інноваційної освітньої діяльності: підготовка кваліфікованих кадрів, які проявляють високу інноваційну активність.

### Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед.. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. Електронний ресурс <http://meta.coolreferat.com.ua/docs/16/>.

2. Логинова А. В. Смешанное обучение : причины нежелания преподавателей использовать современные технологии в образовательном процессе [Текст] А. В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – с. 1399-1402.

## **СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ**

*Світлана Гордійчук*

*КВНЗ «Житомирський медичний інститут»*

*Житомирської обласної ради*

*stepanovasvg77@gmail.com*

Стратегія розвитку медичної освіти України [1] передбачає докорінні, концептуальні зміни у підходах, принципах, змісті, формах, методах управління освітньою діяльністю. Шляхами реалізації даної Стратегії визначено: уточнення та вдосконалення переліку спеціальностей у галузі знань охорона здоров'я; розробка нових освітніх стандартів; збільшення годин практичної підготовки; створення платформи для обміну найкращими освітніми практиками; підвищення вимог до вступників; якість оцінювання навчальних досягнень студентів; підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; реформа післядипломної освіти; створення належних умов для підвищення рівня фінансового, матеріально-технічного забезпечення. Управління якістю освітньої діяльності повинно ґрунтуватись на основі концептуальних підходів (системного, процесного, ситуаційного, синергетичного, діяльнісного, функціонального, інноваційного тощо) та забезпечувати принципи (орієнтація на споживача освітньої послуги; залучення усіх учасників освітнього процесу; зацікавленість найвищого керівництва; прийняття управлінських рішень на підставі фактів; постійне поліпшення). Результатом змін медичної освіти стане конкурентоспроможність закладів освіти на ринку освітніх послуг, формування висококваліфікованих фахівців, що призведе до покращення рівня надання медичної допомоги населенню держави.

Виходячи з вище викладеного, заклади вищої медичної освіти повинні створити нові або вдосконалити існуючі системи забезпечення якості освітньої діяльності на інституційному рівні у відповідності до Європейських стандартів та рекомендацій [2], що діють у єдиному освітньому просторі. Кожна підсистема внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності передбачає створення індикаторів та механізмів забезпечення. Елементами системи забезпечення якості необхідно вважати: якість навчальної діяльності (моніторинг та періодичний перегляд освітніх програм та навчальних планів, що сформовано на основі оновлених стандартів підготовки медичних фахівців; вдосконалення навчально-методичного забезпечення; формування якісного контингенту здобувачів освіти, відкриту систему критеріїв для оцінки у студентів рівня сформованих загальних та спеціальних компетентностей;

проведення єдиного державного кваліфікаційного іспиту тощо); якість практичної підготовки, що проводиться на базі університетських клінік; якість наукової діяльності (вимоги до рівня наукової активності науково-педагогічних працівників, якість наукових публікацій, академічна доброчесність, наукове стажування викладачів та студентів тощо); моніторинг якості освітньої діяльності (опитування студентів щодо рівня задоволеності організацією освітнього процесу, опитування викладачів тощо); якість ресурсного забезпечення (матеріально-технічного оснащення та обладнання, соціальна інфраструктура, фінансування тощо); реалізація академічної мобільності студентів та викладачів (зовнішня та внутрішня); якість формування корпоративного інформаційно-освітнього середовища (розвинена комп'ютерна інфраструктура, наявність програмних платформ, інформаційно-освітні ресурси та автоматизована система управління, що надає можливість використання інформаційно-комунікаційних технологій); участь студентів у забезпеченні якості освітньої діяльності [3].

### **Література**

1. Стратегія розвитку медичної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [moz.gov.ua/article/.../strategija-rozvitku-medichnoi-osviti](http://moz.gov.ua/article/.../strategija-rozvitku-medichnoi-osviti).
2. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Rome, 2015. 27 p.
3. Положення про внутрішнє забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти КВНЗ «Житомирський медичний інститут» Житомирської обласної ради, протокол №1 від 31.08.2016 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zhim.org.ua/polozhenja.php>.

## **ДО ПИТАННЯ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

*Тетяна Горохівська*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*t.gorohivska@gmail.com*

Сьогодні розвиток європейської системи професійної освіти педагогів визначається основними тенденціями, які характеризуються синтезом процесів інтернаціоналізації, професіоналізації й модернізації освіти, зорієнтованих на компетентнісний підхід. Але незважаючи на існування у

Європейському Союзу відповідних документів, що закріплюють концептуальні положення щодо набуття ключових компетентностей (Біла книга Європейської Комісії (1996), Меморандум з освіти впродовж життя (2000), План дій Євросоюзу та Ради Європи (2002), План дій з навичок і мобільності Єврокомісії (2002), Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015) тощо) і які рекомендовані для впровадження всіма національними системами освіти держав-членів Євросоюзу, визначення та критерії компетентностей в кожній країні різняться між собою.

Відсутність конкретизації і одностайності у цьому питанні доводить і багатозначне трактування професійної компетентності як «поглибленого знання», «здатності до актуального виконання завдань», «здатності застосовувати знання і уміння», «стану адекватного виконання завдання» тощо [1]. Слід зазначити, що при з'ясуванні сутності професійно-педагогічної компетентності увага експертів країн Європейського Союзу [6] акцентується на таких якостях викладача, як уміння самостійно знаходити шляхи розв'язання комплексних завдань; самостійно здобувати нові знання, уміння, навички; мати позитивне уявлення про власну особистість; здатність гармонічно спілкуватись зі студентами; уміння комфортно поводитись в колективі. Так, Е. Karweti наголошує, що професійно-педагогічна компетентність займає найважливіше місце серед основних компетентностей, оскільки безпосередньо пов'язана з виконанням професійних обов'язків [5].

Важливість реалізації професійно-педагогічної компетентності в освіті через призму використання компетентнісного підходу в освітніх системах країн Європейського Союзу представлена і у дослідженні М. Mulder, Т. Weigel, К. Collins [7, с. 67]. Автори наголошують, що інтерес до зазначеної проблеми обумовлюється низкою конкретних питань, пов'язаних з суспільними та освітніми тенденціями, серед яких – складність визначення принципів освіти, заснованих на компетенціях; недостатня оцінка організації освіти, заснованої на компетенціях; проблеми в галузі оцінювання рівня компетентності фахівця, що пояснюється недосконалістю підходів до її визначення.

Так, у Німеччині до фундаментальних, ключових компетентностей науковці відносять навчальну, методологічну, соціальну та аксіологічну компетентність [3, с. 19]. Педагогами-експертами Австрії [9, с. 72] обґрунтовуються такі базові компетентності: предметна; особистісна; соціальна; комунікативна; методологічна. Саме в контексті розвитку означених компетентностей науковці Австрії вбачають підвищення професійно-педагогічної компетентності працівників системи освіти.

У Бельгії до ключових компетентностей зараховуються: соціальні компетентності, позитивне ставлення до зовнішнього соціального середовища, здатність думати і діяти самостійно, мотиваційні компетентності, ментальна рухливість, функціональні компетентності [8]. Професійно-педагогічну компетентність бельгійські експерти пов'язують із такими критеріями, як багатофункціональність, багатовимірність, прозорість, досяжність [2].

У Нідерландах професійно-педагогічна компетентність викладача тісно пов'язана з визначенням загальноосвітніх цілей, серед яких – розвиток особистості викладача, його підготовка до нових вимог освітнього процесу. Беручи за основу пропозицію щодо визначення ключових компетентностей відповідно до вимог різних періодів життя особистості, нідерландськими теоретиками-педагогами були виокремлені групи компетентностей, необхідних для досягнення професійного зростання: змістові компетентності; компетентності, важливі для кар'єри (технологічна компетентність, операційні навички тощо); компетентності, необхідні для набуття нових здібностей [9, с. 255-260].

До ключових компетентностей дослідники Фінляндії [4] відносять: пізнавальну компетентність; уміння оперувати знаннями та навичками в умовах суспільних змін; соціальну компетентність; особистісні компетентності; творчі компетентності; комунікативні та педагогічні компетентності; адміністративні компетентності; стратегічні компетентності; уміння діяти паралельно у різних сферах діяльності. Водночас, розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів Фінляндії закладається у освітньо-професійну програму як складову галузевого стандарту вищої освіти. Цей процес передбачає насамперед оволодіння викладачами процесуальним, мотиваційним, смисловим компонентами педагогічної діяльності, логікою навчальних дисциплін; уміннями оперувати поняттями, що представляють концептуальний каркас педагогічної науки; здатністю перетворювати основи педагогічної теорії у метод пізнавальної діяльності; опанування навичками самоосвіти та підвищення кваліфікації, ділового професійного спілкування.

Таким чином, в умовах інтегрованої Європи досі не існує єдиного підходу до розуміння сутності професійно-педагогічної компетентності працівників освітньої галузі. Водночас розбіжності у визначенні пакетів компетентностей, необхідних для професійного зростання, допомагають активізувати та поглибити дискусію педагогів-експертів Європейського Союзу щодо цієї педагогічної проблеми.



## Література

1. Гаргай В.Б. Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель обучения. *Педагогика*. 2004. № 2. С. 72-79.
2. Закаулова Ю.В. Особливості функціонування та розвитку системи вищої професійної освіти франкомовної спільноти Бельгії в умовах Євроінтеграції. Режим доступу: [www.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gurn/pspo/2008\\_19\\_2/doc\\_pdf/Zakaulova\\_st.pdf](http://www.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gurn/pspo/2008_19_2/doc_pdf/Zakaulova_st.pdf).
3. Овчарук О. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах. *Шлях освіти*. 2003. № 2. С. 17-21.
4. Hutmacher Walo. Que tiene de mas el sistema educativo finlandes? URL: [www.socialescepcor.mwordpress.com/2008/11/29/walo-hutmacher](http://www.socialescepcor.mwordpress.com/2008/11/29/walo-hutmacher)
5. Karweti E. Influence managerial ability of principals and factors affecting the motivation work on the performance of special-ed teacher // *Journal Educational Research*. 2014. Vol. 11. № 2. P. 21-31.
6. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe, 2002. 28 p.
7. Mulder M., Weigel T., Collins K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Jornal of Vocational Education*. 2007. Vol. 59. Issue 1. P. 67-88.
8. School Evaluation in the Flemish Community of Belgium. 2011, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing. Mode of access: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264116726-en>.
9. Trier Uri Peter Definition and Selection of Competencies: Summary and Country Report. University of Neuchatel, 2001. 279 p.

## ОРГАНІЗУВАННЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЩО СХИЛЬНІ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

*Іванна Гузій*

*Національний університет «Львівська політехніка»  
ivanna05071987@ukr.net*

*Анастасія Жукровська*

*Національний університет «Львівська політехніка»  
anastasz09@gmail.com*

Девіантна поведінка - поведінка, що відхиляється від загальноприйнятих норм — етичних, а іноді й правових. Девіантна (від лат. Deviatie - відхилення) - поведінка, яка не є прийнятною у суспільстві, суперечить загальноприйнятим

правилам поведінки, стереотипам, очікуванням, установкам, цінностям. [3] Розумінням суті девіантної поведінки служить поняття «норма». Соціальна норма - це історично сформована в конкретному суспільстві міра допустимої поведінки окремої особистості, соціальної групи або організації. Соціальні норми виникають як результат відображення (адекватного або спотвореного) в свідомості людей об'єктивних закономірностей функціонування суспільства і втілюються в етикеті, моралі, юридичних нормах.

Розглядаючи визначення девіантної поведінки не можливе без розгляду такого явища як аномія. Аномія - це результат конфлікту між «культурою» і «соціальними структурами». Аномія висловлює таку соціальну ситуацію, коли люди не можуть досягти своїх цілей законними засобами, і, тому намагаються досягти мети незаконними способами. [3]

Соціальний контроль - елемент соціальних інститутів, наявність якого забезпечує дотримання індивідами соціальних норм, правил діяльності і соціальних обмежень. Такий спосіб регулювання людської життєдіяльності сприяє відтворення певного типу відносин і соціальних спільнот, верств, стабілізації суспільства. Крім створення умов для стійкості соціальної системи, соціальний контроль стимулює позитивні зміни суспільстві, перебираючи різні за соціальним змістом відхилення від соціальних норм в діяльності індивідів і т.д. [1]

Щодо причин і факторів девіантної поведінки серед молоді, то девіантна поведінка сучасної української студентської молоді визначається впливом наступних факторів: віком, транзитивністю, соціокультурним середовищем існування, специфікою студентського колективу. Дані фактори обумовлюють необхідність вивчення девіантності в студентському середовищі на двох рівнях: загальному і специфічному.

Загальні девіації (зловживання алкоголем, наркоманія, злочинність) характерні для соціуму в цілому, але найбільш небезпечні, коли мова йде про студентську молодь. Це пов'язано, по-перше, з особливим соціальним статусом студентства, яке є інтелектуальною основою суспільства і багато в чому визначає його майбутнє. По-друге, тісний контакт студентів один з одним сприяє швидкому поширенню різних відхилень серед даної соціальної групи. [2]

Сьогодні проблема відхилень у поведінці серед студентів не втрачає своєї актуальності, внаслідок того, що інститути освіти фактично відсторонилися від виконання значущої контролюючої функції. Практично вища школа не готова до деструктивних проявів в середовищі студентської молоді. Адже в статутних і програмних документах більшості вузів увага зосереджується на забезпечення професійної підготовки, організації

навчального процесу, формуванні наукової, інноваційної діяльності, тобто тематика профілактики девіантної поведінки відсутня. Проблему девіантної поведінки в своїх дослідженнях торкалися відомі зарубіжні та вітчизняні вчені. Е.Дюркгейм, Р.Мертон вперше розглянули кореляцію девіацій і соціокультурної ситуації в суспільстві, пояснюючи існування девіацій невідповідністю цілей, що ставить культура перед індивідумом, і відсутністю коштів для досягнення цих цілей. Питання девіантної поведінки студентства показані в роботах Є.В. Реутова, Л.С. Ватов, А. В. Щегорцова, С.Л. Бикова та ін. Дослідження висвітлюють загальні девіації в середовищі студентської молоді як алкоголізм, наркоманію, злочинність і т.д.,.

Необхідно визнати, що окремі аспекти проблеми девіацій молоді сучасної України досить глибоко розроблені в науковій літературі. Однак роботи, які охоплювали б усі форми девіантної поведінки цієї соціальної групи на сучасному етапі, відсутні.

У заклад вищої освіти мали би приходити особи усвідомлено, з метою навчання відповідно до професійних інтересів та з намірами подальшого працевлаштування. Проте, варто зазначити, що сьогодні до вузів вступають керуючись випадковими мотивами, орієнтуючись на більш престижні спеціальності, неусвідомлено і відповідно до цього відсутні основні мотиви навчання за обраним напрямом. Отже, причиною недотримання студентами норм і вимог навчального процесу, виступає мотивація, як рушійна система поведінки студента. Збільшення девіантності у вузі може призвести до падіння загальної дисципліни, до масштабного відрахування студентів, до зниження якості освітнього процесу, що в кінцевому рахунку може негативно позначитися на репутації і рейтингу ЗВО. Тому доцільніше запобігти появі девіантності серед студентів, ніж згодом боротися із нею. Для своєчасної ефективної профілактики вельми важливо раннє виявлення осіб, схильних до різних форм девіантної поведінки. Практика роботи показує, що діагностика проявів девіантної поведінки серед студентів часто має симптоматичний характер, тобто звертаються до проблеми тільки за запитами і скаргами. Все рідше вивчають причини та умови в яких виявляються девіації, застосовуючи етимологічний підхід. Саме тому необхідно вже на перших курсах навчання виділяти «групи ризику» та проводити подальшу діагностику цих груп, із застосуванням загальних методик і спеціальних тестів.

### **Література**

1. Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки: Курс лекцій / О. І. Бондарчук. — К.: МАУП, 2006. — 88 с.

2. Ківенко Н. В. Девіантна поведінка: сучасна парадигма: Монографія / Н. В. Ківенко, І. І. Лановенко, П. В. Мельник. — Ірпінь: Академія державної податкової служби України, 2002. — 240 с.

3. Кікалішвілі М. В. Девіантна поведінка: поняття та ознаки / М. В. Кікалішвілі // Вісник Акад. адвокатури України. — 2011. — № 3(22). — С.109–122.

## **ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ**

*Іванна Гузій*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

*ivanna05071987@ukr.net*

Проблема інтеграції не є новою для педагогіки, де інтеграційні тенденції простежуються з давніх часів. Завдання синтезу різнопредметних знань, організації цілісного освітнього простору, відповідного людині, що забезпечує його продуктивний і вільний особистісний розвиток, послідовно розв'язувалось у ході історичного розвитку педагогіки. ХХ століття переводить цю проблему в площину масової освіти [1, с.23]. Тільки у 80-ті роки минулого століття поняття „міжпредметні зв'язки” поступилося своїм місцем поняттю „інтеграція”.

Термін інтеграція був упроваджений у науку у 1857 році англійським вченим Г. Спенсером та означав механічне об'єднання і комбінацію роз'єднаних елементів.[5] Нині це поняття має принаймні два значення: поняття, що позначає стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле; процес зближення і зв'язку яких-небудь частин, елементів, об'єднання їх в єдине ціле, що відбувається разом з процесами їх диференціації.

Міждисциплінарна інтеграція часто фігурує як узгодження лише наукового змісту навчальних дисциплін. Однак, її справжньою метою є «уміння студентів використовувати «апарат» (методологію, основні поняття і положення) дисциплін як методологічний, теоретичний і технологічний засіб дослідження пізнавальних і професійних проблем і завдань» [2, с.10].

На думку Ю. Козловського “професійна інтегративна педагогіка органічно включається в усі галузі педагогічної педагогіки, доповнюючи та конкретизуючи їх. Напрями, за якими передбачається вдосконалення освітнього процесу, пов'язані з розвитком інтегративної педагогіки, зокрема –

перетворення змісту традиційних компонентів знаннєвих конструкцій, структурна перебудова технологічного забезпечення засвоєння інтегрованого змісту освіти, укрупнення едукативних одиниць і створення принципово нових едукативних конструкцій на інтегративній основі тощо” [3, с.109]. Перспективи розвитку інтеграційних процесів спрямовані на розвиток інтегральних парадигм професійної освіти, інтегративних процесів в педагогічних науках, інтегральність та інтеграцію педагогічних систем, мінімізацію кількості освітніх принципів, що сприятиме оптимізації навчально-виховного процесу у професійній підготовці фахівців усіх рівнів та розвитку педагогічної науки. Професійна інтегративна педагогіка як підсистема інтегративної педагогіки, предметом має цілісне дослідження професійної освіти та професійного розвитку особистості. В її основі лежать теоретичні закономірності та методологічні принципи, а основний ефект полягає в раціональному архівуванні та згортанні старих знання та органічному включенні нових знань в систему професійної підготовки.

Виходячи з викладеного вище використовуємо у своєму дослідженні таке означення: інтеграція – “це процес взаємодії елементів (із заданими властивостями), що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів” [4, с. 63]. Зокрема, освітня інтеграція – це процес взаємодії елементів (із заданими властивостями), що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів.

Інтегративний підхід в освіті – підхід, що приводить до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність.

Інтегративний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи, має декілька важливих напрямів: інтеграція професій (спеціальностей), інтеграція знань, інтеграція умінь, інтеграція аксіологічна та інтеграція науково-методичного забезпечення,

Проведений аналіз можливостей використання інтегративного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи дав змогу визначити основні напрями його використання (інтеграція професій, інтеграція знань, інтеграція умінь, інтеграція цінностей, інтеграція науково-методичного забезпечення тощо).

## Література

1. Іванченко Є. А. Теоретико-методичні засади системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Держ. заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2011. 395 с.
2. Казанцев С. Я. Дидактические основы фундаментализации обучения в системе высшего образования: монография. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2000. 138 с.
3. Козловський Ю. М. Професійна інтегродогія в системі наук про освіту. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Вип. 34. С.108–113.
4. Козловський Ю. М., Козловська І. М. Едукаційна інтегродогія: монографія. — Львів : Сполом, 2015. 360 с.
5. Спенсер Г. Изучение социологии. Воспитание умственное, нравственное и физическое. Минск : Беларуская Энцыклапедыя, 2006. — 812 с.

## ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНЕ ДОПОВНЕННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

*Юрій Грушкевич*

*Олег Стечкевич*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*yurko yurchenko123@gmail.com*

*olegykste@gmail.com*

Сьогодні система освіти України є пріоритетним ґрунтом для впровадження нових сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що забезпечує подальше удосконалення навчального процесу.

Серед сучасних освітніх технологій, що активно розвиваються, є дистанційні технології навчання. З метою розвитку дистанційного навчання у 2005 році було розглянуто це питання на Колегії Міністерства освіти України, а згодом було затверджено відповідне Положення про дистанційне навчання (наказ МОН України від 25.04.2013 № 466) [5].

Дистанційне навчання – це нова організація освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних технологій. Актуальність дистанційного навчання полягає в

можливості впровадження новітніх педагогічних розробок з розбиттям матеріалу (контенту) на окремі функціонально завершені модулі (теми).

Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його необхідно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів [3, с. 6].

Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі навчання, надання студентам (слухачам) можливості самостійного освоєння матеріалу, а також консультативний супровід у процесі навчання [4].

Науково-методичне забезпечення дистанційного навчання включає:

– методичні (теоретичні та практичні) рекомендації щодо розроблення та використання педагогічно-психологічних та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання;

– критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання;

– змістовне, дидактичне та методичне наповнення веб-ресурсів (дистанційних курсів) навчального навчальної програми підготовки [3, с. 24].

Для розвитку дистанційного навчання необхідно зупинитися на виборі платформи дистанційного навчання. Платформа дистанційного навчання – це центральний елемент, навколо якого збираються учасники дистанційної освіти. Сьогодні у світі є багато e-learning платформ для організації електронного навчання, які поділяються на дві великі категорії: з закритим кодом (комерційні); відкритим кодом (поширюються безкоштовно), а саме: «Blackboard» (американська компанія Blackboard Inc.), ATutor ([GNU General Public License \(GPL\)](#)), Dokeos ((fork) Claroline) та Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище).

Поміж вище названих платформ, варто детальніше розглядати Moodle, яку може використовуватися як платформу для електронного, так і дистанційного навчання. Вона орієнтована на організацію взаємодії між викладачем та студентами [2]. Прикладом застосування цієї платформи може слугувати робота курсів підвищення кваліфікації Навчально-наукової лабораторії інноваційних педагогічних технологій (<http://lp.edu.ua/lipt>).

Дистанційне навчання має характерні класичні дидактичні ознаки, такі як: мета, зміст, методи, засоби та форми навчання. Воно реалізується через принципи доступності навчання, індивідуальності спрямувань навчання, індивідуальності темпу навчання, розвитку інформаційної культури, соціалізації навчання. Дотримання цих принципів сприятиме розвитку та поліпшенню ефективності навчання студентів, а також певною мірою визначить зміст, форми організації та методи дистанційного навчання.

Дистанційне навчання як ніяке інше потребує нових видів оцінювання: супроводжуючого і спрямовуючого дії учня. Реальний результат залежить від діяльності студента і може бути отриманий навіть після завершення курсу [3]. Першочерговим завданням авторського колективу є підготовка дистанційного навчального курсу на основі вже існуючих джерел, оригінальних авторських наробіток. При розробці дистанційного курсу необхідно враховувати психологічні підходи до вибору методики навчання з їх методами та засобами. Матеріали дистанційного курсу повинні включати завдання для різних навчальних стилів, щоб слухач мав змогу вибрати стиль розумової діяльності відповідно до своїх переваг. Студенти вчаться на прикладах, підтримують зв'язок із звичайними студентами, які мають авторитет [1, с.85]. Інтенсивний контроль засвоєння знань створює необхідну мотивацію до пізнавальної діяльності, що істотно підвищує якість засвоєння матеріалу і сприяє впевненості людини у рівні і якості власних знань.

Отже, дистанційне навчання допомагає в глобальному освітньому просторі і виступає як ефективне доповнення традиційних форм навчання, як засіб часткового вирішення її проблем.

### Література

1. Биков В. Ю. Технологія створення дистанційного курсу: Навчальний посібник/ В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Ю. М. Богачков; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.

2. Богачков Ю.М. Результати експерименту «Упровадження елементів дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах м. Києва» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://svitppt.com.ua/pedagogika/uprovadzhennya-elementiv-distanciynogo-navchannya-v-serednih-zagalnoosvitnih-navchalnih-zakladah-m-kieva.html> (дата звернення 19.03.2019) – Назва з екрана.

3. Вишнівський В.В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. / В.В. Вишнівський, М.П. Гніденко, Г.І. Гайдур, О.О. Ільїн – Навчальний посібник. – Київ: ДУТ, 2014. – 140 с.

4. Дистанційне навчання [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне\\_навчання](https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне_навчання) (дата звернення 19.03.2019) – Назва з екрана.

5. Положення про дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення 19.03.2019) – Назва з екрана.



# ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО І ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Наталія Денькович*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*natalysad3@gmail.com*

Для формування мистецької особистості потрібне особливе середовище та підхід в навчальному процесі. Ще більш ускладнений процес навчання є під час підготовки майбутніх фахівців образотворчого і декоративного мистецтва з особливими потребами, а саме з вадами слуху.

Відповідно до Закону України «Про охорону дитинства», де у статті 26 сказано: «Держава сприяє створенню дітям-інвалідам та дітям з вадами розумового або фізичного розвитку необхідних умов, рівних з іншими громадянами можливостей для повноцінного життя та розвитку з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів». Однією з таких можливостей є рівний доступ до якісної освіти, головна мета якої – створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості.

Прогресивні науковці Л. Будяк, Е. Данілавичюте, Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Колупасва, О. Федоренко та ін. наголошують, що підготовка кадрів до інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами повинна здійснюватися з орієнтацією на надання консультативних послуг в інклюзивних ресурсних центрах, які нині почали створюватися в Україні. У ПТНЗ для покращення та ефективності роботи з учнями, які мають вади слуху, працюють сурдоперекладачі.

Обов'язковим для учнів з особливими потребами є окреслення актуальності та необхідності того чи іншого предмету, а саме: установлення пізнавального й виховного значення даного навчального предмета та його місця в системі підготовки фахівця з образотворчого і декоративного мистецтва; визначення завдань вивчення даного предмета та його змісту; вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів та організаційних форм навчання.

Важливими і актуальними питаннями сучасної теорії і практики викладання мистецьких дисциплін в ПТНЗ виступають такі, як дослідження можливостей мистецької діяльності в цілеспрямованому розвитку особистості, визначення умов мистецько-педагогічної підтримки цього процесу та висвітлення напрямів розробки технологічних підходів його здійснення. У інклюзивному просторі така діяльність має бути ще більш

обдумана та обґрунтована. Для успішної роботи інклюзивного класу чи групи важливим є взаємозв'язок учня та викладача, довіра до викладача та його авторитетність.

У системі педагогічного забезпечення мистецької освіти як засобу людинотворення особливе місце посідає культурологічна функція, що орієнтує навчальну діяльність на розвиток загальної та художньої культури учнів. Але для навчання дітей з вадами слуху є потреби в додаткових освітніх заходах та підтримки, в спеціальних (індивідуалізованих) методах навчання, а також в освітніх послугах, які необхідні для успішного навчання та набуття учнями вмінь, навичок та здобуття професійної кваліфікації.

Мистецько-освітні програми сьогодення повинні враховувати необхідності залучення учнів до різних видів мистецтва, ознайомлення їх із широкою палітрою художніх образів. Пізнання мистецтва є надзвичайно довгим процесом. І навіть в рамках інклюзивного простору такий метод навчання можна застосовувати теж.

Щоб опанувати декілька видів мистецтва, поєднати практичні дисципліни з теоретичними викладачеві необхідно опанувати різні варіанти проведення занять і долучити позаурочну роботу чи роботу за межами аудиторії. Найрезультативнішим видом такої роботи буде відвідування музею, де учні зможуть зробити і чудові зарисовки експозиції музею: народних промислів, скульптури, картин та ін.

Якщо для композиції, рисунку, живопису, кольорознавства та орнаменту учні з вадами слуху підходять практично, то з теоретичними дисциплінами ситуація є складнішою. Адже після огляду експозиції слабчуючі учні мають здати усний (у випадку з нечуючими - письмовий) компонент роботи. Тоді викладач може скористатись рекомендаціями та обрати більш вдалий жанр на основі класифікації, в даному випадку Г. Токмань. Найзручнішими, на нашу думку, є продуктивні висловлювання у вигляді мистецтвознавчого есе. Це аналіз одного з побачених учнем об'єктів: кераміка, скульптура, твір станкового мистецтва.

Отже, викладач під час підготовки майбутніх фахівців образотворчого і декоративного мистецтва з особливими потребами, а саме з вадами слуху, має багато можливостей та інноваційних технологій. Єдине, що потрібно врахувати, це велику кількість освітніх потреб для таких учнів та, на жаль, не завжди пристосовані умови в музеї: відсутність екскурсоводів-сурдоперекладачів та ін.

### **Література**

1. Закон України «Про охорону дитинства» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> (дата звернення 06.03.2019)

2. Рудницька О. П. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи / О. П. Рудницька // Професійна освіта: педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник. — Київ ; Ченстохова. — 2000. — Вип. II. — С. 233-234.

3. Токмань, Ганна Леонідівна. Методика викладання української літератури в старшій школі на екзистенціально-діалогічних засадах [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Токмань Ганна Леонідівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2003. - 42 с.

## **РЕАЛІЗАЦІЯ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Наталія Дмітрєнко*

*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

*nataliadmitrenko0302@gmail.com*

На нашу думку, з урахуванням сформованих в Україні культурно-історичних особливостей особлива роль в автономному навчанні студентів ЗВО належить педагогу з урахуванням особливостей формальної освіти. Під формальною освітою ми розуміємо «організацію навчання, що відповідає п'яти основним вимогам: в спеціально призначених для навчання установах; зі спеціально підготовленим персоналом; веде до отримання загальнознаного документа про освіту; систематизована; характеризується цілеспрямованою діяльністю учнів» [1].

Одне із завдань вищої освіти полягає в тому, щоб навчити студентів вчитися, що передбачає спеціальне навчання навичкам, що сприяють успішному здійсненню навчальної діяльності. Слід зазначити, що найважливішого значення набуває цілеспрямоване формування певних якостей, звичок, ціннісних установок, від яких залежить результативність навчальної діяльності. Центральне місце тут займає формування адекватних мотивів навчання.

На нашу думку, основними умовами формування автономності особистості в умовах формальної освіти є: ставлення до студента не як до об'єкта педагогічної діяльності, а як до зацікавленого суб'єкту навчально-виховного процесу; створення нових технологій навчання, які максимально враховують уподобання студентів щодо способів переробки навчального матеріалу; створення принципово нових технологій виховання і розвитку особистості, що стимулюють самонавчання, самовиховання і саморозвиток [2].

Не менш важливим є готовність викладача до формування автономності студентів, що часто вимагає перебудови всього освітнього процесу: активного застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), використання нових форм і методів роботи, готовності викладача перекласти частину відповідальності за навчання на студента та інше.

Викладачам доцільно підвищувати кваліфікацію, удосконалювати свою професійну компетентність, вміння і навички використання ІКТ в процесі формування автономності студентів. Сучасні технології вимагають від педагога інформаційної мобільності, інноваційності, здатності йти в ногу з часом. Для викладача, який залучений у процес автономного навчання, важливо: бути мотивованим на оптимізацію освітнього процесу для формування автономності студентів; бути зацікавленим у створенні і використанні нових форм навчання і їх інтеграції з іншими формами навчання; знати види і основні системи електронного навчання, їх основні переваги та недоліки; використовувати основні можливості та прийоми роботи таких систем для організації групового методу роботи як: поточного і підсумкового тестування, візуалізації навчального матеріалу, організації спільної роботи, оцінювання робіт, спілкування і консультування; оцінювати якість навчання, складати індивідуальну траєкторію навчання, виявляти й усувати недоліки [3].

Отже, реалізація автономного навчання є однією з необхідних умов для становлення сучасного фахівця, що вимагає певної готовності як зі сторони студента, так і зі сторони викладача.

На наш погляд, по-перше, потрібна концепція автономності освіти, яка дозволить систематизувати накопичені знання і досвід з цієї проблеми та розробити модель організації автономного навчання.

По-друге, слід розглядати проблему автономності освіти перш за все стосовно системи вищої освіти, тому що автономне навчання особливо актуальне при навчанні дорослих в силу їх психологічних і соціальних особливостей.

По-третє, концепція автономного навчання в сучасному закладі вищої освіти повинна містити, з одного боку, модель розвитку автономності студентів, тобто формування їх готовності і здатності займати активну позицію в освітньому процесі і співкерувати ним. З іншого боку, дана концепція повинна запропонувати програмно-методичне забезпечення реалізації автономного навчання на всіх рівнях (бакалаврат, магістратура, аспірантура, додаткова освіта), використовуючи такі можливості і засоби як: самоосвіта, самостійна діяльність, ІКТ, модульне і дистанційне навчання.

## Література

1. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург : Изд-во УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.
2. Дмітренко Н. Є. Дефінітивний аналіз інтерпретації поняття «автономне навчання». Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. Випуск 56 / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. Вінниця: «Твори», 2018. С.15–22.
3. Дмітренко Н.Є. Концепція автономного навчання у зарубіжній теорії і практиці. Професійне становлення особистості майбутнього вчителя: монографія / Акімова О., Галузяк В. [та ін.]. Вінниця: «Твори», 2018. 348 с. С.152–174.

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК МЕХАНІЗМ ДЕРЖАВОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ВЛАДИ В УКРАЇНІ

*Олена Добрянська*

*КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР  
Дніпровський державний аграрно-економічний університет  
elena311209@i.ua*

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року зазначено, що нагальною проблемою, яка потребує розв'язання, є суттєве погіршення якості загальної середньої освіти протягом 1992–2016 років. Тому першочерговим завданням кожного навчального закладу в умовах трансформаційних перетворень, що відбуваються в системі освіти взагалі й загальної середньої освіти зокрема, провідним завданням діяльності навчальних закладів є забезпечення якості надання освітніх послуг.

Погоджуємося з думкою Є. Бачинської, що ефективна діяльність сучасного закладу освіти значною мірою залежить від управлінських якостей керівника, його професійної компетентності. Сучасний управлінець має бути мобільним, конкурентноздатним, презентувати себе на ринку праці, уміти використовувати знання як інструмент для розв'язання управлінських проблем, уміти здобувати, аналізувати та використовувати інформацію, генерувати нові ідеї.

Сучасному керівникові доводиться працювати в період розширення та оновлення управлінських функцій. До сфери педагогіки увійшли такі поняття,

як "освітні послуги", "якість освіти", "конкуренція". Керівники закладів освіти мають бути зацікавлені в отриманні знань із менеджменту та маркетингу в освіті, оскільки вони стають менеджерами, керують педагогічною системою школи, її розвитком, організують і стимулюють професійну діяльність колег, забезпечують якість діяльності закладу освіти, забезпечують його конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг, вступають у фінансово-господарські відносини [1].

У Законі України «Про освіту» державою гарантовано академічну, організаційну, фінансову та кадрову автономію закладу освіти, підвищено відповідальність керівника за результати його діяльності.

До основних принципів управління відносять: цілеспрямованість, гуманізація управління педагогічними системами, системність і цілісність в управлінні; раціональне поєднання централізації і децентралізації, єдність єдиноначальності та колегіальності, об'єктивність і повнота інформації в управлінні педагогічними системами.

Реформування освіти України, переосмислення теорії управління школою, поява нових управлінських функцій зумовлює нові вимоги до підготовки директорів закладів загальної середньої освіти.

Загальні тенденції щодо професійного розвитку директорів закладів загальної середньої освіти:

- є набуття знань із теорії та практики менеджменту, маркетингу, інноваційної роботи,
- підвищення управлінської компетентності,
- упровадження сучасних освітніх технологій,
- управління якістю закладу освіти,
- управління фінансово-господарською діяльністю в умовах автономії.

Як зазначає М. Пахомова, професійний розвиток педагогічних працівників – це чинник, що впливає на загальний розвиток суспільства та економіки держави.

Без активної регулюючої ролі держави не може бути ефективною соціально-орієнтованою системою державної підтримки професійного зростання педагогічних працівників.

Реформування галузі освіти необхідно здійснювати на основі чинності нових рамкових законодавчих актів, що відображають сучасні вимоги суспільства та держави.

Система безперервної освіти може ефективно функціонувати лише за мови створення національної системи підтвердження і визнання результатів неформальної та інформальної освіти працівників.

Виникла необхідність у державній підтримці продуктивних прикладних досліджень в галузі педевтології як науки, предметом якої є проблеми, що стосуються вчителя, його особистості, професійної орієнтації, загальної, професійної і педагогічної підготовки, кваліфікації і компетентностей, удосконалення, умов успішного виконання своїх обов'язків [2].

Вважаємо, що державна підтримка професійного розвитку керівників закладів освіти також має бути одним із першочергових завдань в умовах реформування освіти децентралізації влади і автономії закладів освіти.

Відповідно до Концепції нової української школи, вільну людину може сформувати лише вільна особистість. Нова школа матиме широку автономію. Саме керівник із високим рівнем професійної компетентності, в основу формування якої покладено принципи забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців, зможе забезпечити ефективну розбудову нової української школи.

### Література

1. Бачинська Є. М. Підготовка директорів закладів освіти до управлінської діяльності в системі післядипломної освіти України [електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5204](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5204)

2. Пахомова М. В. Актуальні проблеми професійного розвитку педагогічних працівників: державно-управлінський аспект [електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Nzhm\\_2016\\_3\\_17](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nzhm_2016_3_17)

## ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗУВАННЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

*Любов Дольнікова*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*dolnikova\_lubov@ukr.net*

Багаторічний педагогічний досвід роботи у закладі вищої освіти дає підстави констатувати, що якісний результат педагогічного процесу в значній мірі залежить від психологічного клімату у студентській групі, а група, в якій є позитивний психологічний клімат і творча педагогічна підтримка куратора має, як правило, хороші результати у навчанні. Психологічний клімат у

студентській групі передусім визначається стилем міжособистісних відносин і діловими відносинами між лідерами і студентами групи і велика роль в цьому відводиться кураторові групи, як організатору міжособистісних стосунків і формуванню колективу. Аналіз нормативної бази низки закладів вищої освіти показує, що вони приділяють суттєву увагу розробці нормативних, методичних та організаційно-процесуальних документів виховної роботи. Важливу роль у цих документах відведено куратору академічної групи. Робота куратора групи будується індивідуально в кожному випадку: це колективна робота з усією групою або робота індивідуально з кожним її членом. Проаналізовані нами Положення про куратора академічної групи десяти ЗВО України (Київ – 2, Харків -2, Вінниця – 1, Луцьк – 2, Львів – 3) дають підставу узагальнити вимоги до роботи куратора академічної групи і дають підстави зробити висновок, що це ключова фігура в організуванні виховної роботи закладу вищої освіти. Проведене нами опитування студентів і аспірантів ЗВО дають підстави стверджувати, що ця робота потребує пильного контролю і удосконалення, оскільки 80% ( 162 з 212 опитаних) зазначили, що не знають свого куратора, або бачили його на першому курсі. Аналіз літературних джерел і досвід автора показує, що головним завданням куратора залишається взаємодія та співтворчість в системі «куратор – студент». Завданням куратора залишається завдання стимулювати активні дії майбутніх фахівців, а для цього необхідні: довірливість у спілкуванні зі студентами; діалогічність, уміння слухати майбутнього фахівця; взаєморозуміння, без якого немає педагогічної взаємодії та співпраці в системі стосунків «куратор – студенти»; психологічне взаєморозуміння між учасниками виховного процесу; відмова педагога від диктату, що сприятиме формуванню атмосфери співпраці і співтворчості під час проведення виховної роботи. Сенс педагогічної взаємодії в системі «куратор – студенти», на нашу думку, полягає в організуванні творчої роботи, у процесі якої обидві сторони спільно шукають нестандартні шляхи і способи досягнення спроектованих цілей, організації діяльності й аналізу отриманих результатів. Педагогічна взаємодія проявляється в тому, що на позааудиторних заходах створюється ситуація психологічного комфорту, студенти отримують свободу дій. Позааудиторна робота, організована за принципом педагогічної взаємодії та співтворчості містить у собі умови для самовираження, самоствердження і самостійності дій. Втілити принцип педагогічної взаємодії та співтворчості у виховний процес – означає навчити його учасників поважати висловлені думки, сприяти включенню у рефлексію, сприяти створенню творчого студентського колективу. Куратор при цьому повинен враховувати структуру педагогічної взаємодії та її основні компоненти: планування комунікативного механізму та способів його



реалізації; вибору комунікативних засобів, які забезпечують позитивний емоційно-моральний клімат в аудиторії, індивідуальність педагога, урахування особистісних якостей студента; корекція прийомів і методів поведінки, забезпечення умов, сприятливих для розвитку активності й ініціативи сторін спілкування; набір дидактичних засобів, що забезпечують співпрацю і співтворчість; міцний психологічний контакт між учасниками навчально-виховного процесу; адекватна реакція на почуття, емоційні сприйняття й переживання; наявність психологічних сигналів, які сприяють виникненню в студентів установки на спілкування; концентрація уваги студентів на розв'язанні пізнавальних завдань. Аналіз роботи кураторів у ЗВО засвідчує, що робота, заснована на взаємодії та співтворчості куратора й студентів, забезпечує успіх і взаєморозуміння в спільній діяльності, що стимулюють перспективу зростання саморозвитку студентів. Плануючи позааудиторну роботу, куратор реалізує принцип взаємодії, який включає: психологічний комфорт, що забезпечує саморозвиток особистості; активність формування особистості майбутнього фахівця; педагогічне співробітництво, співтворчість, толерантність і взаємоповагу в системі «куратор – студенти», формує основні засади розвитку лідерських якостей студента. Стимулювання діяльності студентів у процесі міжособистісної взаємодії передбачає також різноманітні форми заохочення студентських ініціатив, досягнень, корисних дій і вчинків, формує впевнену, всебічно – розвинену особистість. Таким чином теоретично визначені вимоги до обов'язків і завдань куратора групи частково втілені у нормативні документи, але на практиці, як показують наші дослідження далекі від ідеалу, що буде предметом нашого подальшого дослідження.

### **Література**

1. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи серед студентів педагогічного університету / О.А. Дубасенюк - Житомир, 2000. – 216с.
2. Кошельник В. В. Організація виховної роботи зі студентами у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Koshelnyk.php>
3. Подоляк Л. Г., Юрченко В.І., Психологія студентської групи, [Електронний ресурс] - Режим доступу: [www.psyh.kiev.ua/](http://www.psyh.kiev.ua/)

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІОНІКИ**  
**ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ В ОРГАНІЗУВАННІ СИСТЕМИ**  
**ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

*Любов Дольнікова*

*Тетяна Жупник*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*dolnikova\_lubov@ukr.net*

*tanyazh91@ukr.net*

Соціоніка як психологічна класифікація типів особистості заснована на типології К. Юнга базується на думці, що психічні відмінності між людьми полягають в різних способах сприйняття та переробки інформації. Сучасна педагогічна думка все більше цікавиться прикладним значенням соціоніки саме в підготовці педагогічних кадрів. З її допомогою індивідуалізація та диференціація навчання стає легким інструментом у досягненні мети педагогічного процесу. Вона надає зовсім інший характер індивідуальній роботі з учнем. Науковці вважають, що прикладне значення соціоніки як науки полягає в правильній оцінці людиною свого потенціалу і знаходження адекватних шляхів самореалізації та професійного вибору. Важлива роль соціоніки в цьому контексті полягає також в об'єктивному сприйнятті можливостей і здібностей учнів і побудова більш гармонійних взаємин між учнями і педагогом. Цей метод виносить навчання і виховання на новий рівень, допомагає “достукатись” до кожного, зробити процес навчання індивідуалізованим і по-справжньому ефективним, ділити колектив на мотиваційні групи таким чином, щоб взаємодія між учнями проходила вдало, а процес здобуття знань був цікавим і давав кращі результати.

Аналіз літературних джерел підтверджує, що ця типологія спирається на обмін інформацією між людиною і навколишнім світом та іншими людьми і ця інформація надходить до нас по певному шляху, по так званих «інформаційних каналах», які в соціоніці називаються функціями, які кожною людиною сприймаються по-різному [1]. Одна і та ж інформація, яка лунає з уст двох різних вчителів, сприймається по різному. Ми пам'ятаємо ще зі школи, що наших улюблених вчителів інші діти не сприймали, або й, навіть, недолюбливали і навпаки. Згідно з соціонічною «картиною світу», люди одного і того ж соціонічного типу в тій чи іншій ситуації діють і реагують приблизно однаково, тобто в рамках якогось певної інтеракції мають схожий малюнок поведінки, схожі реакції на різні подразники, однакові сильні і слабкі сторони [6]. Соціоніка розглядає особистість з різних сторін, запозичивши у

інших наук певні класифікації. Згідно з дослідженнями В.В. Гуленко, ми визначаємо соціонічний тип особистості на 4 рівнях:

1. На фізичному рівні людина характеризується комплексною подвійною ознакою «раціональність-ірраціональність». Ірраціоналісти мають гнучку поведінку, легко пристосовуються до ситуацій, що змінюються, полюбляють експромт, імпровізацію, довго не можуть займатися однією справою, потребують частих змін. Раціональні люди мають стабільну працездатність, мало залежать від свого настрою, який міняється лише через очевидні причини і надовго.

2. На психологічному рівні розрізняють емоційні та мислительні типи особистості: етики-логіки. Люди-етики добре розбираються як у своїх, так і в чужих емоціях, прекрасно орієнтуються у стосунках між людьми, люблять давати етичні оцінки «добре-погано». Люди-логіки – це ті, хто легко контролює емоційну сферу за допомогою розуму. Логіки значно менше піддаються симпатіям-антипатіям, критерій їх оцінки – «потрібно - непотрібно».

3. На соціальному рівні люди поділяються на сенсориків й інтуїтів. Сенсорики – це люди відчуттів, у них добре розвинена просторова орієнтація завдяки надійній системі органів чуття. Сенсорики практичні, виявляють фізичну активність, впливаючи на навколишнє середовище. Вони більше діють, аніж розмірковують. Інтуїти – люди уяви і фантазії, вони орієнтуються не на сьогоднішній день, а на майбутнє, перспективу. У суспільстві інтуїтам не вистачає практичності, їх більше цікавлять абстрактні проблеми, а не реальний стан справ.

4. На інформаційному рівні людина описується подвійною позицією «інтроверсія-екстраверсія», проте, не в традиційному психологічному трактуванні. Екстраверт звернений назовні, він розповсюджує свої думки і дії навколо. Інтроверт звернений в себе, діє ефективніше, коли доводиться освоювати те, що вже здобуто, розвиває його глибше.

Якщо визначити всі чотири базисні ознаки особистості, ми можемо знайти наукову назву свого соціонічного типу. Вчені зазначають, що головним правилом соціоніки є «подібний навчає, а протилежний виховує», а тому найкраще інформація засвоюється від вчителя, що має тотожний учню тип інтелекту. Проте, подібний не демонструє альтернативних моделей поведінки, а, значить, не породжує протиріч, які ведуть до змін. Це завдання автоматично, несвідомо вирішує вчитель з протилежним учневі типом інтелекту, хоча часто учневі такого вчителя важко зрозуміти, оскільки його мислення протікає в зовсім інших категоріях. Діалектична єдність цих протилежностей досягається тільки в згуртованій учительській парі. Соціоніка рекомендує закріплювати за

навчальним класом двох вчителів. Така пара, входячи у взаємодію з класом, одночасно навчає і виховує його. Проте, на нашу думку, це утопічна мрія, оскільки процесуально і фінансово, а також на особистісному рівні, зреалізувати її на сучасному етапі неможливо, оскільки в педагогічних закладах освіти дуже мало приділяється уваги вивченню саме вищезазначених проблем щодо урахування типології особистості в організуванні індивідуальної роботи та виробленню ефективної методики навчання, що буде розглянуто нами в наступних дослідженнях.

### **Література**

1. Аугустинавичюте А. Модель інформаційного метаболізму // Соціоніка, ментологія і психологія особистості. 1995. № 1.
2. Гуленко В.В. Функціональна модель поведінки. // "Соціонічна газета», К., - 2003.- № 18 (21)

## **ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗУВАННЯ РОБОТИ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ**

*Любов Дольнікова*

*Вікторія Льо*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*dolnikova\_lubov@ukr.net*

*chorna4567@gmail.com*

Реформування освіти в Україні, завдання створення Нової Української школи орієнтовані на те, що кожна дитина є неповторною особистістю і за однакових умов, методів і засобів педагогічного впливу ми спостерігаємо різний ступінь вихованості учнів, різне відношення до морально-етичних і поведінкових цінностей, до старших, слабших тощо. Статистичні дані та практичні повідомлення у ЗМІ свідчать про зростання непорозумінь між педагогами та учнями, між самими учнями, що часто проявляється у формі цькування як психологічних так і фізичних. Важливість цієї проблеми підтверджується прийнятим 19 січня 2019 року Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» Найефективнішим, на нашу думку, компонентом системи організування роботи в учнівському колективі з метою попередження таких негативних явищ є налагодження якісних міжособистісних стосунків між учнями, готовність вчителя до такої роботи, адже при правильно організованій

такій роботі учень з задоволенням іде до школи, має хорошу мотивацію до навчання, прагне до розвитку, самопізнання і вдосконалення. Саме в період шкільного життя учні вчаться бути активними членами такого маленького колективу, який називається класом, що є передумовою їх успішної майбутньої соціалізації та громадянської позиції. Проблему формування учнівського колективу з точки зору теоретичної педагогіки та практичної психології вивчали багато вчених (Л.Ю. Гордіна, Г.Є. Жураківський, В.М. Короткова, С.Т. Шацький, Н.М. Шульман та ін.) Дослідники зазначають, що цілеспрямоване формування учнівського класу як колективу відбувається на основі взаємодії учнів при безпосередній ненав'язливій науково-обґрунтованій участі педагогів [2, с.123]. В залежності від особистісних рис, властивостей, соціальних умов формування особистості кожного учня створюються об'єктивні передумови визначення місця кожного учня в колективі класу, набуття ним певного статусу. Саме цей статус учня в шкільному класі є дуже важливим, тому що в цей час формуються особистісні якості, визначаються лідери та аутсайтери. Успіхи одних учнів у навчанні або успіхи їхніх батьків стають причиною заздрощів у інших, з'являються образи, міжособистісні конфлікти. Усунути рівень напружених стосунків, не допустити до конфліктів з негативними вирішеннями може творчий, теоретично і практично підготовлений педагог, тому формування міжособистісних стосунків в шкільному учнівському колективі є актуальним, постійно досліджується науковцями, що зумовило вибір теми нашого дослідження. Метою нашого дослідження є узагальнення сучасних підходів та аналіз особливостей системи педагогічної готовності вчителя до формування учнівського колективу та експериментальна перевірка технології визначення готовності вчителя до формування успішного учнівського колективу. Саме класний керівник є організатором і координатором комплексу виховної роботи, спрямованої на реалізацію завдань виховної роботи. Основним обов'язком класного керівника є вивчення учнів і координація на цій основі роботи вчителів, які працюють з ними. Під час організації процесу вивчення кожного учня треба враховувати наступне: детально вивчити особливості фізичного, психічного, і соціального розвитку конкретного вихованця; проаналізувати особливості особистості школярів та їх колективів і спрямувати результати цього педагогічного спостереження на вирішення конкретних педагогічних завдань; вивчення учнів спланувати та провести з охопленням всіх аспектів їх фізичного, психічного і соціального розвитку; застосувати методи і методики з урахуванням вікових можливостей школярів; найбільше акцентувати увагу на позитивних і негативних рисах характеру та поведінки учнів [ 3 ]. Сучасна методика організування такої роботи передбачає

урахування характеру участі школярів у колективі ( пасивні та активні), часу проведення, місця проведення та їх сутності. Вивчення учнів здійснюється також за орієнтованими програмами, які детально описані в літературі і які творчий педагог складає сам з урахуванням вищезазначеного. Нами проаналізовані особливості підготовки педагога для роботи його по формуванню учнівського колективу на основі інноваційних підходів, досліджені моделі розвитку взаємин між особистістю і колективом і виявлені особливості технології формування міжособистісних стосунків в шкільному класі на основі результатів визначення конфліктності та тривожності учнів гетерогенного класу за методиками Томаса і Тейлора. Ми встановили, що готовність вчителя до роботи по формуванню міжособистісних стосунків в шкільному класі є здебільшого недостатньою. Це підтвердили результати використаної нами методики «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» К.Н.Томаса та методики «Оцінка рівня реактивної тривожності» Ф.У. Тейлора. Отримані результати дали підстави стверджувати, що саме ці методики є ефективним засобом до реалізації завдань по формуванню учнівського колективу вчителем загальноосвітньої школи.

### Література

1. Закон України від 18.12.2019 року № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://pedpresa.ua/196889-nabuv-chynnosti-zakon-shhodo-protydiyi-bulingu.html>].

2. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник / Г. П. Васянович. – Львів : «Норма», 2005. – 344 с.

3. Погоріла І. Проблеми особистості і колективу в системі виховної роботи школи /І. Погоріла // Рідна школа. – 2002. – №6. – С. 35-36.

# ПРОПЕДЕВТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Оксана Жигайло*

*Марія Берянич*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Ще з раннього дитинства ми знаходимося в оточенні різних предметів, за якими безпосередньо спостерігаємо, і які, в свою чергу, стають необхідними об'єктами в нашій повсякденній діяльності. Саме через спостереження починається ознайомлення дітей з геометричними формами, їх істотними ознаками, положенням і просторі і на площині [1].

В основі геометричного змісту лежить форма та її просторове розташування. Сприймання форми, на основі якої формується образ уявлення предмета, складаються в результаті об'єднання в комплекс дотикових, зорових і рухових відчуттів – їх психологи називаються сенсорно-моторними. Сенсорна інформація визначає і веде образний тип мислення. Спосіб навчання, побудований на безперервному потоці сенсорної інформації і оперування цією інформацією, є адекватним для образного типу мислення [3].

Сприймання простору включає в себе сприймання відстані, на якій предмети розміщені від нас і один від одного, напряму, в якому вони перебувають, величини та форми предметів.

Вправи з формування геометричних уявлень опрацьовуються в кожному класі початкового навчання, а найбільше у першому та другому класах. З посеред вправ на розвиток просторових уявлень можна виділити кілька видів: орієнтування в напрямках руху і в розміщенні предметів відносно самого себе; орієнтування в розміщенні частин предмета, який розташований перед суб'єктом, порядкове розміщення предметів; визначення положення, в якому знаходиться один предмет відносно другого; визначення положення предметів відносно певної особи; визначення горизонтального, вертикального і похилого положення [3].

Орієнтування в напрямках руху і в розміщенні предметів включає такі поняття: вперед, назад, наліво, направо; вгору, вниз; спереду, позаду; зліва, справа. З цими поняттями діти ознайомлюються ще в дошкільному віці. У першому класі їх потрібно уточнити і закріпити. Це роблять за допомогою різних ігрових вправ, вправ під час проведення фізкультхвилинки, відповідних індивідуальних завдань. Наприклад:

Назви два предмети, які знаходять попереду від тебе (від учня); позаду від тебе; ліворуч від тебе; над тобою.

Вправи на орієнтування в розміщенні частин предмета, який розташований перед суб'єктом та на порядкове розміщення предметів:

а) Прочитайте, які числа записані у правому стовпчику? У середньому? У лівому? Які фігури накреслено у нижній половині круга? У правій половині? Покажіть верхній край дошки; правий край; лівий.

Або ж вправи на визначення положення, в якому знаходиться один предмет відносно другого: Яка фігура на малюнку зліва? Яка справа? Яка посередині? Від чисел, записаних біля вершин квадрата, відніміть число, записане всередині квадрата. Назвіть точки, які лежать на прямій, поза прямою.

Подібні вправи конкретизують, уточнюють такі поняття, як «вгорі – внизу», «нижче – вище», «зліва – справа», «над – під», «в (всередині)», «поза», «між» тощо.

Формуванню просторових уявлень сприяють вправи на визначення положення предметів відносно певної особи. Наприклад:

а) Яке дерево зліва від хлопчика? (У цьому завданні краще міркувати, коли відповідає хлопчик: «Зліва від мене росте береза»).

б) Поняття «наступний», «попередній», «останній» тощо зручно уточнити за допомогою малюнків. Наприклад, за малюнком до казки «Ріпка» можна поставити запитання: Хто стоїть попереду внучки? Хто позаду неї? Хто останній у цьому ряду? Хто перший? Хто наступний після жучки? Хто попередній? Між ким стоїть баба?

Або з вправи на визначення горизонтального, вертикального і похилого положення. Подаю зразки вправ:

а) Візьміть олівець і розмістіть його в горизонтальному положенні, в похилому, у вертикальному.

б) Покажіть, який з відрізків займає вертикальне, похиле, горизонтальне положення.

в) Накресліть відрізок у вертикальному положенні; похилому положенні.

г) Порівняйте, який відрізок довший: накреслений у вертикальному положенні, чи похилому?

Подальшому розвитку просторових уявлень сприяє ознайомлення учнів з геометричними фігурами та їх властивостями, геометричними тілами [2].

Як показують численні психологічні дослідження. Початкові геометричні відомості у дітей є по суті якісними, а не кількісними. Згідно з Ж. Піаже, розвиток розуміння дитиною простору йде в напрямі від топологічних



уявлень до проєктивних і аж потім до метричних, тобто від геометрії форми до зображення і аж потім до міри.

На наш погляд, визначаючи зміст і структуру геометричного матеріалу, а також методичні підходи до вивчення елементів геометрії у початковій школі, необхідно забезпечити поступовий перехід від нижчого рівня геометричного розвитку до вищого; від нижчого рівня просторової орієнтації – до вищого; від розвитку наочно-дієвого і наочно-образного мислення – до логічного.

### **Література**

1. Водопьянова Н.В. Работа с геометрическим материалом. // Н.Водопьянова / Начальная школа, 1995, №6 – С. 66 – 69.
2. Волчаста М. Вивчення геометричних фігур на уроках математики / М.Волчаста // Початкова школа, 2006, №9. – С.49 – 51.
3. Волчаста М. Вивчення геометричних фігур / М.Волчаста // Початкова школа, 1998, №7. – С. 21 – 23.
3. Гейштут О. Вчимося математики. Задачник з математики. 1 клас / О.Гейштут. – Кам'янець – Подільський: ФОП Сисин О.В., 2009. – 80с.
4. Голубева Н. Формирование геометрических представлений у первоклассников / Н. Голубева, Т. Щеглова // Начальная школа, 1996, № 3.-С. 44.

## **ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Оксана Жигайло*

*Богдана Брич*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Освітні системи в будь-якій країні світу повинні сприяти організації основних завдань соціально-економічного та культурного розвитку суспільства.

Результати численних вітчизняних досліджень свідчать про те, що школярі погано володіють методологічними та економічними знаннями. Більш високий рівень знань вони виявляють, оволодіваючи фактологічним матеріалом, уміють відтворювати знання та застосовувати їх у знайомій ситуації. Нетрадиційна постановка питання значно знижує результативність відповідей учнів. Щодо вміння інтегрувати ці знання та застосовувати їх для

одержання нових знань і з'ясування явищ, які відбуваються у навколишньому світі, то тут результати наших школярів значно нижчі.

Щоб мати можливість знайти своє місце в житті, учень сучасної школи повинен володіти певними якостями [1]:

- гнучко адаптуватися у мінливих життєвих ситуаціях;
- самостійно та критично мислити;
- уміти бачити та формувати проблему ( в особистому та професійному плані), знаходити шляхи раціонального її вирішення;
- усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані в оточуючій його дійсності;
- бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити;
- грамотно працювати з інформацією (вміти збирати потрібні факти, аналізувати їх, висувати гіпотези вирішення проблем, робити необхідні узагальнення, зіставлення з аналогічними або альтернативними варіантами розв'язання, встановлювати статистичні закономірності, робити аргументовані висновки, використовувати їх для вирішення нових проблем);
- бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати в колективі, у різних галузях, різних ситуаціях, легко запобігати та вміти виходити з будь-яких конфліктних ситуацій;
- вміти самостійно працювати над розвитком особистої моральності, інтелекту, культурного рівня.

Такими якостями учень може оволодіти тільки завдяки вчителю, який найчастіше виступає в ролі організатора всіх видів діяльності учня як компетентний консультант і помічник. Його професійні вміння повинні бути спрямовані не просто на контроль знань та умінь школярів, а на діагностику їх діяльності та розвитку [3].

Це досягається за допомогою освітніх технологій. Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем. Слово «технологія» грецького походження й означає «знання про майстерність». Поняття «педагогічна технологія» останнім часом дедалі більше поширюється в науці та освіті. Його варіанти – «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології» – широко використовуються в психолого-педагогічній літературі і мають понад 300 формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компоненти освітнього процесу.

Поняття «технологія» у педагогіці може вживатися в чотирьох значеннєвих аспектах:

- а) педагогічна технологія, яка містить у собі всі засоби педагогічної взаємодії;

б) технології навчання – система методів, прийомів і дій вчителя й учнів у процесі навчання;

в) технології виховання – система методів, прийомів і дій вихователя і вихованців у спільній діяльності, у зміст якої включене освоєння норм, цінностей, відносин;

г) навчальні технології – інформаційні технології, які можна використовувати для організації процесу навчання.

Загалом планування навчальної теми або навчального курсу починається з визначення програми дій, спрямованих на підвищення ефективності процесу навчання. Програма повинна здійснюватися в такій послідовності:

- визначення конкретних навчальних тем та мети навчання;
- характеристика особливостей певної групи учнів;
- визначення бажаних результатів (обсяг знань, навичок, умінь);
- розробка та опис змісту конкретних навчальних тем або курсів, які відповідають меті навчання;
- попереднє тестування учнів для визначення їх загальної підготовленості до навчання та рівня знань з конкретної навчальної теми;
- обґрунтування та вибір методів і засобів навчання з конкретної теми;
- координація діяльності, пов'язана з комплектацією штату навчального персоналу, складанням розкладу занять, визначенням необхідного бюджету витрат;
- оцінювання знань учнів та внесення згідно з їх результатами коректив у навчальний процес [2].

Отже використання педагогічних технологій – це об'єктивний процес, новий етап в еволюції освіти, на якому будуть переглянуті підходи до супроводу і забезпечення процесу природного розвитку дитини.

### Література

1. Наволокова Н.П. Практична педагогіка для вчителя / Н.П. Наволокова, В.М. Андрєєва – Х.: Основа, 2009 – 120с.
2. Пехота О.М. Освітні технології / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко та ін.. Київ, «Видавництво А.С.К.» – 2004 – 255с.
3. Помету О. Сучасний урок.Інтерактивні технології навчання / О. Помету, Л. Пироженко – Київ, «Видавництво А.С.К.», 2004 – 192с.
4. Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика. (Метод проектів, комп'ютерні технології, розвивальне навчання) – Х.: Основа, 2007 – 176 с.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

*Оксана Жигайло*

*Софія Ванівська*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Процес адаптації дитини до школи переважно триває 4-7 тижнів. Основними причинами появи шкільної дезадаптації дитини можуть стати:

- 1) сам процес навчання;
- 2) особливості взаємин з учителем та однокласниками;
- 3) особливості виховання в сім'ї вроджені особливості центральної нервової системи, підвищена сензитивність.

Відповідно до цього високого рівня адаптації дитини до школи сприяють: задоволення спілкування з дорослими, демократичний стиль спілкування вчителя, благополуччя дитини в групі, повна сім'я, високий рівень освіти батьків, врахування вчителем індивідуальних особливостей дитини.

Проблема емоційної дезадаптації молодших школярів полягає у визначенні критеріїв, форм, рівнів та видів емоційної дезадаптації, виявленні психологічних факторів, які сприяють її підсилению, розробці програми психопрофілактики і корекції щодо зниження емоційної дезадаптації учнів молодших класів.

Явище, протилежне процесу адаптації – дезадаптація – є джерелом психічної напруги, внутрішнього дискомфорту і нестабільності. Найбільш яскраво дезадаптація виявляється в молодшому шкільному віці, обумовлюючи труднощі в навчанні та поведінці дітей.

Учені стверджують, що у дітей не готових до такого навчання важче і довше відбувається період адаптації, пристосування до школи, у них частіше виявляються різноманітні труднощі навчання; серед них значно більше невстигаючих і не тільки у першому класі; в них у більшості випадків виявляються порушення стану здоров'я [1].

«Неготовність» є для вчителя сигналом, що вказує на необхідність пильної уваги до учня, пошуку ефективніших засобів і методів навчання, індивідуального підходу, який враховує особливості і можливості дитини. Проте тривогу викликають не тільки невстигаючі «неготові» діти, але і добре встигаючі. Справа у тому, що висока успішність при недостатній функціональній готовності досягається дорогою «фізіологічною ціною»,

викликаючи надмірну напругу різних систем організму, що призводить до втоми і перевтоми, а в результаті – до розладів у психічному здоров'ї [2].

Нормальна адаптація до нових умов вимагає певного вольового розвитку, що істотно впливає на адаптивні процеси. Дитині необхідно буде навчитися працювати колективно, витримуючи певний темп. На жаль, значна частина дітей цього віку не вміє домовлятися один із одним, у багатьох випадках зовсім не звертають увагу на партнера, не вміють спланувати свої дії, зосередитися, утримувати свою увагу на певній діяльності, слухати вчителя тощо.

Важливо пам'ятати, що причиною такої неувважності можуть бути різні: швидка втомлюваність через поганий стан здоров'я, психологічна неготовність – недорозвинена довільна увага, недостатня вольова готовність.

Шестилітки недостатньо витривалі, швидко досягають межі працездатності, нетривкі до нервових перевантажень, різних перешкод, надто збудливі, вразливі, з трудом переключаються з одного виду діяльності на інший, погано переносять ситуації з нестачею часу. Зустрічаються діти, в яких вікова слабкість чи інертність нервової системи поєднується з яскравою індивідуальною вираженістю цих властивостей.

Особливе значення у психологічній готовності до школи мають здібності або передумови до оволодіння деякими спеціальними знаннями і навичками. Тому важливо розвивати у дитини мову, здатність розрізняти звуки, розвивати моторику, особливо руки і пальців, уміння і здатність слухати, розуміти смисл прочитаного, переказувати, проводити зорове співставлення, тобто все те, що становить якість знань.

Отже, визначення готовності до школи повинно бути основою не тільки вибору оптимального, найоптимальнішого для дитини варіанту навчання і організації учбового процесу, а й для прогнозування можливих шкільних проблем, визначення форм і методів індивідуалізації навчання.

Навчання у школі при відповідних умовах і при спеціальному підході вчителя дає позитивні результати. Головне – знати і пам'ятати одне: діти неготові до навчання, вимагають спеціального підходу, так як відставання саме по собі не проходить. На менш важливо знати, що може бути причиною затримки розвитку, виокремити ті причини, які можуть сприяти такому відставанню.

### **Література**

1. Готовність дитини до навчання / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. — К.: Мікрос. — СВС, 2003. — 112с. (Психологічний інструментарій)

2. Психологічна діагностика та психологічне супроводження під час вступу дітей-шестирічок до школи / Автор — упоряд. О.І.Кепканова. — К.: КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2003. — С. 6-10.

## ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАСТУПНОСТІ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ 5-7 РІЧНОГО ВІКУ

*Оксана Жигайло*

*Мар`яна Вовчко*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Проблема наступності між ступенями освіти стала особливо актуальною на сучасному етапі у зв'язку з переходом на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання. Адже зміст кожної освітньої галузі впроваджується поетапно – початкова, основна, старша школа.

Для кожного етапу розроблено базовий навчальний план, Державний стандарт і програми. Однак без вирішення проблем наступності при відборі змісту, організаційних форм і методів навчання може бути порушена цілісність шкільної освіти.

Багато фахівців – психологів і педагогів в Україні та інших країнах – вважають, що саме від способу розв'язання цієї проблеми значною мірою залежить доля всієї середньої освіти.

В урядових документах, які стосуються питань навчання та виховання підростаючого покоління, у різних наукових і методичних джерелах наступність розглядається як основна передумова безперервної освіти.

Безперервність освіти реалізується шляхом забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на подальші ступені [2].

Причини дезадаптації учнів до навчання на кожному етапі та шляхи подолання проблем перехідного періоду можуть бути викликані двома групами причин – недоліками в навчанні учнів дошкільної й початкової ланки та порушеннями у сфері спілкування. Ці причини тісно взаємопов'язані. На підставі результатів діагностики, яку практикують в дошкільних закладах і школах, з'ясувалося, що готовність дитини дошкільного віку до школи та молодшого школяра до переходу в середню ланку навчання визначають три взаємопов'язаних компоненти: фізична готовність, інтелектуальна готовність,

розумовий розвиток і розвиток мовлення. Не менш значущою є психологічна готовність учня та вчителя до тих труднощів, які неминуче виникають у період адаптації [3].

Обговорення цих проблем призвело до висновку про необхідність кардинальних змін у системі початкової освіти. Треба відразу підняти дитину на новий ступінь у пізнанні світу порівняно з дошкільним життям. Необхідно організувати навчальну діяльність дитини так, щоб у процесі цієї діяльності в дитини виникав ряд навчальних дій, які поступово перетворюються в цілісну пошукову діяльність.

За таким навчальним процесом стоїть принципово нова педагогічна технологія, діалогічна форма спілкування вчителя з дітьми та дітей між собою. В умовах колективної пошукової діяльності діти вчать не тільки мислити, а й спілкуватись. Вони оволодівають способами співдружності у процесі розв'язання навчальних завдань.

Все розмаїття форм наступності в сучасному навчанні дітей математики можна систематизувати, виділивши умовно три типи наступності [4].

Перший тип характеризується дублюванням у дошкільній підготовці основного змісту і конкретних завдань програм першого класу школи.

При другому типі підготовка дітей до школи, що не відвідували дошкільні установи, здійснюється вдома, в сім'ї, самими батьками, в цьому випадку навчання, як правило, має стихійний характер, особливо в сім'ях, де вихованню дітей не приділяється належної уваги, діти при такій підготовці засвоюють не систематичні відомості та факти з навчальної програми школи, які часто даються недостатньо кваліфіковано і педагогічно доцільно.

Найбільш правильним і перспективним слід вважати третій тип наступності. При використанні його в навчанні школярів, зокрема математиці, використовується менше ніж половина навчального матеріалу першого класу. Цей матеріал дається дітям для ознайомлення. Навчальні завдання дошкільникам і учням першого класу при вивченні одного й того ж факту мають свою специфіку. Таке часткове спрощення шкільної програми з урахуванням вікових особливостей дітей, яке здійснюється одночасно працівниками дошкільного установи і школи, дає можливість досягти найкращих результатів при переході дітей від дошкільного до шкільного навчання.

Здійснюючи наступність між дитячим садком і школою у формуванні понять про розмір, потрібно враховувати одну важливу особливість. У дітей виникають значні труднощі у використанні конкретних математичних термінів, що позначають розміри предметів різної протяжності. Найчастіше вони використовують слова великий і маленький. При характеристиці

предметів різної довжини, висоти, ширини, товщини дітям важко диференціювати відповідні терміни. Більш того, наукові дослідження показують, що й саме слово розмір (величина) не має для більшості дітей сигнального значення, оскільки вони не розуміють його суті. Ця обставину слід враховувати і вихователям, і вчителям перших класів, коли вони вчать дітей виділяти в плоских предметах протяжність або найбільш значущу протяжність і розуміти тривимірність просторових відношень.

### Література

1. Дашевська Л.П. Способи навчальної роботи для розвитку логічного мислення учнів / Л.П. Дашевська // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 34-41.
2. Кухар В.М. Формування пізнавального інтересу в школярів на уроках математики / В.М. Кухар, Г.С. Титова, А.Г. Гришко А.Г. // Початкова школа. – 1994. - № 10. –С. 36-43.
3. Стадник І.В. Активізація розумової діяльності учнів початкових класів на уроках математики / І.В. Стадник // Початкова освіта. – 2004. – № 2. – С. 13-15.
4. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників / К.Й. Щербакова. – К.: Вища школа, 1996. – 240 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Оксана Жигайло*

*Ангеліна Гулянич*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Гра як діяльність притаманна передусім молодому організму, що зумовлене потребою дитини у виявленні активності. Тому в дитячому віці гра є нормою. Вагомі аргументи на підтвердження значення гри для розвитку дитини містять праці І. Сеченова, І. Павлова, П. Лесгафта, Л. Чулицької, Т. Осокіної та ін. Гра є не лише фактором настрою, емоцій дитини, а й важливим чинником розвитку функцій мозку, серцево-судинної, нервової систем її організму.

При згадуванні про молодший шкільний вік одразу стає необхідним з'ясувати одну з найактуальніших на сьогодні проблем сучасної системи освіти



– готовність дитини до школи, і, особливо її мотиваційний компонент. Кажучи про відсутність пізнавального компоненту мотивації навчальної діяльності (дитина хоче навчатися тільки з соціально-рольових мотивів) кажуть про неготовність дитини до школи [4].

В перші півроку відвідування дитиною школи формується особливе новоутворення цього віку – мотивація навчальної діяльності, і в цей період дуже важно, щоб вона була позитивною, спрямованою на досягнення, що здебільшого залежить від вчителя.

Але існує сукупність факторів, які можуть заважати утворенню стійкого позитивного інтересу до навчальної діяльності. Так, інтереси цього вікового періоду недостатньо стійкі та можуть вгасати без постійного підкріплення ззовні; недостатньо диференційовані, вони охоплюють один чи декілька предметів, які об'єднані загальними ознаками; здебільшого не можуть бути названими та усвідомленими через недостатню можливість оперувати абстрактними поняттями; спрямовані на зовнішній результат, а не на оволодіння навчальними навичками. Так, роль оцінки в цьому віці достатньо важлива, але має особливий характер - молодші школярі сприймають її як оцінку своїх зусиль, а не якості виконаної праці. Оцінка в якості домінуючого мотиву спостерігається у більшій половині молодших школярів, у третини переважає мотив престижу, а пізнавальний інтерес згадується рідко.

Всі ці особливості обумовлюють поверхневий, у ряді випадків недостатній інтерес до навчання, називаний іноді формальним і недбалим ставленням до школи (А.К. Маркова).

Якщо простежити загальну динаміку мотивів навчання від 1 до 3 класу, то виявляється наступне. Спочатку в школярів переважає інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі, потім виникає інтерес до перших результатів навчальної праці і лише після цього до процесу, змісту навчання, а ще пізніше – до способів добування знань [1].

Пізнавальні мотиви змінюються в такий спосіб: молодші школярі від інтересу до окремих фактів переходять до інтересу до закономірностей, принципам, вже в середині молодшого шкільного віку може з'являтися інтерес до способів придбання знань. У молодшому шкільному віці виникають і мотиви самоосвіти, але вони представлені найпростішою формою - інтересом до додаткових джерел знання, епізодичним читанням додаткових книг.

Соціальні мотиви розвиваються від загального недиференційованого розуміння соціальної значимості навчання, з яким дитина приходить до першого класу, до більш глибокого усвідомлення причин необхідності вчитися, до розуміння змісту навчання «для себе», що робить соціальні мотиви більш діючими. Позиційні соціальні мотиви в цьому віці представлені

бажанням дитини одержати головним чином схвалення вчителя. Відношення молодшого школяра до вчителя в цілому доброзичливе й довірливе, хоча його засмучує одержання поганих оцінок. Уже з'являється прагнення зайняти певне місце й у колективі однолітків, орієнтування на думку товаришів. Мотиви колективної роботи широко присутні в молодших школярів, але поки в самому загальному й найвному їхньому прояві [2].

Таким чином, мотиваційна сфера змінюється, збагачується її спектр. До того ж, наприкінці цього періоду загальна сила мотивації навчання зменшується.

Все вищенаведене свідчить про те, що мотиваційна сфера в молодшому шкільному віці істотно перебудовується: загальна пізнавальна й соціальна спрямованість дошкільника конкретизується в «позиції школяра» – прагненні відвідувати школу, потім ця позиція задовольняється й повинна бути замінена новим типом відносини – навчально-пізнавальними мотивами й більше зрілими формами соціальних мотивів. До кінця молодшого шкільного віку в учнів необхідно сформуванати, хоча б у першому наближенні, навчально-пізнавальний мотив – інтерес не тільки до нових знань і навіть не тільки до загальних закономірностей, а саме до способів добування нових знань. Виховання цього мотиву необхідно для підготовки переходу учня в середню школу. Формування цих нових рівнів мотивації становить істотний резерв виховання позитивного відношення до навчання в даному віці [3].

### Література

1. Воронка М. Мотивація навчальної діяльності як засіб підвищення якості знань учнів / М.Воронка// Початкова школа. - №7. – 2006. - С.21 – 23.
2. Гап'юк Г. В. Нестандартні завдання з математики - засіб розвитку творчих здібностей // Початкова школа. - 1991, № 12. - С. 34 - 36.
3. Медведик О. Проблемно-пошукові ситуації на уроках математики як мотиваційний компонент /О. Медведик // Початкова школа. – №2. – 2006. – С.5-7.
4. Черватюк С. Г. Елементи цікавої математики на уроках математики. / С.Г. Черватюк, Г.Д. Шиманська - К.: Рад. школа, 1968. - 75с.

## ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З МАТЕМАТИЧНИМИ ПОНЯТТЯМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Оксана Жигайло*

*Наталія Домчак*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Пізнання людиною навколишньої дійсності починається з відчуттів і сприймань. Знання про суттєві властивості об'єктів досягається на вищому ступені пізнання за допомогою мислення. За допомогою розумової операції аналізу людина розкладає об'єкт дослідження на складові елементи і вивчає кожен з них окремо як частину цілого. За допомогою синтезу ми, навпаки, об'єднуємо частини або окремі властивості розглядуваного об'єкта в єдине ціле.

Поняття – це форма наукового пізнання, яка відображає об'єкти в їх загальних, суттєвих ознаках і закріплює ці знання про об'єкти в спеціальних термінах, символах або знаках.

Перейшовши від розгляду конкретних об'єктів до їх логічних образів – абстракцій, людина змогла оперувати не окремими предметами, а цілими класами їх. А головне, змогла оперувати і такими об'єктами, які в своєму конкретному вияві або були недоступні їй, або взагалі не існували. Отже, вона змогла діставати пізнавальні результати, які неможливо мати через операції з самими реальними предметами.

У теорії навчання існують наукові напрями, які збагачують прогресивний досвід формування понять в учнів початкових класів, зокрема: способи поєднання слова вчителя і наочності (Л.В. Занков, Г.С. Костюк); місце аналізу і синтезу в процесі формування понять (Д.М. Богоявленський, Н.О. Менчинська); роль порівняння, абстрагування та узагальнення (П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, Т.Г. Кагальняк, В.О. Онищук, В.Ф. Паламарчук, О.Я. Савченко, Н.Ф. Тализіна); логічні прийоми формування математичних понять, означення математичних понять (М.В. Богданович, О.Я. Митник); теорія змістового узагальнення (В.В. Давидов і Д.Б. Ельконін); теорія навчання школярів на підвищеному рівні складності (Л.В. Занков); теорія розвивального навчання (О.К. Дусавицький, І.С. Якиманська); концепція формування і розвитку загальнодидактичних умінь і навичок (В.Ф. Паламарчук, О.Я. Савченко) та інших.

У математиці як науці і як навчальному предметі розглядають різні об'єкти: числа, фігури, вирази, рівняння. Усе це математичні поняття.

З великою кількістю математичних понять ознайомлюються школярі вже в початковій школі. Лічачи реальні предмети, круги, трикутники, квадрати, учні вже з перших уроків ознайомлюються з поняттям натурального числа і простіших геометричних фігур, поняттями «більше», «менше», «дорівнює». У подальшому навчанні вводяться поняття дій: «додавання», «віднімання», «множення», «ділення», «арифметична дія». Математичними поняттями виступають компоненти і результати арифметичних дій, таблиці дій. З розширенням множини чисел учні ознайомлюються з поняттями розряду і класу, дробового числа. Немало математичних понять запроваджується у зв'язку з пропедевтикою алгебри і геометрії.

Поняття – це думка, передана словом або словосполученням, де узагальнюються такі ознаки предмета або групи предметів, які дають змогу виділити його серед інших предметів [3]. За змістом ознак поняття поділяються на конкретні та абстрактні.

Конкретні поняття відображають предмет у сукупності його ознак. Цим поняттям відповідають певні конкретні предмети («підручник», «цифра 3», «кулька», «м'яч», «школа»).

Абстрактні поняття відображають ознаку предмета, яка відділяється подумки від предмета і сама виступає як предмет мислення («хоробрість», «рівність», «довжина», «куля», «циліндр»).

Поняття виражається словом, словосполученням. Слово має свій зміст (смысл) і значення [4]. А також воно має свій обсяг. Зміст поняття – це сукупність відображених у ньому істотних ознак предметів. Обсяг поняття – це множина предметів, кожному з яких належать ознаки, що відносяться до змісту поняття. Наприклад, обсяг поняття «одноцифрові натуральні числа» складається з дев'яти чисел: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9; обсяг поняття «просте число» – нескінченна множина простих чисел натурального ряду; обсяг поняття «квадрат» – множина всіх прямокутників, у яких рівні сторони.

Загальні поняття відображають ознаки певної множини предметів. Обсяг таких понять завжди буде більшим від обсягу одного елемента. Приклади загальних понять: множина двоцифрових чисел, число, плоска фігура, коло, многокутник, трикутник, висловлення.

Між змістом та обсягом поняття існує залежність: чим менший обсяг поняття, тим більший його зміст. Наприклад, поняття «квадрат» має менший обсяг, ніж обсяг поняття «прямокутник», бо кожний квадрат – це прямокутник, але не кожний прямокутник є квадрат. Тому поняття «квадрат» має більший зміст, ніж поняття «прямокутник»: квадрат має всі властивості

прямокутника та деякі інші (у квадрата всі сторони рівні, діагоналі взаємно перпендикулярні).

У процесі мислення кожне поняття не існує окремо, а вступає в певні зв'язки і відношення з іншими поняттями. У математиці важливою формою зв'язку є родово-видова залежність.

У початкових класах багато математичних понять спочатку засвоюються поверхово, розпливчасто. При першому ознайомленні школярі дізнаються тільки про деякі властивості понять, дуже вузько уявляють їх обсяг. І це закономірно. Не всі поняття легко засвоїти. Але безперечно, що розуміння і своєчасне використання вчителем тих чи інших видів означень математичних понять – одна з умов формування в учнів міцніших знань про ці поняття.

Існує багато джерел про те, як правильно і поступово закладати в учнів ті чи інші математичні уявлення й поняття, але слід відзначити, що кожен учень - це індивідуальність, до якої, безперечно, потрібно підібрати індивідуальний підхід для ефективного засвоєння матеріалу.

### **Література**

1. Богданович М.В. Означення математичних понять учнями початкових класів / М.В. Богданович // Початкова школа. – 2001.- №4. – С.12 – 18.

2. Бутянова Ф. Язык цифр: О понятиях в начальной школе / Ф. Бутянов // Народное образование. – 1991. – №12. – С.3 – 9.

3. Головка З.Л., Походжай Н.Я. Уроки математики у 1 класі. / З.Л. Головка, Н.Я. Походжай – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 224 с.

4. Камолова Т. Підготовка до засвоєння математичних понять /Т. Камолова //Початкова школа. – 1980. – №8 – С. 8 – 13.

## КЛАСИФІКАЦІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Оксана Жигайло*

*Соломія Забуга*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Сьогодні існує велика різноманітність ігор. У працях дослідників знаходимо численні спроби здійснити їх класифікацію. В основу розподілу покладені різні критерії. Звернемо увагу на деякі підходи.

Згідно з аналізом досліджень авторів, бачимо, що першими, хто запропонував класифікацію ігор були К. Грос (в основі – ідеї соціальної діяльності): бойові, любовні, наслідувальні, соціальні та А. Гомм: ігри драматичні та ігри, що побудовані на «спритності та вдачі». Відомі також класифікації, запропоновані: Н. Крупською (ігри, які створюють власне діти (вільні, самостійні, творчі), та організаційні, з готовими правилами), В. Всеволодським-Гернгротом (драматичні, спортивні та орнаментальні ігри), Р. Кайлоїсом, Г. Кунцом, Г. Селевком (ігри з готовими «твердими» правилами, ігри «вільні», правила яких устанавлюють у процесі ігрових дій та ігри, у яких наявні й вільна ігрова стихія, і правила, прийняті як умова ігри, і ті, що виникають у її процесі).

Лисенко С. А. пропонує класифікувати ігри:

– *«за часом проведення: без обмеження часу; з обмеженням часу; ігри в реальному часі; ігри, що проходять у стислому часі;*

– *за правилами проведення: ігри за жорсткими правилами; ігри за вільними правилами;*

– *за кінцевою метою: навчальні, спрямовані на появу нових знань, закріплення вмінь і формування певних якостей; констатуючі, спрямовані на фіксацію певних досягнень; пошукові, спрямовані на виявлення проблем і пошук шляхів їх вирішення;*

– *за методологією проведення: лункові ігри; рольові ігри; групові дискусії; імітаційні ігри, які створюють в учасників уявлення про те, як слід було б діяти в певних умовах; організаційно-діяльнісні ігри, які не мають жорстких правил і спрямовані на вирішення міждисциплінарних проблем через активізацію роботи учасників; емоційно-діяльнісні ігри, які імітують конкурентні або залежні відносини, розкривають особистий потенціал; інноваційні ігри, які формують інноваційне мислення учасників, спрямовані на пошук інноваційних ідей у традиційній системі дій; ансамблеві ігри, які*

формують управлінське мислення в учасників і спрямовані на вирішення конкретних проблем; комбіновані інтерактивно-діяльнісні стратегічні ігри, які пролонговано імітують реальний розвиток ситуації та спрямовані на колективне конструювання майбутнього» [4].

За зовнішніми ознаками ігри також розрізняються:

- *за місцем проведення*: настільні, кімнатні, вуличні, дворові ігри. Ігри на повітрі, ігри на місцевості (у лісі, у полі, на воді), ігри на святі;

- *за кількістю учасників*: індивідуальні, парні, групові, командні, масові ігри;

- *за ступенем регулювання, управління*: запропоновані, організовані дорослими, витівником, ігротехніком, стихійні, імпровізовані, експромтні;

- *за наявністю або відсутністю необхідних для гри аксесуарів* (інвентарю, предметів, іграшок, костюмів) [1].

Науковці виділяють в окрему групу *народні ігри*, суть і важливе значення яких полягає у відтворенні звичаїв, обрядів, традицій народу, сприянні естетичному, морально-етичному та культурному вихованню дітей, формуванні в них любові та поваги до рідного краю і праці, засвоєнню культурних цінностей. Педагогічне значення цих ігор полягає в тому, що вони є результатом виховних зусиль народу протягом багатьох століть і як незамінний виховний засіб передаються з покоління в покоління. Серед них теж виокремлюють кілька різновидів:

- *ігри-пастки* – характеризуються тим, що той, хто водить, повинен переловити всіх гравців один або за допомогою спійманих у ході гри; починаються з лічилки, супроводжуються діалогами, піснями;

- *ігри-драматизації* – у них розігрується яка-небудь дія, що також супроводжується діалогом, піснею;

- *хороводні* – змістом їх є рух по колу зі співом і танцювальними рухами;

- *словесні ігри-фанти* – для них характерний напружений діалог, іноді з віршованим зачином [2].

Враховуючи функціональне призначення українських народних ігор, вироблене в ході історичного формування національних ігрових традицій як методу залучення дітей до культури українського народу, Г. Тарасенко виділяє серед них такі:

- хороводні;

- театралізовані;

- традиційні народні ігри малих форм (примовки, мирилки, лічилки, заклички, забавлянки, дражнилки, звуко-наслідування, скоромовки, загадки, жеребкування, надокучливі казочки, жартівливі мовні ігри) [3].

Отже, науковці здійснили численні спроби класифікації ігор загалом та дидактичних (навчально-педагогічних) зокрема, проте, з огляду на їх різноманітність, багатофункціональність, варіативність мети, завдань, призначення, єдиної класифікації не існує.

### Література

1. Аніщенко О. В. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій / О. В. Аніщенко, Н. І. Яковець. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2005. – 198 с.
2. Дичківська М. І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум / М. І. Дичківська. – К.: Слово, 2013. – 448 с.
3. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: Монографія / Н. В. Кудикіна. – К.: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2003.
4. Макаренко А. С. Гра / А. С. Макаренко // Твори : В 7 т. – К. : Рад. школа, 1954. – Т. 4. – С. 367–368.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Олександра Кміть*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Сприйняття часу – це відображення діяльності та послідовності явищ і подій. Наше сприйняття часу недосконале: нам здається, що час тече то швидше, то повільніше залежно від того, чим заповнений той чи інший проміжок часу [1].

Перші уявлення про час діти отримують в дошкільний період. Зміна дня і ночі, зміна пори року, повторюваність режимних моментів у житті дитини – все це формує часові уявлення. Однак, як часова послідовність подій, так і особливо поняття про тривалість подій засвоюється дітьми з великими труднощами. Важливість цієї проблеми для практики виховання та навчання молодших школярів визначає актуальність даної статті.

Час збігає безперервно, його не можна ні спинити ні повернути, тому за тривалістю дуже важко сприймати проміжки часу, порівнювати події. Як відомо, наше сприймання часу недосконале: нам здається, що час збігає то швидше, то повільніше залежно від того, чим заповнений той або інший



проміжок часу. Тому час – одна з важких для вивчення величин. Початок відліку – суспільно-важливі і встановлені суспільством – це початок літочислення, початок року, початок доби, початок місяця. Всі початки відліку мають назву календар.

Перші уявлення про час діти дістають в дошкільний період. Зміна дня і ночі, пір року, повторення режимних моментів у житті дитини, – все це формує часові уявлення. Однак як часову послідовність подій (що було раніше, що пізніше), так і особливо уявлення про тривалість подій діти засвоюють з великими труднощами. Типовими є помилки дітей щодо послідовності подій (наприклад., діти плутають поняття «учора» і «завтра»).

У групі шостого року життя передбачається ознайомлення дітей з одиницями часу: секундою, хвилиною, годиною. Вдосконалюється орієнтування в часі: діти повинні під час виконання практичних завдань вкладатися у відведений для цього час, планувати і розраховувати дії, орієнтуючись за годинником – звичайним і пісковим.

У Програмі з математики для загальноосвітніх навчальних закладів (1 – 4 класи) при вивченні розділу «Час. Одиниці часу. Співвідношення між ними. Визначення часу за допомогою годинника. Календар.» визначено наступні державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів, а саме: учень знає одиниці часу та їх співвідношення; визначає час за годинником з точністю до хвилини; вміє користуватись календарем; скорочено записує одиниці відповідних величин; замінює крупні одиниці вимірювання часу дрібними і навпаки; виконує арифметичні дії з одиницями вимірювання часу [1].

Учні молодшого шкільного віку починають сприймати і пізнавати, в основному чуттєво, деякі властивості часу: періодичність, плинність, необоротність.

Справжній зміст властивостей часу засвоюється у процесі навчання у школі, але в перші три роки життя в дитини формуються загальне орієнтування в часі, чуттєве сприйняття тривалості часу. Сприйняття часу спирається насамперед на слухові та м'язові відчуття.

Спілкуючись з дорослими, під впливом спеціального навчання дитина оволодіває словником, який характеризує різні часові відрізки (незабаром, нешвидко, зараз, потім), частини доби (день, ніч), пори року, а також словником, який відображає плинність часу (сьогодні, завтра).

Слід підкреслити, що формування часових уявлень дуже складне для дітей, тому що час відносний, він не має наочності і визначається в основному опосередковано, через зміст діяльності, яка заповнює цей часовий відрізок: вночі сплять, вранці йдуть до школи, тощо.

Хоча сприйняття часу в ранньому віці ускладнене, все ж уже діти розрізняють і правильно вживають дієслова в теперішньому, минулому та майбутньому часі (ми ходили, йдемо, підемо). У них повинні бути сформовані уявлення про час (сьогодні, завтра, зараз, потім, ранок, вечір, день). Учні вчать: розуміти і правильно вживати слова, що вказують на час дії: було, є, буде; розрізняти і називати частини доби: ранок, день, вечір, ніч; розуміти слова, які вказують на тривалість і співвідношення часу: довго - недовго, зараз, пізніше, раніше; у нескладних сюжетах визначати послідовність логічно пов'язаних подій.

Формуванню цих уявлень насамперед сприяє чіткий розпорядок дня, чітко встановлений час підйому дітей, ранкової гімнастики, сніданку, занять, ігор тощо.

Спочатку молодші школярі характеризують час за подіями, що відбулися безпосередньо з кожним із них за день і викликали сильні емоції. Поступово вони відходять від такого розуміння часу і починають пов'язувати його з подіями, які сталися у навколишній дійсності. Ознайомлення дітей з частинами доби слід починати з контрастних відрізків: день-ніч; ранок - вечір.

Внаслідок цілеспрямованої роботи у дітей формуються уявлення і поняття про деякі властивості часу: об'єктивність, тобто неможливість уповільнити або прискорити його; необоротність – час завжди йде вперед, не можна повернути день вчорашній. На різних прикладах життєвих ситуацій треба показати важливість обліку часу, точного визначення його.

Часові уявлення в дітей розвиваються повільно, в процесі тривалих спостережень, нагромадження життєвого досвіду, вивчення інших величин.

### Література

1. Ковальчук В.Ю. Формування часових уявлень в учнів початкових класів. / В.Ю. Ковальчук, Л.П. Силюга, Л.С. Білецька, Н.І. Стасів, М.Ю. Гудь –Дрогобич. – Коло, - 2008. – 51 с.
2. Левшин М.М. Робота над математичною термінологією в 1 класі. /М.М. Левшин // Початкова школа, 1977. - №8. - С.61-65.
3. Немировська М.А. Розвиток почуття часу: психоаналітична точка зору /М.А. Немировська //Практична психологія і психоаналіз - 2003. - № 6. – С.15-19.

# САМОПІДГОТОВКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНЯМИ НА ЗАНЯТТЯХ В ГРУПАХ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

*Оксана Жигайло*

*Ульяна Лазів*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Група продовженого дня є однією з форм виховання дітей і допомагає організувати найсприятливіші умови для їхнього відпочинку, навчання і виховання, поєднання навчально-виховної роботи на уроках і в позаурочний час. Вона забезпечує, враховуючи вікові особливості, їхній розумовий, моральний, естетичний, фізичний, духовний розвиток, створює умови для організації продуктивної праці, відкриває можливості всебічного виявлення і розвитку індивідуальних, здібностей, запитів та інтересів дітей.

Успішна робота групи продовженого дня залежить не тільки від того, наскільки цілеспрямовано спланована робота, але й наскільки правильно організований у ній режим. Правильне чергування в режимі дня праці і відпочинку в свою чергу сприяє збереженню в дітей найвищої працездатності [2].

Одним з важливих моментів на заняттях у групах продовженого дня є самопідготовка, яка сприяє не лише закріпленню вивченого на уроках, але й виховує в учнів самостійність працювати над виконанням домашнього завдання.

Зокрема мета самопідготовки така: поглиблювати вміння і навички учнів самостійно виконувати домашні завдання, сприяти кращому засвоєнню навчального матеріалу; раціонально використовувати свій час; вчити дітей самостійно працювати з підручником, довідковою літературою; виховувати акуратність, старанність, взаємодопомогу, товаришування та дисциплінованість.

Дуже важливо привчати школярів до регулярного приготування домашнього завдання в умовах групи продовженого дня, навчити їх економити час і сили. Самостійна робота учнів початкових класів під час самопідготовки формує у них вміння використовувати знання, отримані на уроці при виконанні домашнього завдання. Слід пам'ятати, що успішність дітей у навчанні та працездатність різняться. Одні учні працюють повільно, інші — швидко, для одних певні предмети є важкими, а для інших — навпаки [1].

Найбільш ефективно виконуються завдання, пов'язані з уроками. Часто, особливо на початковому етапі, дітям не вистачає часу, відведеного на самопідготовку. У такому випадку дуже важливо довести до свідомості школярів, що це відбувається через незібраність, відсутність внутрішньої дисципліни, невміння організувати свою працю. Відсутність порядку на робочому місці — найбільш часта причина нераціонального використання часу, відведеного для самопідготовки. Крім того, діти не вміють зосереджуватися й невимушено відволікаються від роботи. Тому вихователь повинен намагатися усунути причини неуважності дітей.

Неправильна постава під час роботи є однією з першорядних причин втомлення дитини. Суворий порядок й тиша під час самопідготовки дозволяють молодшому школяреві найкраще зосередити свою увагу на виконанні уроків. Постійне й організоване виконання завдань в один і той же час благодійно впливають на формування звички готувати уроки.

Слід зазначити, що існує тісний зв'язок між уроком й самопідготовкою. Учитель на уроці, викладаючи завдання, вже програмує рівень його виконання на самопідготовці. Якщо важкість і об'єм завдання перевищені, то позитивного результату не буде. Крім того, успіх самопідготовки у значній мірі залежить від характеру проведення на уроці закріплення вивченого. Особливість самопідготовки у тому, що кожен учень повинен самостійно виконати отримане завдання. Якщо ж на занятті діти колективно виконують завдання, то втрачається зміст проведення самопідготовки. Проте ефективність самопідготовки не завжди залежить від передбачливості вчителя.

За 10 хвилин до початку самопідготовки педагог разом із черговим виводить учнів з приміщення, де виконуватимуться уроки. Протягом цього короткого терміну приміщення слід провітрити та по можливості зробити вологе прибирання. Вихователю в цей час доречно влаштувати дітям перерву, щоб задовольнити потребу дитячого організму у русі.

Основне місце в режимі продовженого дня займає навчальна діяльність. Вона складається з уроків, які проводяться в першій половині дня, самостійного приготування домашнього завдання та індивідуально-групових занять.

Учням 1 класу домашніх завдань не задають, отже, час на самостійне приготування уроків не виділяється. У цьому випадку вихователю слід пам'ятати, що друге підвищення працездатності дитини припадає на 15—17 годин. Тож саме в цей час необхідно проводити з першокласниками самостійну роботу або заняття за інтересами.

Виконання деяких завдань у домашніх умовах можливе лише при суворому визначенні їх об'єму і змісту. Зазвичай це читання художньої

літератури, робота з текстом, творчі завдання. Але доволі часто трапляється, що батьки займаються з дитиною ввечері, після відвідування нею групи продовженого дня, і змушують її переробляти те, що було зроблено у школі. При цьому дорослі не враховують, що працездатність у цей часу вже є дуже низькою, дитина надзвичайно втомлена й не може якісно виконати вимоги батьків. Усе це викликає напруження стосунків у родині, формує у дитини стійке негативне ставлення до навчання взагалі й призводить до різкого погіршення стану її нервової системи.

В умовах школи виникає необхідність раціональної організації вільного часу й відпочинку учнів у другій половині дня. Школярі повинні мати кімнати відпочинку з наборами дидактичних ігор, спортивний зал і майданчик, а також гуртки за інтересами [3].

Дуже важливо привчати школярів до регулярного приготування домашнього завдання в умовах групи продовженого дня, навчити їх економити час і сили. Самостійна робота учнів початкових класів під час самопідготовки формує у них вміння використовувати знання, отримані на уроці при виконанні домашнього завдання.

### **Література**

1. *Большакова І.* Ігротека для першокласників // Палітра педагога. — 2005. — № 1.
2. *Прокопенко Л.* Головні складові розвивального середовища // Палітра педагога. — 2004. — № 4.
3. *Савченко О. Я.* Розвивай свої здібності. — К., 1995.

## **ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ МАТЕМАТИКИ**

*Оксана Жигайло  
Лілія Сайко*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка  
okzhigajlo@ukr.net*

В сучасному житті, яке характеризується стрімкими змінами у різних його сферах – політичній, економічній, науковій і культурній, особливого значення набувають уміння людини самостійно та нестандартно мислити, прогнозувати результати, виявляти творчий підхід у будь-якій діяльності.

Сучасний урок – це урок спілкування вчителя з учнем, їх спільна творча праця. Чим меншу активність під час уроку виявляє вчитель і чим більше спонукає до активності учнів – тим інтенсивніше стає креативний розвиток учнів.

Математика формує просторове мислення, що забезпечує свободу і легкість створення образів та оперування ними, причому образів досить абстрактних. Завдання вчителя – залучити учня до самого процесу пізнання. Тоді учень відчує необхідність не просто сприймати інформацію, а наполегливо оволодівати новими знаннями, приводити їх струнку систему доведень [1].

Захоплення наукою в шкільні роки має велике виховне значення, розвиває потребу в творчій діяльності, виховує працелюбність, відповідальність за доручену справу.

Як розбудити в дитині бажання вчитися? Необхідно починати з планування уроку.

В процесі уроку з метою розвитку креативного мислення під час розв'язування задач часто використовуються наступні методи [3]:

- метод евристичної бесіди. Під час евристичної бесіди вчитель замість викладу матеріалу у готовому виді підводить учнів до самостійного формування понять, теорем, тощо. Цей метод використовується на перших етапах розвитку самостійного мислення під час проблемного навчання.

- метод мозкового штурму. Розв'язання творчої задачі організується у формі навчального мозкового штурму. Він складається з наступних етапів: перший – створення банку ідей, другий – аналіз ідей, третій – відбір і обробка результату.

- метод допоміжних задач. На початку уроку розв'язується серія усних задач, на базі яких доводиться теорема або розв'язується більш складна задача.

- метод "помилки". Учням пропонується спрогнозувати помилку або знайти помилку, спеціально допущену вчителем.

- метод асоціацій. Цей метод використовується тоді, коли учні не можуть знайти шлях розв'язку. Їм пропонується скласти ланцюжок асоціативних понять.

- алгоритмічний метод. Учні самі складають алгоритм розв'язування задачі і дотримуються його при розв'язуванні задач такого типу. Найбільш повно розвивається творче мислення учнів при розв'язуванні нестандартних задач.

Нестандартну задачу не можна розв'язати за якимось алгоритмом. Побачити незвичний хід розв'язання задачі може тільки людина, яка діє сміливо, має дуже розвинуту уяву.

Які б форми і методи навчання не використовувались, вся педагогічна діяльність вчителя повинна допомагати повністю реалізувати можливості учнів, підкреслювати значимість його особистості і сприяти міцному і свідомому засвоєнню знань.

Діти з високим рівнем інтелекту і креативності впевнені у своїх здібностях, мають адекватний рівень самооцінки; їм притаманні внутрішня свобода і високий самоконтроль. Якщо вимагає ситуація, ведуть себе по-дорослому. Виявляють інтерес до всього нового і незвичайного, характеризуються великою ініціативністю, але, разом з тим успішно пристосовуються до вимог соціального оточення, зберігаючи внутрішню незалежність думок і дій [4].

*Діти з низьким рівнем інтелекту і креативності, як правило, зовнішньо добре адаптуються, тримаються в «середняках» і задоволені своїм становищем. Вони мають адекватну самооцінку, низький рівень предметних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, товариськістю, пасивністю у навчанні.*

Під час роботи з дітьми важливо розвивати не лише інтелект, але й творчі здібності, і, навпаки, під час розвитку творчих здібностей не слід забувати про інтелект. Адже коли високий інтелект поєднується з високим рівнем креативності, творча людина частіше добре адаптована до середовища, активна, емоційно врівноважена, незалежна. А при поєднанні креативності з невисоким інтелектом бачимо невротичну тривожну людину з поганою адаптованістю до вимог соціального оточення і важкою долею.

Всі риси творчої особистості можна синтезувати в особливу рису, що є одночасно і критерієм творчої особистості, – творчу самостійність як здатність не тільки використовувати знання, а й прагнути до їх постійного поновлення. Розвивати цю творчу самостійність – це і є найважливіше завдання вчителя на уроці [2].

Кожен вчитель по-своєму реалізує розвиток творчих здібностей своїх учнів. Особливу увагу необхідно звертати на учнів, у яких слабкий інтелект і самооцінка. Розвиток самостійності і нестандартності думок, знайомство з основними мислительними операціями, розвиток пізнавальних інтересів служитимуть дітям все життя, полегшувати їм здобуття знань, допомогатимуть реалізувати себе (відчути себе потрібним і значимим) і, головне, адаптуватися у людському суспільстві.

## Література

1. Друзь Б.Г. Творчі вправи з математики для початкових класів: посібник для вчителів / Борис Григорович Друзь – К.: Радянська школа, 1988. – 144 с.
2. Косоромова Ю. Використання творчих завдань на уроках математики / Ю.Косоромова // Психолог. – 2004. – № 21-22. – С. 89-94.
3. Крамаренко А.В. Проблеми творчого розвитку учнів / А.В.Крамаренко // Математика. – 2004. – № 27-28. – С.1-6.
4. Москаленко О. Створення креативного середовища у процесі навчання математики учнів 1-4 класів / О.Москаленко, М.Філімонова // Математика в школі. – 2007. – № 9-10. – С. 15-20.

## УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Оксана Жигайло*

*Діана Хомин*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти [3].

Отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності учня також має передбачати контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості компетентності учнів на кожному з етапів освітнього процесу. Ці рівні можуть бути співвіднесеними зі ступенями навчання в загальноосвітній школі.

Залежно від виду компетенцій (предметні, соціальні, особистісні) шляхи та терміни їх формування в учнів різняться. Таке формування може бути спеціальним (безпосереднім) або контекстним (опосередкованим) і здійснюватись упродовж будь-якого часу – однієї навчальної теми або протягом всього терміну навчання в школі. З цього факту випливає наступна



умова реалізації компетентнісного підходу в навчанні – це чітке визначення вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетенцій учнів та до основних етапів їх формування [2].

Учасники навчального процесу мають чітко уявляти структуру освітньої компетенції або основні її інформаційні елементи, які необхідні учневі для набуття певного рівня компетентності. Якщо керуватись розумінням освітньої компетенції як системи знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня, структурованих навколо певної низки об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення ним подальшої продуктивної освітньої діяльності, то зовнішньою ознакою компетенції буде її специфічний предметний, загальнопредметний або соціальний характер, який впливатиме на обсяг знань, умінь і навичок учня та на глибину його досвіду діяльності, необхідних для формування певного рівня компетентності. За цією ознакою відбувається класифікація компетенцій учнів, що дає змогу визначити пріоритетні сфери їх формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії) [1].

Третьою взаємопов'язаною з попередніми дидактичною умовою є послідовність реалізації компетентнісного підходу на різних етапах та рівнях формування змісту шкільної освіти.

Формування змісту освіти відбувається декількома етапами. Перший пов'язаний з проектуванням змісту й має три основних рівні. Перший рівень – рівень загального теоретичного уявлення, формами фіксації якого є розроблення теоретичної концепції змісту освіти, визначення його складу, структури, функцій.

Оскільки освіта розглядається як основа цілісного розвитку особистості молодшої людини та її соціального становлення в суспільстві, а зміст освіти виступає як педагогічно адаптований соціальний досвід, він має складатися з відповідних йому структурних складників, кожен з яких є певним специфічним досвідом і в кінцевому результаті може бути представленим у вигляді системи компетентностей. Керуючись тим, що соціалізація особистості відбувається в сферах діяльності, спілкування та самосвідомості, доцільно говорити про такі компоненти змісту шкільної освіти, як: інформаційно-діяльнісний, комунікативний і рефлексивний.

Інформаційно-діяльнісний компонент має бути комплексним і містити складники, що визначають різні аспекти формування компетентності особистості в процесі діяльності, зокрема: пізнавальна, ціннісна, технологічна, розвивальна.

Комунікативний компонент забезпечує формування досвіду спілкування особистості з іншими, рефлексивний – самопізнання, саморозвитку учня.

Кожен компонент у змісті освіти як системному утворенні виконує певні тісно взаємопов'язані функції.

Наступний другий рівень – це рівень навчального предмета, де відбувається конкретизація складу, структури, функцій змісту шкільної освіти. Він фіксується у стандартах освіти, навчальних програмах та методиках викладання навчальних предметів. Для формування навчального предмета в стандартах освіти вирішальне значення мають його функція в загальній освіті та відповідність потребам і замовленням суспільства, які й визначають потребу внести його в навчальний план [1].

Третій рівень – це рівень навчального матеріалу, коли склад, структура й функції змісту освіти фіксуються у формі підручників та інших засобів навчання, тут здійснюється подальша конкретизація змісту навчального предмета [2].

Другий етап формування змісту шкільної освіти пов'язаний з його реалізацією, і тут основна роль відводиться вчителю. Цей етап має два основних рівні. Рівень процесу навчання, який полягає у впровадженні навчального матеріалу в навчальний процес з опорою на концепцію змісту освіти, його склад і структуру та функції навчальної діяльності як системи.

Цей рівень забезпечується через осмислення вчителем своїх дій у ході методичної рефлексії. Готуючись до уроку, вчитель має проаналізувати, як саме навчальний матеріал уроку можна використати для розвитку в учнів як предметних, так і базових компетенцій. Для цього складається їх орієнтовний перелік, який разом зі структурними компонентами компетенції відтворюється в планах уроків.

### Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.В. Бібік // Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека освітньої політики/ Під ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004.-С.47-52.

2. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результаті початкової освіти / Н. Бібік // Початкова школа. – 2010. - № 9. – С.1-4.

3. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / О. Онопрієнко // Початкова школа. – 2010. - № 10. – С.47-49.

4. Савченко О. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / О.Савченко // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. Педагогіка. – 2011. - № 4. С. 13-14.

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

*Ольга Завидівська*

*Національний університет «Чернігівський колегіум»*

*ім. Т.Г. Шевченка*

*Львівський державний університет фізичної культури*

*ім. І. Боберського*

*zoiggg@gmail.com*

Світові тренди соціально-економічного розвитку сучасних держав формують такі реалії українського суспільства, в яких необхідною є підготовка менеджерів нової формації – професіоналів, котрі б вміли і розуміли необхідність створення і забезпечення функціонування здоров'яорієнтованого середовища всередині організації, в якій вони працюють. Ключове місце у підготовці таких майбутніх управлінців займає система професійної освіти, котру вони здобувають у вищій школі.

Основні аспекти здоров'яорієнтованого змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів ми вбачаємо у наступному [1; 2]:

– Студент вибирає: будь-який вибір супроводжується засвоєнням нових знань;

– Цінність чогось – це цінність того, від чого прийдеться відмовитися, щоб отримати це: Серед великої кількості інформації, навіть при тому, що ця інформація потрібна, студенти вимушені обирати для себе найбільш ґрунтовні, необхідні, фундаментальні знання. Цей вибір залежить від того наскільки ці знання є цінними і цікавими;

– Раціональна людина мислить в термінах граничних змін: Студенти навчаються і діють відповідно до мотивацій;

– Людина реагує на стимули: Студенти мають отримувати похвалу і винагороду за якісне навчання

– Управління на благо кожної людини: Управління має прями та непрямі ефекти;

– Зазвичай умови навчального закладу – це прекрасний спосіб організації здоров'яорієнтованої діяльності та формування здоров'яорієнтованих управлінських навичок: Використання тих чи інших педагогічних технологій і методик впливає на якість сформованих у майбутніх менеджерів здоров'яорієнтованих управлінських навичок;

– Професійна освіта – основа формування майстерності управлінця: Зміст професійно важливих дисциплін є визначальним аспектом формування здоров'яорієнтованої компетенції майбутнього менеджера;

– Примноження капіталу здоров'я: Капітал здоров'я населення визначається здатністю освіти виховувати молодь на свідомому розумінні необхідності здоров'язберезувальних процесів;

– Людський розвиток залежить від тривалості років здорового життя населення: Професійна педагогіка у системі навчання майбутніх управлінців має передбачати взаємозв'язки із педагогікою здоров'я;

– Менеджмент – важлива складова формування людського капіталу: Ефективний менеджмент є рушійною силою не лише позитивних економічних зрушень, а й можливістю впливів на здоров'я працівників.

Вагомий вплив на професійну підготовку майбутніх менеджерів в контексті її здоров'яорієнтованого змісту має розвиток культури здоров'я в українському суспільстві, а також індивідуальне усвідомлення та розуміння необхідності використання оздоровчих засобів впродовж всього життя.

### **Література**

1. Носко М. О. Особливості соціалізації майбутніх менеджерів в умовах освітнього здоров'яорієнтованого середовища / Носко М. О., Завидівська О. І. // Вісник Чернігівського педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – 2018. – Вип. 154. – Т. II. – С. 140-144.

2. Завидівська О. Особливості формування здоров'яорієнтованої свідомості майбутніх менеджерів / Ольга Завидівська // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2018. – Вип. 2. – С. 79-88. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2018.149222>.

## **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ**

### **У ВИВЧЕННІ ПРАВНИЧИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЛІСОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

*Наталія Захарчин*

*Національний лісотехнічний університет України*

*zakharchin@ukr.net*

Сучасний вищий навчальний заклад здійснює багатoproфільну діяльність, одним з напрямів якої є освітня. Міждисциплінарний професійний освітній простір вищого навчального закладу представлений як технічними так і гуманітарними науками, забезпечує усесторонню можливість

формування професійної особистості сучасного спеціаліста. Не в останню чергу це відноситься до Національного лісотехнічного університету України - єдиного у нашій державі вищого навчального закладу лісотехнічного профілю.

Серед найбільш важливих проблем вищої школи – вироблення у студента якостей усестороннє розвинутої, гармонічної особистості, що можливо тільки у тому випадку, коли студент отримує не лише професійну підготовку у вищому навчальному закладі, але й загальні гуманітарні знання, у тому числі й правові. Відтак необхідно впроваджувати комплексний підхід до системи отримання знань студента.

З метою формування у студентської молоді громадянської позиції та відповідального ставлення до конституційних обов'язків, підвищення правосвідомості та правової культури на кафедрі історії України, політології і права з 1997 р. запроваджено викладання низки правничих дисциплін. З-поміж них – конституційне право України, основи права України, правознавство, трудове, підприємницьке, екологічне, фінансове, адміністративне, міжнародне приватне, договірне право, господарське законодавство.

Поряд з фундаментальними правами громадян, що закріплені у Конституції України, студенти ознайомлюються з основними нормативними актами відомчого характеру, що формують систему лісового законодавства – Законом України «Про охорону навколишнього природного середовища», Лісовим кодексом України, Законом України «Про рослинний світ» тощо.

Метою викладання циклу правових дисциплін у НЛТУ України є долучення студентів до сучасної правової культури, формування у них позитивного відношення до права як до соціальної реальності, оволодіння культурою мислення, здатності у письмовому та усному мовленні правильно оформити результати розумової діяльності.

Серед основних завдань, що стоять перед студентами-лісотехніками, які оволодівають правовими знаннями, – формування здатності використовувати знання прав та обов'язків людини і громадянина у особистому та професійному житті, відповідальність у відношенні до професійної справи, свого громадянського та професійного обов'язку, вміння використовувати нормативно-правові документи у повсякденній діяльності, прагнення до саморозвитку, підвищенню кваліфікації та майстерності.

Процес гуманітаризації вищої освіти на сучасному етапі неможливий без використання сучасних інноваційних підходів у викладанні, у тому числі й правових дисциплін. При цьому інновації - це актуально значимі нововведення, що позитивно впливають на розвиток форм і методів навчання. Однією із інновацій, пов'язаних із правовою освітою, є інтерактивні методи

навчання, покликані стимулювати студентів до активного діалогу як з викладачем, так і між собою, залучення їх у відкритий освітній процес, можливість для викладача контролювати та об'єктивно оцінювати кожного з тих, хто навчається.

Серед найбільш відомих інтерактивних методів науковці вказують :

а) круглий стіл (дискусія, дебати) – спрямований на формування у студентів аналітичного мислення, вміння аргументовано обґрунтовувати власну точку зору, переконливо викладати власні думки. Як тему для обговорення можна запропонувати проблеми та перспективи загального використання лісових ресурсів у лісах приватної та комунальної власності.

б) ділова гра – полягає у тому, щоб навчити студентів застосовувати правові знання при вирішенні важливих професійних та життєвих питань та проблем. Тут може бути запропонована тема створення Комісії з трудових спорів для робітників лісогосподарської галузі, або ж питання укладання трудового договору.

в) т.зв. «brainstorm» або мозковий штурм. Студентам пропонують викласти власні міркування щодо адаптації українського лісового законодавства до законодавства держав Європейського Союзу.

г) ситуаційний аналіз. Прикладом може служити обговорення студентами питань посилення боротьби з контрабандою лісу у світлі вето Президента на Закон про мораторій на експорт необробленої сировини.

д) майстер-клас. Цей метод інтерактивного навчання передбачає запрошення спеціаліста правознавця, який спеціалізується у лісовому законодавстві.

Юридичні дисципліни виховують у студентів правову культуру та політичну активність. Правові знання – це життєва та фахова необхідність для майбутніх працівників лісового господарства.

## **СПОСОБИ І ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕВРЕСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Ольга Заяць*

*Мирослава Рошко*

*Дрогобицький державний педагогічний університет*

*імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Елементи евристичного навчання використовували Архит, Аристоксен, Платон, Піфагор, які надавали великого значення зацікавленому, активному

самостійному оволодінню знаннями учнями. У власних міркуваннях вони виходили із суджень, в основі яких – думка про те, що розвиток мислення людини може успішно здійснюватися лише за умови самостійного пошуку, діяльності. Ж.-Ж. Руссо у власній теорії виховання також радив не передавати вихованцю знання в готовому вигляді, а зробити його дослідником, відкривачем істин: «... ставте доступні його розумінню запитання і надайте можливість йому вирішувати їх. Нехай він дізнається не тому, що ви сказали, а тому, що сам зрозумів».

Англійський педагог Армстронг (друга половина XIX- початок XX ст.) започаткував у навчально-виховному процесі «евристичний метод». Сутність цього методу полягає в тому, що учень виступає в ролі дослідника і проходить шлях від формулювання проблеми до останнього висновку цілком самостійно. Безперечно, метод Армстронга прогресивний, але, на жаль, з точки зору сучасної дидактики, він має низку недоліків. По-перше, учні все дослідження проводили самостійно, без будь-якої допомоги вчителя, без допоміжних навідних запитань, без критичних зауважень педагога, що все разом повинно допомогти учням одержати чітку систему знань [2].

До наведеного вище зауваження варто додати й такі: учні не були підготовленими попередньо до діяльності такого виду, у процесі навчання не враховувались ні індивідуальні, ні вікові особливості (не було зреалізовано принципи індивідуалізації й диференціації навчання). Все це призвело до того, що знання здобували тільки учні з вищим рівнем навченості, тому дослідження Армстронга свого часу зазнали серйозної критики.

Немає сумнівів, що діти найбільше вчаться, наслідуючи, писав К.Д. Ушинський, але було б помилкою вважати, що з наслідування сама собою виросте евристично-пошукова діяльність. Готуючись до уроку, вчитель розв'язує принципове питання: як краще організувати засвоєння нового матеріалу – через евристичну діяльність учнів. Дослідження показали, що в початковій школі доцільно використовувати п'ять форм організації евристичної діяльності.

Форми організації евристичної діяльності молодших школярів: система пізнавальних завдань; евристично-пошукова бесіда; метод аналогії; самостійне ознайомлення з новим матеріалом; дослідницький метод.

Дослідження О.Я. Савченко показали, що критеріями добору навчального матеріалу, який доцільно засвоювати в процесі евристичної діяльності молодших школярів, є [4]:

- зв'язок нового з раніше засвоєним матеріалом;
- можливість логічного членування навчального матеріалу на чіткі кроки та елементарні завдання;

- наявність протиріччя між опорними і новими знаннями;
- готовність школярів до участі в евристично-пошуковій діяльності.

Кожна з форм організації має свої функції у набутті дітьми досвіду творчої діяльності. Через систему пізнавальних завдань за прийомами розумової діяльності вдосконалюються вміння учнів аналізувати, диференціювати ознаки, виділяти головне, узагальнювати, класифікувати, доводити. Це – той виконавчий інструмент, без якого не здійснити жодної творчої роботи.

Евристичну бесіду інколи називають сократівською. Це пов'язано з іменем грецького філософа Сократа, який так вів бесіди із своїми учнями, що вони самостійно приходили до відкриття істини. Цей метод сприяє організації частково-евристичної діяльності учнів, коли вони самостійно виконують тільки окремі кроки пошуку, а цілісне розв'язання проблеми досягається разом з учителем. Тому евристично-пошукова бесіда доступна й для учнів слабо підготовлених, які вчаться логічно міркувати на зразках.

Реалізація розвивальних функцій бесіди починається з постановки проблеми, коли створюється ситуація необхідності пошуку нового знання. Тут варто навмисне загострити увагу дітей на об'єкті пошуку. Коли проблему сформульовано, учні під керівництвом учителя відокремлюють відоме від невідомого, актуалізують засвоєні знання. Для структури евристично-пошукової бесіди характерне чергування репродуктивних і продуктивних запитань, що спонукають школярів до напруженої розумової діяльності: усвідомити суперечність, побачити проблему, сформулювати її, висловити різні припущення, визначити правильний спосіб дій. Чим вища готовність учнів до участі у евристично-пошуковій діяльності, тим ширші кроки пошуку; чим точніші запитання вчителя, тим стрункіша структура бесіди.

Виняткові можливості для формування досвіду евристично-пошукової діяльності учнів має дослідницький метод (О.Я. Герд, І.Я. Лернер, Т.В. Кудрявцев, А.В. Матюшкін). Деякі вчителі вважають його недоступним для молодших школярів. Так, він справді складний за способом керівництва пізнавальною діяльністю учнів, вимагає від дітей розвинених пошукових умінь.

Але дослідження показують, що виконання учнями 3-4 класів елементарних дослідницьких завдань – не тільки можливе, а й ефективне для їхнього розвитку [3]. Встановлено, що протягом навчання в початковій школі учні за умов відповідної процесуальної і мотиваційної підготовки спроможні брати участь у різноманітних видах навчально-дослідницьких завдань.

Таким чином, формування досвіду евристичної діяльності учнів в атмосфері загального захоплення цікавою справою не лише має розвивальне



значення, а й об'єднує процеси навчання і виховання, стимулює пізнавальні потреби.

### Література

1. Бабаніна І.В. Організація евристично-пошукової діяльності учнів початкових класів на уроках математики // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 2. – Січень. – С.2-7.
2. Байнякшина О.І. Моделювання як засіб евристично-пошукової діяльності учнів початкових класів на уроках математики // Початкове навчання та виховання. – 2006. – № 28-29. – Жовтень. – С.6-9.
3. Бантова М., Бельтюкова Г. Методика викладання математики в початкових класах. К.: Вища школа, 1982. – 306 с.
4. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О.Я. Савченко – К.: Радянська школа, 1982 – 176 с.

## РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Ольга Заяць*

*Леся Суник*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Актуальною проблемою сучасної педагогіки є задача відбору учнів з індивідуальними математичними здібностями та забезпечення їх розвитку. Першою ланкою до виконання даного завдання стоїть шкільна освіта. Найкраще виділяються індивідуальні здібності учнів на уроках математики, адже, початковий курс математики має забезпечити міцне і свідоме оволодіння системою математичних знань, умінь, які потрібні для загального розвитку дитини, їх практичної діяльності в умовах сучасного виробництва, для вивчення на достатньо високому рівні споріднених шкільних предметів і для продовження освіти.

Школа повинна готувати освідчених людей з широким кругозором, які знали б основи науки, розбиралися в основних галузях виробництва, володіли комп'ютерною технікою, логічним мисленням та методами наукового пізнання.

Оскільки математика – це практична логіка, в ній кожне нове положення отримується за допомогою строго обумовлених суджень на основі раніше

відомих положень, тобто строго доводиться. М.В. Ломоносов наведеними вище словами підкреслив цю особливість математики. Вивчення даного предмета формує не тільки логічне мислення, а й багато інших рис людини: здогадливість, критичність, акуратність у роботі, цілеспрямованість та ін.

Одним із важливих завдань початкової освіти є ознайомлення учнів з науковими методами дослідження, такими, як аналіз, синтез, індукція, дедукція, аналогія, тощо. І не лише ознайомити, а й озброїти учнів цими методами, щоб вони могли практично в конкретних ситуаціях аналізувати різні твердження, явища, проблеми, виділяти з них важливіші, систематизувати та класифікувати їх. Вивчення математики у цьому відношенні може дати дуже багато. Взагалі, математика і властивий їй стиль мислення – істотні елементи загальної культури сучасної людини.

Ознайомити учнів з цими елементами культури, дати їм мінімум математичних знань, які потрібно кожній людині, – це завдання покладене на вчителів та викладачів математики. Одне з найважливіших завдань шкільної математики – розвивати математичне мислення учнів.

Спостерігаючи школярів, учитель не без підстави вважає, що одні учні більш здібні до навчання, інші менш здібні. Буває так, що учень здібний до математики, але погано виражає свої думки в усній і письмовій мові чи виявляє здібності до мов, до літератури, взагалі до гуманітарних наук, але йому важко даються математика.

Здібностями називаються такі психічні якості, завдяки яким людина порівняно легко здобуває знання, уміння і навички й успішно займається якою-небудь діяльністю [1].

Здібності не зводяться до знань, умінь і навичок, хоча виявляються і розвиваються на їх основі. Тому треба бути дуже обережними і тактовними у визначенні здібностей учнів, щоб не прийняти слабке знання учня за відсутність у неї здібностей. Подібні помилки іноді відбувалися навіть у відношенні майбутніх великих учених, що з якихось причин погано вчилися в школі. По цій же причині неправомірні висновки про здібності тільки на підставі деяких властивостей, що доводять не низькі здібності, а недоліки знань [2], [3].

Підручник психології К.К. Платонова дає наступне визначення поняттю "здібність": Здібності — це сукупність таких властивостей особистості, які визначають успішність навчання якої-небудь діяльності й удосконалювання в ній. А.В. Петровський у своєму підручнику по загальній психології дав таке визначення "здібності": Здібності — це такі психологічні особливості людини, від яких залежить успішність набуття знань, умінь, навичок, але які самі до наявності цих знань, навичок і умінь не зводяться [4].

У психології розрізняють загальні та спеціальні здібності. Під загальними здібностями ми розуміємо таку систему індивідуально-вольових якостей особистості, яка спроможна забезпечувати відносно легко продуктивність в оволодінні знаннями і здійсненям різних видів діяльності. Вважається, що загальні здібності – це явище природного обдарування та всебічного розвитку особистості. Значна частина спеціалістів вважає, що проблема індивідуальних відмінностей є однією з самих складних та цікавих. Адже психічні якості людей формуються у житті, процесі навчання, виховання, діяльності.

Під спеціальними здібностями ми розуміємо систему якостей особистості, яка допомагає досягнути високих результатів у якійсь спеціальній галузі діяльності. Наприклад, музичній, художній, літературній та ін. До спеціальних здібностей відносять здібності практичної діяльності – конструктивно-технічні, організаторські, педагогічні та ін. Тобто, кожна діяльність висуває визначені вимоги як до загальних так і до спеціальних здібностей.

Вивчаючи індивідуальні здібності учнів на уроках математики, вчитель повинний з'ясувати: по-перше, наскільки в учня розвитку такі риси характеру, як працьовитість, організованість, зосередженість, наполегливість, витримка, самокритичність, самоконтроль, якщо виступають як необхідні умови для досягнення стійких успіхів у математичній науці; по-друге, які математичні інтереси і схильності учня; по-третє, наскільки в учня розвинуті необхідні для даної дисципліни спеціальні елементарні здібності, які необхідно розвивати для їх розвитку або для розвитку якостей особистості, що компенсують деякі з цих здібностей [4].

### **Література**

1. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух. – К., – 1992. – 84 с.
2. Гільбух Ю. З. Розвивайте розум дітей: Альбом в 2-х ч. - 4.2. / Ю.З. Гільбух, В. А. Георгіївська. – К. : Освіта , 1993. – 80 с.
3. Кондратьєв Л.І. Як підтримати інтерес до математики вучнів з різними здібностями / Л.І. Кондратьєв // Обдарована дитина. – 2007. – № 5. – с.42 – 47.
4. Сущенко Т.І. Характерні особливості обдарованих дітей / Т.І. Сущенко // Початкова школа. – 1994. – №2. – С. 10-11.

# ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Уляна Здобилак*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

У пошуках нової системи навчання і виховання в умовах національно-культурного відродження особливо актуальними виступають гуманістичні ідеї та орієнтири, що ґрунтуються на повазі до особистості дитини, визначенні її прав, ставлення до неї, як до суб'єкта власного розвитку.

Відповідальність учителя за об'єктивну оцінку знань учнів виступає однією із суттєвих умов підвищення якості навчально-виховного процесу. Тому так необхідно рішуче уникати формалізму в оцінці знань. Перевірка і оцінка знань відповідальний етап процесу навчання, який має великий виховуючий вплив на розвиток школяра, розвиває розумові сили учня, розкриває логіку засвоєння знань [2].

Результати контролю інформують вчителя про хід і результати навчальної роботи, відображають динаміку розвитку учнів. Навчаюче і виховуюче значення контролю систематично позначається на перспективах формування особистості учня. Він сприяє вихованню витримки і самовладання, критичного відношення учнів до своїх успіхів і успіхів своїх товаришів, розвиває почуття власної гідності і відповідальності. Контроль в руках вчителя має бути не засобом покарання, а педагогічним засобом спонукання учнів до активної самостійної роботи. Важливе значення має психологічна сторона контролю знань учнів. В процесі контролю активізується їх мислення, удосконалюється пам'ять, швидкість і точність відтворення фактів, основних понять, ідей, взаємозв'язків між ними. Підвищується відповідальність учнів за виконання домашніх завдань, повторення і закріплення раніше вивченого матеріалу.

Нині необхідно по-новому будувати процес навчання, шукати і застосовувати достатньо ефективну технологію управління ним.

У зв'язку з цим теоретичне і практичне дослідження способів перевірки, оцінки і обліку навчальних досягнень учнів як складової частини і завершального стану навчання як функції керівництва і управління пізнавальною діяльністю учнів, розвитком їх творчих сил і здібностей стає виключно актуальним.

Дослідженням проблеми контролю успішності учнів використанням тестових завдань займалися відомі педагоги і психологи ( Безверха В.Є.,

Виноградов О., Генденштейн Л.Е., Гурьянов Є.В., Перовський Є.І., Розенберг Н.М., Сухорський С.Ф., Шалева Л.Б. та ін.).

Тестова технологія контролю починає широко впроваджуватися в Україні, і підготовка учнів до володіння цією технологією є одним із завдань учителя.

Основним призначенням тематичного тестування є виявлення прогалин у підготовці учнів і проектування заходів для їх усунення.

Тестування і подальша робота з тестами є однією з ефективних форм організації самостійної роботи учнів, формувати в них уміння визначати цілі навчання, опрацювати навчальний матеріал, контролювати свою навчальну діяльність і оцінювати її.

Тест в англійській мові означає «випробування», «проба», «перевірка». У педагогіці вважається, що тест – це комплекс завдань, які застосовуються з метою визначення показників і дають змогу виявити ступінь компетентності учасників тестування, результати якого оцінюються за встановленими заздалегідь критеріями.

Тест – це система вправ і задач, які пропонуються розв'язати учневі за певний проміжок часу [1].

У процесі визначення рівня знань тестування може розглядатися як метод вимірювання, який, на відміну від уже розглянутих методів усного опитування та письмової роботи, задовольняє основні методичні критерії якості. Цей метод дає можливість забезпечити об'єктивність як процесу вимірювання, обробки даних, так і їхньої інтерпретації.

Тестування дає змогу забезпечити вимірювання знань, підходячи до цього поняття системно, зокрема оцінити знання за обсягом та повнотою, їх системністю, узагальненням та мобільністю. Характеристики системності узагальнення та мобільності знань визначаються за допомогою тесту відповідної складності, тоді як обсяг знань визначається за допомогою відповідей на певну кількість запитань.

Мета тестових робіт – ознайомити учнів з тестовими завданнями; навчити їх самостійно виконувати такі завдання; перевірити рівень навчальних досягнень учнів з визначених тем.

Тести поділяють за певними ознаками на навчальні, контролюючі, вимірювальні, відбірні, тощо.

За своєю формою тестові завдання бувають:

- закритої форми (тобто із запропонованими відповідями),
- відкритої форми (тобто із вільно побудованою відповіддю).

У процесі роботи, я ознайомлюю учнів із різними формами тестових завдань. Це дає змогу не лише перевірити засвоєння навчальних досягнень учнів з математики, а й сприяє розвитку їхнього мислення.

Тест як система завдань специфічної форми і відповідного змісту є науково обґрунтованим інструментом оцінювання знань, умінь і навичок учнів, допомагає здійснювати індивідуальний контроль результатів навчання кожного з них. Мобільно керувати освітнім процесом.

Використання інноваційних форм контролю на уроках математики – актуальна проблема для сучасної початкової школи.

### **Література**

1. Майоров А.Н. Теорія і практика створення тестів /А.Н. Майоров – М., “Інтелект центр”, 2001. – 218 с.

2. Махомед М.Х. Тестові технології оцінювання якості освіти школярів / М.Х. Махомед // Педагогічний пошук. Журнал. Методичні публікації – №1 (81), 2014 – С. 28-35.

## **ВИКОРИСТАННЯ GAP-АНАЛІЗУ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*Наталія Зінчук*

*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

*НАПН України*

*znatmail@i.ua*

Одним із аналітичних інструментів стратегічного планування та подальшої реалізації стратегії розвитку закладу освіти є аналіз розривів, або GАР-аналіз. Цей аналітичний інструмент призначений дати об'єктивну оцінку невідповідностей між бажаним результатом досягнення стратегічних цілей, та реальним прогнозованим. Кінцевою метою GАР-аналізу є постановка реальних цілей, подальша ліквідація розривів з метою повного та своєчасного виконання стратегічних планів суб'єкта освітньої діяльності. При цьому розриви можуть бути наслідком: змін у сегменті ринку, на якому працює заклад освіти; змін у потребах споживачів та диференційованості освітніх послуг; іміджем закладу освіти та конкурентоспроможністю освітньої послуги.

В межах GАР-аналізу керівництву закладу освіти важливо дати відповіді на наступні запитання: «Чи є різниця між тим, як навчальний заклад позиціонує свої послуги, і тим, як ринок їх сприймає? Чи існує різниця між

уявленням менеджменту про якість освітніх послуг та існуючими вимогами до них? Як цільовий ринок сприймає освітні послуги навчального закладу в категоріях – якість, ціна, надійність? Чи існує різниця між якістю надання послуги і встановленими вимогами, стандартами? Як формується уявлення про послугу у споживача? Чи існують незадоволені потреби, і які заходи вживає навчальний заклад щодо їх усунення? Чи позиціонує навчальний заклад свої послуги достатньо близько до послуг конкурентів і наскільки чітко диференційовані послуги одного навчального закладу від послуг іншого? Якщо це так, то чи повинні бути розроблені нові освітні послуги або навчальному закладу слід репозиціонувати наявні?» [1].

Послідовність застосування даного аналітичного інструменту можна представити наступним чином:

А) виокремлення сегменту діяльності закладу освіти, що має розходження у запланованих та реально можливих характеристиках (це може стосуватися безпосередньо освітньої діяльності, системи освітнього менеджменту, ресурсного потенціалу тощо);

Б) визначення тренду виконання запланованих показників та ймовірності відхилення запланованих показників від реального стану;

В) визначення величини (величин) розривів запланованих показників від реально можливих;

Г) деталізація сутності, структури та виокремлення причин (факторів) розриву;

Д) підрахунок впливу кожного фактору на досягнення стратегічної цілі закладу освіти;

Е) надання висновків та рекомендацій щодо усунення розривів виконання намічених планів або перегляд стратегічної цілі з метою коригування стратегічно важливих показників.

У підсумку виконання GAP-аналізу може прийнято відкориговану стратегію розвитку освітньої організації або керівником приймаються управлінські рішення щодо удосконалення спектру освітніх послуг; модернізації системи взаємодії з батьками, державними та місцевими органами управління освітою, громадськими організаціями тощо; зростання ефективності системи менеджменту та продуктивності педагогічного колективу; розробки маркетингових заходів або репозиціонування закладу освіти на відповідному ринку освітніх послуг.

Практична реалізація даного аналітичного інструменту полягає у ретельному обстеженні прогностичних показників, які безпосередньо впливають на реалізацію стратегічних цілей. З метою наочного представлення прогностичних даних та кількісного обрахунку величини розриву

використовують бальну (індексну) оцінку. За кожною стратегічною ціллю визначають сутність прогалини (невідповідності), що заважає виконанню запланованих (бажаних) показників; також надаються чіткі рекомендації, як ліквідувати або зменшити розрив. За основу можна взяти форму Таблиці 1, яка надасть керівництву закладу освіти розгорнуту інформацію про причини стратегічних невідповідностей та дії, які допоможуть цього уникнути або зменшити їх вплив.

Таблиця 1

Повний цикл GAP-аналізу реалізації стратегії закладу освіти

Стратегічна ціль	Бальна оцінка										Сутність розриву (прогалини)	Висновки та рекомендації
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1.												
2.												
...												
п.												

Отже, графічне преставлення результатів GAP-аналізу, - необхідний елемент здійснення аналітичного супроводу процесу стратегічного управління сучасним закладом освіти. В межах однієї аналітичної таблиці можливо наочно показати бажаний та ймовірний реальний (можливий) стан виконання стратегічних цілей освітньої організації. З іншого боку, даний інструмент достатньо простий, отже, такий вид аналізу може без складнощів виконувати робоча група представників педагогічного колективу, що покращить відповідальність кожного працівника за виконання управлінських рішень, пошуку необхідних ресурсів щодо усунення (або зменшення величини) розривів, а отже переходу до бажаного або найбільш оптимального шляху розвитку закладу освіти.

### Література

1. Карпюк О.А. Проблеми оцінки якості освітніх послуг в системі освітнього менеджменту / О.А. Карпюк // Економіка. Управління. Інновації. – 2014. - №2. – Ражим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2014\\_2\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2014_2_29)



## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*Іванна Івасик*

*Одеський навчально-виховний комплекс № 49*

*«Спеціалізована школа – загальноосвітня школа I-III ступенів»*

*Одеської міської ради Одеської області*

Сучасна наука важливою умовою при управлінні персоналом називає забезпечення цього процесу компетентними фахівцями. Формою результативного впровадження цієї умови є пошук менеджерів, визначення їхнього розвитку й ефективного управлінського уміння, а також які розуміють «глобальний порядок». Отже, варто наголосити, що професійна компетентність сучасного фахівця має передбачати: теоретичні основи, засоби і методи виконання конкретних фахових завдань; здатність до аналізу, прогнозування своєї діяльності та самостійного обирання засобів та способів дій у визначених ситуаціях; здатність до самактуалізації; реалізації та впровадження опанованих інноваційних наукових знань; позитивне ставлення до своєї професійної діяльності.

Як зазначає А. Луценко, реформування системи освіти, облаштування нової моделі закладу освіти вимагають відповідності рівня професійної компетентності їхніх керівників викликам часу. Такий процес оновлення сучасного закладу є можливим за умов забезпечення високого рівня професійної компетентності його керівника, оволодіння менеджерськими компетентностями та неперервної самоосвіти, яка ґрунтується на системному, ситуаційному, компетентнісному, інноваційному підходах та принципах андрагогіки, інноватики, варіативності, неперервності, гуманізації, демократизації, регіональності, інформаційності [1, с. 186, 190].

Аналізуючи сучасний стан діяльності керівних кадрів в освіті, Л. Троєльнікова визначає, що така модель управлінця визначається трьома важливими складовими: ефективність та розвиток професіоналізму особистості; розвиток професіоналізму в діяльності; враховує професіоналізм самовдосконалення [2, с. 45 – 46].

Отже, на нашу думку, сучасний керівник закладу професійної освіти – це менеджер, який управляє педагогічною системою закладу, його розвитком, організовує і мотивує професійну діяльність колективу, веде моніторинг на попит освітніх послуг, забезпечує їхню якість. Крім знань із менеджменту освіти, сучасному керівнику закладу професійної освіти потрібні знання з маркетингу. Використання системи маркетингу допомагає зменшити рівень невизначеності у процесі ухвалення управлінських рішень, виявити причини,

внаслідок яких попередні дії були помилковими, оцінити ситуацію на ринку праці, дати достатньо достовірний прогноз щодо зміни ринкової кон'юнктури.

На сучасному етапі розвитку для керівника закладу професійної освіти є важливим вміння застосовувати принцип інноваційності в управлінні, який є одним із пріоритетних і характеризується різними проявами: підтримка новаторських нововведень, креативності, самовдосконалення і самоактуалізації об'єктів управління з одного боку і як організована інноваційна зміна станів системи освіти; позитивні зміни від хаотичних механізмів використання інноваційних процесів до продуктивно-контсруктивних; результативна інформаційна, матеріально-технічна, кадрова реалізація важливих етапів сучасних освітніх процесів; передбачення структурних (позитивних чи негативних) змін в сучасному педагогічному середовищі; інноваційна стійкість освітніх процесів – з іншого. Також до підвищення професійної компетентності керівників освітніх професійних закладів можна віднести групову роботу на семінарах, у відвідуванні курсів щодо підвищення управлінської майстерності, шкіл молодого керівника тощо. Один із шляхів вирішення цієї проблеми є підготовка керівників під час підвищення кваліфікації або результатом їхньої підготовки у спецшколах. Такі школи, що готують резерв управлінських кадрів у сфері освіти, спрямовують свою мету на пошук та підготовку талановитих педагогів, здатних до професійного кар'єрного росту. Під час такого навчання одержуються знання з основ освітнього управління, а суспільство забезпечується резервом висококваліфікованих конкурентоспроможних керівних кадрів. Досягти позитивно-продуктивного результату зможе лише цілеспрямований керівник, який вміє брати на себе відповідальність за свою діяльність, вміє ставити перед собою та колективом адекватні завдання і докладає для цього достатньо зусиль. Саме такі обов'язкові та важливі вимоги до професіоналізму сучасного фахівця-управлінця, саме ці особливі вміння, знання, моральні та психологічні якості і визначають управлінську компетентність керівника освітнього закладу.

Таким чином, діяльність керівника закладу професійної освіти в умовах модернізації змісту освіти повинна забезпечуватися постійним його розвитком. Адже сучасні швидкі зміни суспільства є тим фактором, який визначає постійний розвиток закладу професійної освіти, управління ним та становлення керівника нового типу.

### **Література**

1. Луценко А. В. Сучасні підходи до підвищення кваліфікації керівників закладу загальної середньої освіти / А. В. Луценко / Актуальні проблеми

освітнього процесу в контексті європейського вибору України : зб. матеріалів всеукраїнського круглого столу (Київ, 17 квітня 2018 р.). – К. : КНУБА, 2018. – 364 с.

2. Троєльнікова Л. О. Сучасний стан менеджменту професійної діяльності керівних кадрів [Електронний ресурс] / Л. О. Троєльнікова. – Режим доступу : [http://www.knukim.edu.ua/articles\\_troyelnikova.htm](http://www.knukim.edu.ua/articles_troyelnikova.htm). – Заголовок з екрану

## **РОЛЬ КОМПЕНТЕНЦІ ПРИ ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**

*Олександр Ієвлєв*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*ievlev\_lv@ukr.net*

Реформування системи освіти України відбувається в умовах становлення постіндустріального суспільства та інтеграції до європейського освітнього простору. Важливу роль у її успіху відіграє успішна професійна діяльність педагогів. Однак кризові явища в економіці призвели до відтоку фахівців із сфери освіти в галузі з більш високою заробітною платою, в тому числі за межі країни. Тому підготовка майбутніх викладачів стає нагальним завданням закладів вищої освіти. Провідною формою підготовки таких викладачів, через можливість вступу фахівців із непедагогічною базовою освітою за правилами перехресного вступу, виступає їх навчання в магістратурі, яке передбачає присвоєння академічної та/або професійної кваліфікації.

Важливим критерієм успішної професійної діяльності майбутніх викладачів виступає їх професійно-педагогічна мобільність. Формування мобільності цього виду - при реалізації компетентнісного підходу під час розробки освітніх програм (професійних стандартів), передбачає, на нашу думку, виділення в її структурі відповідних компетентностей та компетенцій.

Відповідно до Закону України «Про освіту», компетентність - динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1].

Група вчених, досліджуючи професійну мобільність (та її види), виділяють в її структурі (пов'язують її формування) із відповідними компетентностями: 3. Александрова (психологічна компетентність), Ю

Клименко та С. Капіна (професійна компетентність: високий інтелект, креативні здібності, професіоналізм), К. Боярко (професійно-особистісна компетентність) та т.п.

З іншого боку, компетенція – це здатність використовувати знання, ноу-хау і уміння в стандартній ситуації чи ситуації, що змінюється, тобто встановлювати і реалізовувати зв'язок між «знанням – умінням» і ситуацією, що виникла [2, с. 53].

Слід зазначити, що ті самі (та інші) вчені виділяють в структурі професійної мобільності (пов'язують її формування) із відповідними компетенціями: О. Горанська (ієрархічна структура універсальних компетенцій), М. Кормильцева (соціально-особистісна компетенція), С. Капліна (ключові компетенції і кваліфікації: базові компоненти професійної культури) та т.п.

Для вишення цього протиріччя скористаємося підходом запропонованим Л. Сушенцевою, яка вказує що наявність компетентності передбачає володіння учнем відповідною компетенцією, що включає його особистісне відношення до неї і предмету діяльності. Ключові компетенції майбутнього робітника, в цьому випадку, це міра виявлення здатності використовувати одержаний освітній багаж для практико-пізнавальних, ціннісно-орієнтованих і комунікативних проблем в реальному професійному і соціальному житті [4, с. 112-113].

Як свідчать результати наших досліджень структуру професійно-педагогічної мобільності становлять дієвості та особистісна складові. Дієвості складова визначається фаховою, педагогічною, проєктивною та психологічною компетентностями. Особистісна – мотиваційною, рефлексивною, адаптивною та творчою компетентностями [3, с. 35-36]. Отже визначення структури компетенцій професійно-мобільної мобільності є важливим етапом у побудові моделі її формування.

Таким чином підготовка професійно-педагогічних викладачів є актуальним завданням, що стоїть закладами вищої освіти. Формування професійно-педагогічної мобільності майбутніх викладачів має здійснюватися на основі відповідних компетентностей і компетенцій.

## Література

1. Стаття 1. Основні терміни та їх визначення // Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 №1556-VII (із змінами і доповненнями)/ Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 19.03.2019).

2. Глосарій основних термінів професійної освіти і навчання / упоряд. Десятов Т.М.; за заг. ред. Н.Г. Ничкало. - К. : АртЕк, 2009. 192 с.

3. Iyevlyev O. Concept of forming professional and pedagogical mobility of the future lecturer in the master's degree / Oleksandr Iyevlyev // Обрії : науково-педагогічний журнал. - 2018. -№2 (47). С. 33 - 36.

4. Сушенцева Л.Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 559 с.

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*Оксана Калінська*

*Навчально-науковий Інститут підприємництва  
та перспективних технологій*

*Національного університету «Львівська політехніка»*

*oksanakalinska@ukr.net*

Однією з найактуальніших проблем сучасної освіти є виховання «соціальної конкурентоспроможності». Це поняття включає в себе професійну стійкість особистості, її здатність до підвищення кваліфікації та змін у професійному середовищі, соціальну мобільність, сприйнятливості до інновацій. Саме інновації покликані гармонізувати відносини в освітньому процесі, привести його результати у відповідність до вимог суспільства і індивідуальних потреб людини, вирішити проблеми формування успішної особистості. Також інноваційна діяльність завжди пов'язана з необхідністю змін у професійному середовищі. Тому педагоги опиняються в ситуації, в якій необхідне переосмислення і переоцінка своїх принципів, досвіду, засвоєних норм і цінностей, зміни поглядів на багато речей і на самого себе, адже впровадження і прийняття інновацій вимагає від особистості емоційної, інтелектуальної і моральної напруги, а також педагогічної креативності.

У педагогічній науці інноваційну діяльність прийнято розуміти як цілеспрямовану педагогічну діяльність, засновану на осмисленні власного педагогічного досвіду за допомогою вивчення, порівняння, зміни, розвитку освітнього процесу з метою досягнення більш високих результатів. Отже, педагогічна інновація означає нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх

ефективності, що, в свою чергу, сприяє формуванню професіоналізму і самого викладача.

Як зауважує І. Дичківська, інноваційні педагогічні технології – це не тільки використання новітніх методів навчання, а й вплив особистості педагога, адже особистість педагога відіграє важливу роль під час використання педагогічних технологій. В свою чергу педагогічна технологія за правильного використання гарантує очікуваний результат [1, с. 48]. Інноваційні технології, що використовуються у системі вищої освіти, розглядаються як моделювання викладачем змісту, форм і методів навчального процесу відповідно до поставленої мети з використанням новизни.

Отож, інноваційні педагогічні ідеї розвиваються відповідно до нової освітньої парадигми, сутність якої полягає передусім у зміні самого ставлення людини до світу: не в оволодінні світом, а в осмисленні людиною свого місця в цілісній світобудові. Продовження цієї думки бачимо в твердженні І. Зязюна, який наголошує, щоб досягти високого рівня професіоналізму, вчителю необхідно постійно знайомитися з новинками в царині педагогічної і психологічної літератури; вивчати досвід колег й черпати з нього лише найкраще; вчитися управляти своїм фізичним і психічним станом; виробляти індивідуальні прийоми. Адже рівень професійної підготовленості вчителя є головним важелем успішної педагогічної діяльності [2, с. 364].

Необхідною умовою успішної реалізації інноваційної діяльності педагога та шлях до розвитку його професійної майстерності є вміння приймати інноваційне рішення, йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при реалізації нововведення, знімати інноваційні бар'єри. Отож, спрямованість викладача на розвиток своїх професійних здібностей і на досягнення якомога кращих результатів, є необхідною умовою досягнення інноваційною діяльністю сенсу, та цінності. Адже педагог в професійній діяльності зможе досягати все більш високих рівнів майстерності лише змінюючись, лише освоюючи все нові і нові способи діяльності і вирішуючи все більш складні завдання. Без усвідомлення участі в інноваційній діяльності, як цінності для себе особисто, не може бути у педагога і високої готовності до цієї діяльності. Тому з впровадженням в освітній процес нових педагогічних технологій викладач вищої школи повинен опанувати функціями консультанта, радника, вихователя. Це потребує від нього спеціальної педагогічної підготовки, високого рівня педагогічної культури, реалізації педагогічних інновацій.

Отже, інноваційність завжди була властива педагогічній діяльності як найважливіша характеристика, що відображає процес розвитку науки і

практики, а також професійність самого педагога. Інноваційні педагогічні технології та системи навчання і виховання відрізняються варіативністю, своєрідністю і специфікою проявів на практиці, адже вони відображають рівень педагогічної майстерності. Працівникам освітньої галузі потрібно бути готовими до швидких та мінливих змін. Педагога можна вважати таким, що відбувся, лише в тому випадку, якщо він здатний і готовий до здійснення інноваційної діяльності в своєму закладі освіти, усвідомлює себе як професіонал, має установку на творче сприйняття інноваційного досвіду і його необхідне перетворення в освітньому процесі.

### **Література**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. [Навчальний посібник] / І.М.Дичківська. – К. : Академвидав, 2004.– 218 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eltutor.at.ua/Podskazki/Dychkivska.pdf>.
2. Зязюн І. А. Наука і мистецтво педагогічної дії / І. А. Зязюн // Професійна освіта : педагогіка і психологія : пол.-укр. щоріч. – Ченстохов ; К., 2001. – Вип. 3. – С. 357–380.

## **ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ GOOGLE- СЕРВІСІВ**

*Надія Кіндрат*

*Олег Стечкевич*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*nadya.kindrat.93@ukr.net*

*olegykste@gmail.com*

Сучасний етап розвитку шкільної освіти передбачає упровадження компетентнісного підходу, а відтак формування ключових компетентностей учнів. Ключова компетентність – це об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини (вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язберігаюча, соціальна компетентність та компетентність з питань інформаційно-комунікаційних технологій) [3].

Ключовими компетентностями є ті компетентності, які потрібні людям для навчання, життя, у професійній та громадській діяльності. Ці компетентності формуються в процесі навчання у школі та протягом життя.

Кожна з ключових компетентностей є однаково важливою, оскільки всі вони поєднуються та сприяють успішному життю в суспільстві.

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили «Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя» до якої входять: 1. Грамотність. 2. Мовна компетентність. 3. Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії. 4. Цифрова компетентність. 5. Особиста, соціальна та навчальна компетентність. 6. Громадянська компетентність. 7. Підприємницька компетентність. 8. Компетентність культурної обізнаності та самовираження [2].

Компетентності формуються протягом усього життя, проте найважливіший період у цьому процесі припадає на навчання у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Саме тоді в учнів формується підґрунття для подальшого життя, розвитку та самоосвіти. Тому важливим є вибір та правильне застосування засобів формування ключових компетентностей.

Оскільки у навчальному процесі широко застосовуються комп'ютерні технології, мережа Інтернет, хмарні технології (як засоби інтерактивного навчання), то варто розглянути Google-сервіси, які почали впроваджувати у шкільну програму.

Google – це одна з найпопулярніших компаній у світі, яка пропонує велику кількість продуктів, які стають невід'ємною частиною, полегшують навчання та життя сучасної людини. Сервіси цієї компанії є безкоштовними і простими у використанні, тому вони активно почали використовуватися у навчальних закладах як вчителями, так і учнями.

Основними сервісами, з якими працюють учні у ЗЗСО є: Google Пошук, Диск, Документи, Таблиці, Презентації, Форми, Малюнки, Gmail, Карти, Перекладач, Календар, Сайти, YouTube, Google Клас.

Якщо розглядати сукупність даних сервісів, то безперечно вони, як і всі комп'ютерні технології, є засобами формування цифрової компетентності, яка передбачає вміння правильного використання інформаційних та цифрових технологій, розуміння їх функцій, принципів роботи, використання пристроїв. Проте кожен з перелічених сервісів забезпечує формування і інших ключових компетентностей (грамотність, мовна компетентність, громадянська компетентність тощо).

Використовуючи поштовий сервіс Gmail, в учнів формується грамотність, особистісна та культурна компетентність. Створюючи листи, учні вчаться правильно, грамотно, коректно та чітко формулювати та висловлювати свою думку, спілкуватися, оцінювати отриману інформацію.



Google Диск – це віртуальне сховище даних, у яке можна зберігати файли та створювати документи, презентації, форми. Робота з Google Документами, Таблицями, Презентаціями передбачає можливість спільного доступу та колективної роботи з даними об'єктами. Таким чином формується соціальна компетентність, тобто вміння працювати в команді та порозумітися з іншими.

Ще одним прикладом формування особистісної, соціальної та навчальної компетентності є сервіс Google Клас, який широко застосовується у навчальних закладах. У створених віртуальних класах учні отримують завдання, повідомлення, організують обговорення та відправляють виконані завдання.

YouTube – це сховище величезної кількості відео, які можна використовувати не тільки для перегляду у вільний час, а й з метою навчання. YouTube пропонує різноманітні відеоуроки на різну тематику, експерименти, цікаві ідеї. Працюючи з цим сервісом, учні вчаться завантажувати свої власні відео. Таким чином формуються підприємницька компетентність, яка передбачає здатність реагувати на можливості та ідеї і перетворювати їх у цінності для інших.

Отже, Google-сервіси – це не лише технології, які використовуються у професійній діяльності, для розваг та полегшують життя сучасної людини. Це в першу чергу ефективні засоби навчання, які забезпечують формування ключових компетентностей учнів та урізноманітнюють навчальний процес.

### **Література**

1. Додатки Google для освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://edu.google.com/products/gsuite-for-education/?modal\\_active=none](https://edu.google.com/products/gsuite-for-education/?modal_active=none).
2. Ключові компетентності для навчання протягом життя [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. – 112 с.

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ ПІДВИЩЕНОЇ СКЛАДНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Наталія Ільчишин*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Математика найбільше сприяє вихованню у молоді загальнонаукового творчого мислення, оскільки розв'язування задач і прикладів з раннього віку виховує самостійність мислення. З метою всебічного розвитку молодших школярів бажано опрацювати з ними певну кількість таких задач, які вимагають гнучкості, критичного підходу, раціонального мислення і просто здорового глузду. Задачі, які відповідають таким критеріям, є задачами з логічним навантаженням.

Використання задач з логічним навантаженням у початкових класах зумовлене віковими особливостями молодших школярів. Після 6-7 років дитина здатна користуватися схематичними зображеннями предметів. У своїх міркуваннях вона вже менше залежить від наочних ознак речей. Мислення учня активізується, якщо перед ним виникають запитання, на які він відразу відповісти не може. Саме в таких умовах знаходяться школярі, які розв'язують задачі з логічним навантаженням.

Розв'язування задач, які вимагають певної незалежності мислення і винахідливості, сприятиме розвитку важливої властивості людського розуму – передбачити результати не тільки безпосередніх дій, а й тих, що плануються. Чим краще така властивість розвинута, тим людина буде активніша та ініціативніша у навчанні і трудовій діяльності. При цьому слід пам'ятати, що втрачене у молодшому шкільному віці (щодо розвитку мислення) надолужити потім дуже важко або й зовсім не вдається.

Задачі з логічним навантаженням можна поділити на групи та види. Доцільно виділити дві групи: логічні задачі і арифметичні задачі підвищеної складності.

Розв'язки типових задач молодші школярі шукають не за відповідними алгоритмами, а шляхом вільного розмірковування, практично-наочного виконання тощо.

Використання задач з логічним навантаженням буде ефективним, якщо:

- для роботи над ними виділяти 7-10 хв. Уроку два – три рази на тиждень;
- розкривати умови задач емоційно і образно, спираючись на наочність;
- учням надати змогу поміркувати, обмінятися думками, висловити різні підходи, подумати над розв'язанням вдома.

Задачу з логічним навантаженням не слід аналізувати так, як це робиться при ознайомленні зі звичайною новою задачею. Достатньо домогтися усвідомлення учнями змісту задачі і поставити допоміжні запитання. Не слід намагатися, щоб учні обов'язково розв'язали задачу на даному уроці. Нехай учень подумає над нею вдома. Важливо підтримувати творчу атмосферу в класі, стимулювати учнів до того, щоб вони деякий час міркували над розв'язуванням задачі.

При колективному розв'язуванні після засвоєння умови і деяких міркувань вчитель пропонує бажаючим уголос повідомити про свій підхід до розв'язування задачі; розповісти про що в задачі можна одразу дізнатися; чого не вистачає для розв'язування задачі тощо. Критично оцінюючи такі повідомлення, учні з'ясовують єдино можливий шлях розв'язання або знаходять найраціональніший з кількох.

Задачі з логічним навантаженням є тією основою, на якій базується проведення додаткової роботи з учнями, що проявляють особливий інтерес до математики.

### **Література**

1. Дашевська Л.П. Способи навчальної роботи для розвитку логічного мислення учнів / Л.П. Дашевська // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 34-41.
2. Кухар В.М. Формування пізнавального інтересу в школярів на уроках математики / В.М. Кухар, Г.С. Титова, А.Г. Гришко А.Г. // Початкова школа. – 1994. - № 10. –С. 36-43.
3. Стадник І.В. Активізація розумової діяльності учнів початкових класів на уроках математики / І.В. Стадник // Початкова освіта. – 2004. – № 2. – С. 13-15.

## **РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ САМОКОНТРОЛЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Володимир Ковальчук  
Сусанна-Олена Сотник*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Метою навчання є не тільки оволодіння учнями знаннями, уміннями і навичками, але і формування провідних якостей особистості, одна з яких –

пізнавальна активність, яка виявляється в спрямованості й стійкості пізнавальних інтересів, у прагненні до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності, в мобілізації вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної мети. Тут у комплексі виявляються емоційні, інтелектуальні й етично-вольові процеси. Ця якість діяльності особистості формується, головним чином, у процесі пізнання, яке за своєю природою пов'язане з цілеспрямованою активністю суб'єкта [2].

Покликаючись на Т.І. Шамову, ми виділяємо три рівні пізнавальної активності.

Перший рівень – відтворююча активність, яка характеризується прагненням учня зрозуміти, запам'ятати і відтворити знання, оволодіти способом його застосування за зразком. Критерієм цього рівня активності може слугувати прагнення учня зрозуміти явище, що вивчається, яке проявляється на уроці у вигляді запитань до вчителя, в практичній діяльності при виконанні завдань учителя, у систематичному виконанні домашньої роботи. Цей рівень активності відрізняється нестійкістю вольових зусиль школяра і відсутністю в учнів інтересу до поглиблення знань.

Другий рівень – інтерпретуюча активність. Вона характеризується прагненням учня до виявлення значення змісту, що вивчається; проникненням у суть явища; прагненням пізнати зв'язки між явищами і процесами, оволодінням способами застосування знань у нових умовах. Критерієм оцінки сформованості цього рівня активності буде наявність у школяра прагнення дізнатися у вчителя або з іншого джерела причину виникнення явища, що проявляється у постановці питань на зразок "чому?", вміння пояснити природу виникнення явищ, пояснити їх взаємозв'язок, уміння застосувати знання у новій ситуації.

Третій рівень – творчий рівень активності характеризується інтересом і прагненням не тільки проникнути глибоко в суть явищ та їх взаємозв'язків, але й знайти для цієї мети новий спосіб. Критерієм оцінки сформованості третього рівня пізнавальної активності може слугувати інтерес учня до теоретичного осмислення явищ і процесів, що вивчаються; до самостійного пошуку розв'язання проблем, що виникли в процесі пізнавальної і практичної діяльності.

Метод самоконтролю – усвідомлене регулювання учнем своєї діяльності задля забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам, зразкам. Мета самоконтролю – запобігання помилкам та їх виправлення.

Показником сформованості контрольних дій, а отже, й самоконтролю є усвідомлення учнями правильності плану діяльності та її операційного складу,

тобто способу реалізації цього плану. Ефективний засіб формування в учнів навичок самоконтролю – використання колективних (фронтальних) перевірок у поєднанні з контролем з боку вчителя. У процесі навчання слід знайомити учнів з метою виконуваної роботи, вимогами до неї, способами виконання, прийомами самоконтролю і шляхами їх удосконалення. Важливу роль у самоконтролі відіграють педагогічна оцінка та самооцінка. Від ефективності самооцінки залежить здатність учня знаходити помилкові дії, запобігати їм і таким чином підвищувати результати самоконтролю. Для самоконтролю нерідко використовують звукозапис. Прослуховуючи запис власного читання тексту, учень може виявити недоліки в техніці читання, інтонуванні, артикуляції окремих звуків. За наявності записів окремих тем підручника з іноземної мови учням неважко виявити й виправити свої мовні огріхи [3].

Суттєвою особливістю сучасного етапу удосконалення контролю в школі є розвиток в учнів навичок самоконтролю за ступенем засвоєння навчального матеріалу, уміння самостійно знаходити допущені помилки, неточності, а також спосіб усунення виявлених недоліків.

Поєднання різноманітних методів контролю отримало назву комбінованого або щільного контролю. Як правило, це поєднання усного і письмового опитування.

Сутність його полягає в тому, що до дошки для відповіді викликаються відразу кілька учнів, з яких один відповідає усно, інші готуються до відповіді біля дошки, частина учнів виконує письмові завдання за картками, а решта бере участь в опитуванні [1].

Переваги цього методу в тому, що він дає можливість ґрунтовної перевірки знання кількох учнів за незначний проміжок часу: застосовується, коли весь матеріал засвоєний і є необхідність перевірити відразу декількох учнів.

Самоконтроль можна застосовувати до тієї частини знань, умінь і навичок, рівень засвоєння яких можуть легко визначити самі учні — формул, правил, географічних назв, історичних фактів, віршів тощо.

Для організації самоконтролю знань учнів ознайомлюють з нормами і критеріями оцінювання знань, звертаючи увагу, що помилки можуть бути істотні та менш істотні з огляду на мету контролю. Результати самоконтролю з окремих тем фіксують у класному журналі. Це робить їх вагомими, впливає на посилення відповідальності учнів за навчальну роботу, виховання почуття власної гідності, чесності.

## Література

1. Варзацька Л.О. Прийоми активізації пізнавальної діяльності / Л.О. Варзацька, Г.О. Ярош, К.Ф. Гончаренко // Початкова школа. – 1995. – №5. – С. 64-67.

2. Лында А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. / А.С. Лында – М.: Высшая школа, 1979. – 159 с.

3. Тухман І.В. Розвиток самоконтролю в навчальній діяльності молодших школярів / І.В. Туман // Початкова школа. - 2005. - № 2. - С.20-26.

4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамов – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ВПЛИВИ У СТРУКТУРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНЯ**

*Володимир Ковальчук*

*Катерина Тарасовська*

*Дрогобицький державний педагогічний університет*

*імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Розв'язання задач, які пов'язані з питанням впливу вчителя на особистість учня, неможливо розглядати поза контекстом взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Характер взаємодії і породжені ним взаємини впливають на міжіндивідні зв'язки вчителя і учня і обумовлюють ефективність навчально-виховного процесу. Взаємодія вчителя з учнями часто будується на основі одних лише нормативно-рольових взаємин, інколи без врахування позиції учня. Очевидно, що функція впливу виходить на перший план у формально-рольовому спілкуванні коли воно організовується з приводу певної діяльності наприклад, педагогічної. Тоді дійсно важливими характеристиками взаємодії є способи впливу на партнера, контроль його дій, координація зусиль тощо.

Під впливом у найбільш загальному значенні ми розуміємо процес, що відбувається на різних рівнях існування, матеріальних явищ та їх окремих властивостей (фізичних, хімічних, біологічних, енергетичних, психологічних та інших) та реалізується в процесі взаємодії двох або більше рівнопорядкованих систем і результатом якого є зміна в структурі просторово-часових характеристиках, стані хоч би однієї із них [3].

Тоді психологічний вплив можна розглядати як багаторівневий та багатоякісний процес, який забезпечує детермінацію та регуляцію різних

функціональних утворень і станів в єдиній психологічній організації людини. Багатогранність цього явища виявляє себе також у тому, що психологічний вплив зовсім не однозначний процес.

Педагогічний вплив – це конкретний вид дії вчителя, спрямованої на учня, в якому педагог використовує цілу систему засобів та методів, в тому числі і психологічних, а основним її результатом є зміни в психіці школяра. Узагальненим ефектом його є зміни суб'єктивних характеристик (потреб, установок, ставлень, моделей поведінки, перцептів, конструктів тощо) учня. Іншими словами можна сказати, що педагогічний вплив – це психологічний результат організації сумісної діяльності (конкретніше, педагогічного спілкування) вчителя і учня, підсумок їх взаємовпливу.

У впливові виділяють зміст і форму. Його зміст – це ті погляди, точки зору, переконання, ставлення, смисли, стилі поведінки, які вчитель хотів би бачити надбанням учня. Форма впливу – це його конкретна організація, структура, протікання у просторі та часі.

Вибір впливу визначається установкою вчителя на функціонально-рольову або особистісну взаємодію в єдності особистісне проявляється через рольове в індивіді. Подібне співвідношення забезпечує передачу загально-соціального і особистісного, індивідуального досвіду вчителя. Але практика показує, що з такою установкою працюють тільки ті вчителі, які знаходяться на високому рівні професійної майстерності.

При функціонально-рольовій орієнтації діяльності вчителя педагогічний вплив скерований, головним чином, на перетворення когнітивної сфери учнів. Критеріями успішної діяльності вчителів у цьому випадку служить відповідність досягнень учнів за даним еталоном. Вчителі з орієнтацією цього типу ніби здійснюють підгонку зовнішньої шкільної поведінки під визначені стандарти. В свою чергу, при особистісній орієнтації діяльності вчителя більшого впливу зазнає мотиваційно-смілова сфера учнів, а наукове знання, об'єм і зміст якого передбачено програмою школи, виступає засобом перетворення цієї сфери.

Особистісні і рольові установки вчителя актуалізуються в єдиних поведінкових актах, але перевага якого-небудь із них зумовлює відповідний ефект впливу особистості вчителя на учня.

Так справжній вчитель багатий тим, що вміє брати в учня, і тому його багатство невичерпне. Немає такої ситуації, яка б не таїла в собі можливості чому-небудь навчитися. Для вчителя його учні є скарбницею, в якій він черпає нові думки, проблеми, задачі.

Отже, становлення соціально-активної, гуманістично спрямованої особистості, що в своїй життєдіяльності керується загальнолюдськими

цінностями, визначається великим числом педагогічних та психологічних факторів. Особливе місце серед них належить системі взаємодії суб'єктів виховного впливу з окремою особистістю, її соціальними установками та духовними потребами.

Індивідуальний стиль роботи, яким керується вчитель, найкраще виявляється у позитивному ставленні педагога до діяльності, коли виникає інтерес до творчості. Тоді вчитель шукає найефективніші прийоми і способи, які допомагають досягти найвищих результатів, оцінює свої можливості, результати роботи, з'ясовує умови її успішного виконання.

### **Література**

1. Березина О.Я. Психологічна культура вчителя як умова підвищення пед. майстерності / О.Я. Березина // Початкова школа. – 1991. – №2. – С.11-15.
2. Березняк Є.С. Про взаємини вчителя і учня / Є.С. Березняк // Початкова школа. – 1995. – №1. – С.75-79.
3. Бойко А.М. Учитель-учень: виховуючи відносини / А.М. Бойко // Рідна школа. – 1992. – № 5-6. – С.18-12.
4. Журавленко І.М. Ще раз про педагогіку співробітництва / І.М. Журавленко // Початкова школа. – 1990. – №.3. – С. 48-52.

## **МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ВИРАЗІВ У КОНЦЕНТРИ «ТИСЯЧА» З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК**

*Мирослава Шуй*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

У початковому курсі математики учні мають вивчити багато важливих питань арифметики натуральних чисел, зокрема, знати напам'ять таблиці арифметичних дій, засвоїти усні обчислення і набути міцних обчислювальних навичок у діях над натуральними числами в межах мільйона. Обчислювальні вміння і навички допомагають засвоїти теоретичні відомості з арифметики і є необхідною умовою успішного виконання письмових обчислень, а сам процес усних обчислень сприяє розумовому розвитку дітей, виховує увагу і зосередженість.

Формування уявлень учнів про прийоми обчислень є істотною частиною програми, а застосовуються вони на всіх етапах уроку математики.



Формування обчислювальних навичок сприяє формуванню вмінь розв'язувати задачі, розвитку уявлень про математичні поняття, засвоєнню математичної термінології, дає змогу спостерігати деякі математичні закономірності. Крім завдань на засвоєння таблиць арифметичних дій та обчислення значень числових виразів, учням пропонують для усного розв'язування прості і складені задачі, вправи на розпізнавання геометричних фігур, на порівняння чисел, на знаходження істотної ознаки ряду чисел чи множини фігур тощо.

Добір завдань визначається темою уроку, метою закріплення та ліквідації прогалин у знаннях учнів, розвивальною метою навчання математики.

Добираючи завдання для лічби, користуються матеріалом підручників, який з тих чи інших причин не застосовувався на попередніх уроках. У разі потреби його адаптують до форм проведення обчислювальних операцій.

Доцільно повторно знаходити значення виразів, повторно розв'язувати задачі чи тільки складати плани розв'язування задач; практикувати постановку додаткових запитань до завдань підручника, модифікацію завдань підручника (зміна числових даних, вимоги чи форми проведення).

Завдання вчителя під час вивчення нумерації чисел у межах 1000, навчити дітей називати, записувати і читати трицифрові числа. Учні повинні зрозуміти утворення цих чисел із сотень, десятків і одиниць, а також засвоїти назви розрядних одиниць і їх співвідношення, уміти записувати число як суму розрядних доданків, знаходити загальне число одиниць будь якого розряду в певному числі. У цьому концентрі треба закріпити знання про натуральну послідовність чисел. Нумерацію чисел в межах 1000 вивчають у третьому класі (чотирирічна програма), у такій послідовності:

а) спочатку проводять підготовчу роботу, яку розпочинають заздалегідь до переходу вивчення концентра 1000;

б) потім починають вивчати усну нумерацію в межах 1000;

в) і наступний етап - письмова нумерація чисел у межах 1000.

Розглянемо ці етапи:

1 етап. Підготовчий.

На цьому етапі доцільно включати усні вправи на повторення нумерації чисел першої сотні: Скільки десятків у сотні? (10), У скільки разів десяток більший за одиницю? ( $10$ ). На скільки десятків менший, ніж сотня? (на 90 одиниць, або 9 десятків).

2 етап. Усна нумерація в межах 1000:

Її починають вивчати з формування у дітей поняття про сотню, як про нову лічильну одиницю. Для цього лічать предмети по одному, десятками, сотнями:

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 (одиниці, 10)

10, 20, 30, 40, 50, 60, .....100 (десятків 10)

100, 200, 300, .....1000 (сотень 10).

Далі йде лічба сотень, додавання і віднімання сотень. За допомогою цих вправ роблять висновок, що сотні лічать так само, як десятки, або прості одиниці. Далі вводять назви нових розрядних чисел – круглих сотень.

Потім учнів ознайомлюють з утворенням чисел із сотень, десятків, одиниць. Використовуючи наочні посібники діти зображують числа, які складаються з розрядних чисел.

3 етап. Письмова нумерації числа у межах 1000.

Під час ознайомлення з письмовою нумерацією чисел у межах 1000, спираючись на уміння дітей записувати двоцифрові числа, треба показати, що сотні, тобто одиниці 3 розряду, записують на третьому місці, якщо лічити справа наліво. На першому уроці з цієї теми учні ілюструють числа за допомогою наочних посібників і позначають їх цифрами.

У концентрі «1000» вивчають спочатку усні, а потім письмові прийоми - додавання і віднімання; множення і ділення. Усні прийоми додавання і віднімання ґрунтуються на властивостях додавання числа до суми, і суми до числа  $(2+3)+6$ ; додавання суми до суми  $(2+3)+(6+3)$ , а також на відповідних властивостях – віднімання.

Для перевірки правильності застосовують взаємоконтроль учнів, які сидять за однією партою, вибіркоче читання відповідей. Перевірити може і вчитель, обійшовши учнів між рядами. Для проведення гри в лото бажано мати набори карток для всіх учнів класу з таких тем: додавання і віднімання в межах 100 з переходом через десяток, табличне ділення і множення, позатабличне множення і ділення, дії над круглими числами в межах тисячі.

### Література

1. Приймак О. П. Методична система табличних випадків арифметичних дій у початковій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук: 13.00.02 – “Теорія та методика навчання математики” / Ольга Петрівна Приймак. – Херсон, 2009. – 20 с.

2. Скворцова С. Методика формування у молодших школярів поняття про арифметичні дії додавання та віднімання/ С. Скворцова// Початковашкола. –2011. – №3. – С.15– 18.

3. Скворцова С. О. Методика навчання математики в першому класі: метод. посіб. для вчителів перших класів та студентів за спеціальністю 6.010100 “Початкове навчання”, освітньо кваліфікаційного рівня “бакалавр” /С.О. Скворцова. – Одеса: Фенікс, 2011. – 240 с.

4. Філер З. Формуємо алгоритмічність мислення молодших школярів на уроках математики / З. Філер, Т. Фадєєва// Початкова школа. – 2008. – №2. С.52– 56.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

***Юрій Козловський***

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*yuraubs@gmail.com*

***Ірина Стеца***

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*irastetsa56@gmail.com*

З розвитком освітньої сфери в Україні, останніми роками все більше починають говорити про обдарованих дітей. І чим глибше починають вивчати дану сферу, тим більше питань постає. Основним сьогодні є той факт, що шкільна освіта в нашій країні «вбиває» велику частку обдарованих дітей, які йдучи у школу здавалося б мали удосконалювати свої здібності, а на практиці наша освіта є абсолютно не пристосованою до навчання обдарованих школярів. Проте, все ж останніми роками створюються спеціальні педагогічні методики, які прагнуть до ефективної роботи та розвитку обдарованих особистостей, адже обдарована дитина це не тільки унікальні природні задатки, а також плідна праця педагога та сприятливі, комфортні умови для навчання. [3]

Проведені дослідження та тестування свідчать, що для повного розкриття потенціалу обдарованих дітей, потрібно відходити від традиційних методів викладання та спілкування між вчителем та учнем. Створювати та використовувати педагогам у своїй роботі кардинально нові методи організації навчального процесу. [1]

Це дає можливість учням відчувати себе в навчальному закладі у своєрідній зоні комфорту, що у свою чергу сприяє найкращій самореалізації особистості. Керівники шкіл організують у своїх закладах роботу з обдарованими особистостями керуючись рядом нормативних документів,

законів та програмам, які створюються спеціально для підтримки особливо обдарованих дітей. Першим та найважливішим документом на який опирається керівник ЗНЗ є Закон України «Про освіту», а також Національна програма "Діти України", Програма розвитку обдарованих дітей і молоді, Указ Президента України про підтримку обдарованих дітей та інші. Ця проблема є широко досліджуваною, але на даний момент не існує кінцевої єдиної теорії щодо формування фахових компетенцій, що підтверджує важливість і актуальність дослідження.

Спостереження, що свідчать про те, що розумові можливості людей нерівні, існує століттями. Це не було секретом ні для науки, ні для буденної свідомості, що акумулює, за влучним висловом Гегеля, не тільки наукові теорії, але і всі забобони свого часу. Аналіз психолого-педагогічної літератури підтверджує, що проблемі організації навчання роботи з обдарованими дітьми, присвячена велика кількість наукових досліджень. Цю проблему досліджували такі науковці: Антонова О., Грудинін Б., Гуцан Л., Мельник М., Белікова Ю., Кравченко Л., Степаненко М. та ін.

Порівнюючи організацію роботи з обдарованими дітьми в Україні та Великій Британії можна зробити однозначний висновок, що українська освіта, на жаль, програє за якістю роботи саме у цій сфері. Лише останнє десятиріччя активно почалась робота з обдарованими дітьми. Створюються спеціальні школи для обдарованих дітей, проте їх вкрай мало, щоб покрити вимоги всіх обдарованих школярів до якісного навчання. По Україні функціонує дев'ять середніх навчальних закладів для дітей з обдарованістю. Якщо ж порівнювати систему освіти України та Великої Британії, то остання з впевненістю тримає пальму першості.

У педагогічній науці дослідники розглядають обдарованість і як властивість, і як характеристику, і як природню та набуту особливість особистості. [2] Значну увагу у розвитку обдарованості дослідники приділяють фізичному середовищу, мотивації, впливу на особистість із боку суспільства. Виходить, що для розвитку обдарованості перед педагогом ставляться такі задачі як створення сприятливих і оптимальних умов; гнучкість змісту освітньої програми; встановлення довірливих і партнерських стосунків; індивідуалізація освітнього процесу; розвиток компетентностей дитини.

### **Література**

1. Антонова О.Є. Концептуальні теоретичні положення та підходи до вивчення природи обдарованості. Методика розвитку педагогічної обдарованості студентів // Акмедосагнення науковців Житомирської науково-

педагогічної школи: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 71-158.

2. Мельник М., 2014. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика / Training and education of a gifted Інститут обдарованої дитини НАПН України / Institute of Gifted Child of NAPS of Ukraine// Початкова школа. – 2014. №6. – С. 11-35.

3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

## **ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Ігор Колодій*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*kolodij-IS@ukr.net*

Радикальні зміни, які відбулися в останні десятиріччя в економічній, політичній, соціокультурній та інших сферах суспільного життя, зумовили необхідність реформування системи вітчизняної освіти, яка останнім часом стала тим соціальним інститутом, який забезпечує розвиток громадянського суспільства та держави, їхню національну безпеку, суверенітет, незалежність і конкурентоспроможність на європейському і світовому рівні.

Як зазначає науковець Ю. Сухарников, ця модернізація освіти є комплексним, усебічним оновленням усіх ланок освітньої системи за рахунок поєднання власних традицій та передового світового досвіду на основі парадигми учіння протягом усього життя.

Сьогодні перед вищою освітою гостро стоїть питання ґрунтовного дослідження проблем управління якістю освітньої діяльності, організації й реалізації у закладі вищої освіти моніторингу якості освітнього процесу, що дозволить відстежити всі умови й аспекти оволодіння здобувачами вищої освіти професійної компетентності, яка є інтегративним критерієм якості результату їхньої професійної підготовки, та забезпечить прийняття оптимальних управлінських рішень щодо подолання проблемних сфер в освітньому процесі й сприятиме підвищенню рівня його якості.

Розв'язання проблеми якості вищої освіти сучасні науковці пов'язують з визначенням оптимальних форм, методів та засобів навчання у вищій школі, змістовним наповненням дисциплін, ефективною побудовою процесу професійної підготовки, створенні умов для максимально повного оволодіння

особистістю матеріальної культури й духовними цінностями, розкритті потенціалу студентів, спрямуванням їхньої самореалізації. У зв'язку з цим необхідно відзначити доробки С. Архангельського, Б. Бім-Бада, Б. Гершунського, М. Євтуха, В. Зайчук, І. Зимньої, В. Кальнея, Ю. Козловського, Н. Кузьміної, І. Лернера, О. Локшиної, О. Ляшенка, П. Матвієнко, А. Петровського, М. Поташника, Н. Селезнєвої, М. Скаткіна, В. Сластьоніна, А. Суббето, Л. Сушенцевої, В. Шадрикова, С. Шишова, Є. Хрикова, Г. Цехмістрової та багатьох інших. Проте питання щодо якості вищої освіти та можливості впливати на його рівень й досі остається дискусійним.

Незважаючи на широкий спектр робіт з проблеми управління якістю вищої освіти та моніторингу якості у закладі вищої освіти, в українській та зарубіжній педагогічній науці недостатньо представлено питання взаємозв'язку освітнього процесу та управління його якістю; малодослідженим як багатокомпонентна система є сучасний освітній процес у вищій школі; дискусійними залишаються питання методології управління якістю вищої освіти та наукового підґрунтя створення у закладах вищої освіти систем управління якістю; не систематизовано та не повною мірою досліджено питання управління завдяки моніторингу якістю освітнього процесу; не розроблено моніторингові моделі та не описано методіку їх реалізації у закладі вищої освіти; практично не розроблено аспекти управлінської діяльності суб'єктів освітнього процесу та мало досліджено їхню роль у моніторингу якості освітнього процесу.

У цьому контексті необхідно акцентувати увагу на тому, що питання моніторингу освітнього процесу досліджуються переважно в площині його результативності, якості навчальних досягнень студентів або якості підготовки майбутніх фахівців. Фактично йдеться тільки про моніторинг якості результативного складника освітнього процесу. Проблеми якості самого процесу, якісних характеристик усіх складників освітнього процесу, взаємозалежність та взаємозумовленість якості результату та якості процесу не стають об'єктами моніторингу. Усе це зумовлює необхідність організації та реалізації моніторингу всіх аспектів якості освітнього процесу в закладі вищої освіти на підставі науково обґрунтованих теоретико-методичних засад.

Моніторинг якості організації освітнього процесу передбачає дослідження результатів діяльності суб'єктів організаційно-управлінської структури, до складу якої входять Вчена рада, ректорат, директорати / деканати, навчально-методичні ради та комісії закладу вищої освіти, навчальні / навчально-методичні відділи, відділи менеджменту якості/відділ забезпечення функціонування системи управління якістю. Збір, систематизація та аналіз отриманих даних стосується передусім: ефективності

наявної системи управління якістю закладу вищої освіти; якості формування навчальних планів професійної підготовки за всіма спеціальностями та спеціалізаціями, розробки та реалізації графіка освітнього процесу, логічності та відповідності розробки розкладу занять вимогам нормативних документів; якість формування робочих програм з кожної дисципліни навчального плану, змісту й програм вибіркових дисциплін, пропозицій щодо підвищення ефективності, логічності та відповідності сучасним вимогам ринку праці планів, програм та графіків професійної підготовки фахівців; рівень та якість реалізації отриманого викладачем навчального навантаження в межах наявного графіка навчального процесу та розкладу занять, а також організації підвищення власної кваліфікації; рівня забезпечення освітнього процесу відповідними стандартами вищої освіти, що регламентують діяльність усіх його суб'єктів, аудиторним фондом, якості та відповідності його оснащення, а також рівня комп'ютеризації освітньої діяльності; рівня застосування активних методів навчання та сучасних педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій для повноцінного розвитку професійних і особистісних якостей у майбутніх фахівців; наявності, повноти та якості створених навчально-методичних комплексів за всіма навчальними дисциплінами та видами навчально-пізнавальної діяльності студентів, рівня забезпечення іншими джерелами навчальної, методичної та наукової інформації, її доступності викладачам і студентам; наявності у закладі вищої освіти віртуального навчального середовища та активне його використання в освітньому процесі; рівень упровадження в освітній процес науково-дослідної роботи та задоволення студентів і викладачів результатами цієї діяльності; рівень забезпечення практичної підготовки студентів, створення дієвої системи баз практик та їх відповідності майбутній професійній діяльності випускників; рівня навчально-методичного та організаційного забезпечення самостійної поза аудиторної роботи студентів, системи та порядку оцінювання її результатів; наявності та всебічності системи оцінювання навчальних досягнень студентів та стимулювання її успішності, стан відображення в освітньому процесі всіх форм і видів контролю.

Критерії моніторингу якості освітнього процесу закладу вищої освіти містять, по-перше, найбільш значущі характеристики, ознаки якості освітнього процесу; по-друге, його результати; по-третє, визначають доцільність та оптимальність управлінської діяльності суб'єктів із забезпечення якості освітнього процесу. Тобто відображають різні сторони управління якістю освітнього процесу, складники самого освітнього процесу та його результати.

## Література

1. Внутрішні стандарти забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти. Частина I /за ред. професора Ю.Я. Бобала. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2019. – 448 с.

2. Організаційне та кадрове забезпечення освітнього процесу: збірник нормативних документів Національного університету «Львівська політехніка» /за ред. професора Ю.Я. Бобала. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2018. – 392 с.

3. Сухарніков Ю. Концептуальні підстави розробки і впровадження національної рамки (академічних) кваліфікацій України / Ю. Сухарніков // Вища шк. – 2012. – № 3. – С. 16 – 38.

## СУТНІСТЬ ПОЛІТИКИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»)

*Ігор Колодій*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*kolodij-IS@ukr.net*

*Васииль Максимів*

*Національний університету «Львівська політехніка»*

Національний університет «Львівська політехніка є закладом вищої освіти, який бере активну участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку України через формування людського капіталу, надання високоякісних освітніх послуг і реалізацію інноваційних наукових досліджень відповідно до сучасних потреб економіки та вимог зацікавлених сторін, поширення наукових знань, культурно-просвітницьку діяльність, збереження та примноження кращих традицій університетської освіти.

На підставі Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року №1556-VII, «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, національного стандарту України «Системи управління якістю» ДСТУ ISO 9001:2015 та професійних стандартів сьогодні у Львівській політехніці успішно функціонує сучасна система внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (надалі – СВЗЯ).

СВЗЯ – це сукупність внутрішніх організаційних процедур та процесів забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти, які взаємопов’язані



між собою задля реалізації основного завдання системи та регламентуються стандартами вищої освіти закладу вищої освіти.

СВЗЯ має за мету: забезпечення вимог та очікувань здобувачів освітніх послуг Університету (абітурієнтів, студентів, аспірантів), а також працедавців та органів державної влади й управління; моніторинг та оцінювання якості освітнього процесу на всіх етапах його реалізації; своєчасне виявлення причин виникнення відхилень фактичних якісних показників від внутрішніх і зовнішніх нормативів, а також пошук та реалізація шляхів їхнього усунення через здійснення коригувальних дій.

СВЗЯ базується на таких концептуальних засадах: відповідальність Університету та його працівників за якість освітньої діяльності; автономія Університету; системність у забезпеченні якості освітньої діяльності та вищої освіти; відповідність європейським та національним стандартам забезпечення якості вищої освіти, а також професійним стандартам; фундаментальність освітньої діяльності; мобільність учасників освітнього процесу; прозорість, доступність та відкритість інформації; інноваційність освітньої діяльності; постійне удосконалення СВЗЯ; постійний моніторинг та вдосконалення якості освітніх послуг; залучення здобувачів освітніх послуг, працедавців та інших зацікавлених сторін до підвищення якості освітніх послуг.

СВЗЯ передбачає: визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; систематичне оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, результативності роботи науково-педагогічних і педагогічних працівників та кафедр Університету, регулярне оприлюднення цих оцінювань на офіційному веб-сайті Університету, на інформаційних стендах та іншими способами; забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; наявність необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; наявність інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; використання ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників Університету і здобувачів вищої освіти;

участь Університету в національних та міжнародних рейтингових дослідженнях закладів вищої освіти; здійснення інших процедур і заходів.

СВЗЯ включає дві підсистеми: підсистему оцінювання якості освітньої діяльності та вищої освіти за узагальненими критеріями, які визначаються на підставі сукупності середньозважених кількісних показників та підсистему

моніторингу та управління процесами та процедурами забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти (див. додаток).

Системотворчим елементом СВЗЯ є Політика Університету щодо забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти. Вона є публічною та відкритою для всіх учасників освітнього процесу, а також інших зацікавлених сторін; враховує національні традиції вищої освіти України та попередній досвід Університету щодо організації та змісту освіти і реалізується через внутрішні процеси забезпечення якості із залученням усіх структурних підрозділів Університету та учасників освітнього процесу.

Головною метою Політики Університету – є надання якісної багаторівневої освіти, підготовка конкурентоспроможних фахівців, наукових та науково-педагогічних кадрів, трансфер нових знань та новітніх технологій, розроблення інноваційної продукції світового рівня, упровадження у практику результатів наукових досліджень, технічних, технологічних та проектно-конструкторських розробок, входження до провідних наукових центрів світу.

Стратегічними напрямками Політики університету є: постійний розвиток та вдосконалення освітніх послуг і наукової діяльності; систематичний аналіз вимог і очікувань усіх зацікавлених сторін та їхнього задоволення послугами, які надає університет; забезпечення ефективної та результативно їспівпраці з усіма зацікавленими сторонами у процесі формування і реалізації освітніх програм та здійснення наукової діяльності; забезпечення ефективного та неперервного удосконалення системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; забезпечення розуміння працівниками політики та цілей у сфері якості, а також їхньої ролі в досягненні необхідного рівня виконуваних робіт і послуг, регулярне навчання та підвищення компетентності працівників; інтернаціоналізація освітньої та наукової діяльності, входження в міжнародний освітній та науковий простір; постійне впровадження передового досвіду освітньої та наукової діяльності, оновлення освітньо-наукової матеріально-технічної бази; створення в університеті сприятливих умов для розвитку творчої співпраці науково-педагогічних працівників та студентів; забезпечення прозорого процесу інформування про діяльність університету усіх зацікавлених сторін; впровадження самоконтролю та самоаналізу на всіх рівнях діяльності університету.

Крім того, Політика передбачає: наявність внутрішніх організаційних процедур та процесів забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти; формування критеріїв якості вищої освіти та системи її оцінювання на засадах її міжнародного виміру; формування системи управління процесами та процедурами забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти; участь

навчальних структурних підрозділів, керівництва Університету та учасників освітнього процесу в реалізації заходів щодо забезпечення якості; практичну реалізацію інноваційних педагогічних та віртуальних технологій в освітньому процесі; академічну доброчесність і свободу, а також протидію академічному шахрайству та плагіату; запобігання нетолерантності чи дискримінації щодо студентів та працівників; залучення зовнішніх зацікавлених сторін до забезпечення якості; інтеграцію наукової та освітньої діяльності Університету та ефективного використання результатів наукових досліджень в освітньому процесі; створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації потенційних фахівців.

### **Література**

1. Внутрішні стандарти забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти. Частина I /за ред. професора Ю.Я. Бобала. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2019. – 448 с.

2. Організаційне та кадрове забезпечення освітнього процесу: збірник нормативних документів Національного університету «Львівська політехніка» /за ред. професора Ю.Я. Бобала. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2018. – 392 с.

3. Курс лекцій до навчальної дисципліни «Державна освітня політика» для студентів спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» / укл. І.С. Колодій – Львів - : Видавництво Львівської політехніки, 2014 – 156 с.

## **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ОБ'ЄКТИВНОСТІ ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ**

***Наталія Колодій***

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*kolodij-IS@ukr.net*

Оцінювання студентів – це один з найважливіших елементів вищої освіти. Результати оцінювання мають значний вплив на майбутні кар'єри студентів. Тому важливо, щоб оцінювання завжди проводилося професійно, і при цьому бралися до уваги існуючі знання про методику оцінювання студентів.

Оцінювання також дає важливу інформацію закладам освіти про ефективність викладання та підтримки студентів.

На нашу думку процедури оцінювання студентів мають: бути розроблені як такі, що здатні визначити, в якій мірі досягнуті заплановані навчальні

результати та інші цілі освітньої програми; відповідати своєму призначенню, тобто забезпечуватимуть діагностичний, поточний або підсумковий контроль; мати чіткі й оприлюднені критерії виставлення оцінок; здійснюватися викладачами, котрі розуміють роль оцінювання у набутті студентами знань і вмінь, які пов'язані з їхньою майбутньою кваліфікацією; покладатися на судження не лише одного екзаменатора; брати до уваги всі можливі наслідки екзаменаційних правил; мати чіткі правила, які регулюють випадки відсутності студента через хворобу чи інші поважні обставини; гарантувати належну безпеку процесу тестування і його відповідність до задекларованих навчальним закладом процедур; підлягати адміністративним перевіркам, які встановлюватимуть точність здійснення виписаних процедур.

Крім того, студенти мають бути чітко поінформовані про стратегію оцінювання, яка застосовується щодо їхньої освітньої програми; про те, які екзамени чи інші методи оцінювання будуть застосовані до них; чого від них очікують; а також про те, які критерії будуть використані при оцінюванні їхньої успішності.

Оцінювання студентів у Національному університеті «Львівська політехніка» (далі – Університет) передбачає послідовне використання задекларованих критеріїв, правил і процедур. Студенти мають бути чітко поінформовані про те, які критерії будуть використані при оцінюванні їхньої успішності.

Оновлення змісту, форм і методів навчання, методик оцінювання (у тому числі шляхом широкого упровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, електронного контенту) повинно бути орієнтоване на результат – сприяти формуванню загальних і професійних компетентностей студентів та визначенню того, наскільки студенти досягли запланованих результатів. При цьому воно не повинне перетворюватись у самоціль, заперечувати існуючі напрацювання, створювати складні бюрократизовані процедури там, де достатньо виконувати мінімальні вимоги.

Найбільш загальними критеріями досконалості/ недосконалості системи оцінювання є: підтвердження зафіксованого в Університеті рівня знань і вмінь при експертному (зовнішньому) оцінюванні; кореляція оцінки результатів навчання студента з оцінкою сформованості професійних та загальних компетентностей випускниками і роботодавцями.

При удосконаленні методики оцінювання знань студентів слід намагатися, щоб процедури оцінювання відповідали таким вимогам: виконувались більш ніж одним викладачем (2-3 особи), особливо на екзаменах; призначалися для вимірювання досягнень визначених результатів

навчання; мали чіткі й оприлюднені критерії виставлення оцінок; відповідали своєму призначенню (діагностичний, поточний або підсумковий контроль); проектувалися з урахуванням усіх можливих наслідків для студента; мали чітку регламентацію випадків відсутності студента з різноманітних причин; гарантували дотримання вимог законодавства про нерозповсюдження конфіденційної інформації; відповідали цілям і зобов'язанням, задекларованим Університетом; були співставними в межах Університету; підлягали внутрішній (а за необхідності – зовнішній) експертизі; підлягали перевіркам на дотримання затверджених процедур.

Надзвичайно важливим завданням сьогодні є необхідно постійне удосконалення методичних розробок з оцінювання знань студентів за конкретними напрямками підготовки (та/або видами навчальної роботи студента) – розроблення специфічних форматів застосовуваних методів оцінювання таким чином, щоб вони: забезпечували прозорість процесу оцінювання досягнень студентів; забезпечували необхідну гнучкість і варіативність системи оцінювання, її індивідуалізацію у відповідності до об'єктивної відмінності рівнів програм підготовки, їх спрямованості, специфіки навчальних дисциплін і очікуваних результатів навчання тощо; передбачали зворотний зв'язок зі студентом (кожен студент повинен мати можливість дізнатися причини, з яких його успішність була оцінена відповідним рівнем оцінки) і таким чином забезпечували формувальну функцію.

Ще одним важливим завданням є створення загально-університетських банків екзаменаційних, контрольних завдань і тестів з усіх навчальних дисциплін, що передбачає: накопичення інструментарію оцінки успішності навчання студентів за спеціальністю з метою його цільового використання та подальшого вдосконалення; формування кейсів до завдань для проведення моніторингу залишкових знань студентів за фаховим спрямуванням з урахуванням знань, вмінь і компетентностей студента відповідно до вимог роботодавців щодо певного кваліфікаційного рівня та пов'язаних з ним посадових обов'язків.

Показовим сьогодні є створення у Львівській політехніці на базі Центру тестувань та оцінювання знань бази тестових завдань для проведення оцінювання залишкових знань студентів з використанням методики онлайн комп'ютерного тестування.

Удосконалення системи оцінювання студентів, що навчаються за заочною та екстернатною формою навчання, на нашу думку, має здійснюватися шляхом запровадження обов'язкового виконання спеціально розроблених тестових завдань як передумови допуску до заліку/екзамену.

Така практика існує не тільки в зарубіжних закладах вищої освіти; завдяки її застосуванню у низці закладів вищої освіти України змогли відмовитись від оцінювання рефератів, есе, домашніх контрольних робіт тощо, які в сучасних умовах часто виконуються не студентом і не можуть гарантувати об'єктивність оцінювання.

### **Література**

1. Закон України «Про вищу освіту».
2. Внутрішні стандарти забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти. Частина I /за ред. професора Ю.Я. Бобала. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2019. – 448 с.
3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К.: Ленвіт, 2006. – 35 с.

## **РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ З ЛОГІЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ**

*Наталія Винницька*

*Андріана Копитко*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*natalya.86@ukr.net*

Розвиток особистості – складна соціально-політична, психолого-педагогічна, анатомо-фізіологічна проблема. Розв'язуючи головні проблеми школи – досягнення глибокої освіченості і доброї вихованості, на перше місце висувається не менш важливе завдання – на основі глибоких знань сформувати розвинену особистість.

Успіх розумової діяльності дитини значною мірою залежить від стану її здоров'я, оскільки активна рухова діяльність сприяє розвитку швидкої реакції, кмітливості, точності орієнтування у навколишньому середовищі. Усвідомлення дитиною значення рухів, фізичних вправ, правил гігієни сприяє успішному фізичному розвитку [4]. Для правильного морального розвитку важливо, щоб правила, норми, стосунки з дорослими й однолітками формувалися свідомо, щоб дитина розуміла і позитивно ставилася до моральних вимог. Як зазначав В. Сухомлинський, активне життя дитячої думки є найголовнішою передумовою і свідомого ставлення до навчання, і твердих, глибоких знань, і тонких інтелектуальних взаємин у колективі [1]. Вміння дітей сприймати якості предметів удосконалюється в процесі

трудового виховання. І розумове, І естетичне виховання мають одну спрямованість — пізнання дитиною навколишнього світу. Різнобічність і повнота цього процесу обумовлюються єдністю пізнавального й естетичного сприймання, що позитивно впливає на розвиток духовної культури дитини.

Уміння характеризуються здатністю виконувати певні дії в різних умовах. Особливістю логічних умінь є те, що учень має вміти не лише аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, а й мислити, робити умовиводи, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, узгоджувати їх із законами логіки, виокремлювати інваріантні загально-пізнавальні способи діяльності для різних навчальних предметів, ступенів навчання та переносити їх у нові умови застосування. Тому процес формування логічних умінь передбачає виконання певних послідовних етапів. Це пов'язано як з рівнями загальної підготовки учнів, характером навчального матеріалу, складністю виконуваних завдань, так і специфічними особливостями мислення дітей відповідних вікових груп.

Основні логічні структури мислення формуються у віці 5-11 років. Тому логічну підготовку дитини потрібно здійснювати, розпочинаючи з початкової школи.

Оволодіти логікою – означає навчитися розв'язувати задачі, логічно мислити, при чому не лише стандартні завдання, а й такі, що потребують оригінального підходу, винахідливості[5].

Задачі – і мета, і засіб навчання та логічного розвитку школярів. Закладені в початковій школі арифметичні основи розв'язування задач мають бути настільки міцними, щоб забезпечити учням успішне засвоєння матеріалу в наступні ланці освіти. Розв'язування задач логічного характеру сприяють досягненню багатьох цілей навчально-виховної роботи з молодшими школярами. В цій діяльності закладені великі можливості логічного мислення і кмітливості.

Інтелектуальний розвиток учнів, навчання їх культури мислення – одне з важливих завдань шкільної освіти. Вагомим компонентом інтелектуальної культури є логічна грамотність. Відповідальність за логічний розвиток учнів лежить на викладачах математики, оскільки в математиці логічні форми і відношення виступають у найбільш чистому вигляді.

На сучасному етапі слід підвищувати логічний рівень викладання математики. Деякі важливі логічні поняття потрібно виділяти як спеціальний предмет обговорення і засвоєння, інші, які не вводяться, потрібно формувати поволі, поступово, в процесі засвоєння власне математичного змісту [3]. До перших відносяться: логічний наслідок, логічна рівносильність, необхідні й достатні умови, теореми та їх структура, взаємно

протилежні і обернено протилежні теореми, метод математичної індукції. До інших – логічні зв'язки, класифікація, означення, доведення та інше.

Форма діяльності школярів з узагальнення на різному ступені навчання не залишається постійною. Спочатку вона будується звичайно на зовнішній аналогії, потім ґрунтується на класифікації ознак, що відносяться до зовнішніх властивостей і якостей предметів, і, нарешті, учні переходять до систематизації істотних ознак [2].

В процесі навчання в школі удосконалюється і здатність школярів формулювати думки і виробляти висновки. Уміння міркувати, обґрунтовувати, доводити те або інше положення більш менш упевнено і правильно теж проходить поступово і в результаті спеціальної організації учбової діяльності. Розвиток мислення, вдосконалення розумових операцій, здібностей міркувати прямим образом залежить від методів навчання. Уміння мислити логічно, виконувати висновки без наочної опори, зіставляти думки за певними правилами - необхідна умова успішного засвоєння учбового матеріалу. Широкі можливості в цьому плані дає рішення завдань з логічним навантаженням.

### Література

1. Безлюдна Н. Розвиток мислення у спадщині В. О. Сухомлинського // Початкова школа. – 1998. – №4. – С.54.
2. Богданович М. В. Логічні прийоми формування понять // Початкова школа. – 2004. – №2. – С. 25-27.
3. Бутрін В. Розвиток логічного мислення школярів на уроках математики / Дидактичні вправи // Початкова освіта.– 2006.–№15 (квітень).– вкладка.
4. Гайштут О. Г. Сходінками до розвитку уваги, пам'яті, логіки // Початкова школа. – 2005. – №2. – С. 46-48.
5. Якишеляк В. Логічна грамотність - складова інтелектуального розвитку особистості // Початкова школа. –1998. – №2. – С. 34-38.



## ІНТЕГРАТИВНЕ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПОРТИВНИХ МЕНЕДЖЕРІВ

*Світлана Криштанович*

*Львівського державного університету фізичної культури  
імені Івана Боберського*

*skrischtanovich@gmail.com*

Спроби інтегративного навчання мають давню історію. Вже у 20-ті роки ХХ століття інтеграція здійснювалася шляхом реалізації комплексного підходу до побудови навчальних планів і програм, розширення міжпредметних зв'язків. Починаючи з 60-років, коли в усіх країнах світу посилювалися пошуки шляхів удосконалення змісту освіти, адекватної об'єктивним вимогам науково-технічного і соціального прогресу, інтеграція набуває самостійного значення. Основні пошуки дослідників у цьому напрямку посилюються наприкінці ХХ століття і сьогодні вони постають головною вимогою в процесі формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Під інтеграцією ще розуміють сукупність взаємодій узгодженості, скоординованості в діях між елементами системи, що забезпечує її внутрішню єдність, цілісність, гармонійне функціонування, стійкість і динамічну стабільність, а також становлення цілісності. Інтеграція визначається як процес взаємопроникнення, але при цьому мають на увазі не розчинення, а єдність елементів, збереження взаємодіючих систем і налагодження між ними взаємних контактів [1].

Зміст, форми та методи навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту визначаються з огляду на напрями їхньої майбутньої діяльності. Основними ознаками цілеспрямованої навчальної діяльності є наступні ознаки [2, с. 317]:

- ця діяльність завжди має бути спрямована не на отримання матеріального (і тому подібних) результатів навчання, а на зміну студентом самого себе, на оволодіння ним певної дії, уміння, на засвоєння певного знання, на вироблення у себе певних навичок;

- вона повинна спрямовуватись не стільки на результат дії, скільки на виявлення та засвоєння загальних способів дій;

- вона має бути оптимальною, якщо вона розгортається згідно з принципом змістового узагальнення, тобто “коли засвоєння знань загального і абстрактного характеру передують знайомству з більш частковими і конкретними знаннями, – останні повинні бути виведені із перших як із своєї

єдиної основи, – цей принцип витікає із установки на з'ясування походження понять і відповідає вимогам сходження від абстрактного до конкретного”.

Тому до основних тенденцій підготовки менеджерів з фізичної культури і спорту слід віднести: міжфункціональність та інтегративність у побудові навчальних планів і програм курсів; гнучкість в процесі складання навчальних планів, реалізація курсів за вибором; перехід від засвоєння теоретичних знань до більш практичного розуміння цілей освіти, її практичної спрямованості; зміни акцентів з пасивних лекційних методів і форм навчання до активних, використання методів проектів, аналізу конкретних ситуацій, посиленню ролі позааудиторної проектної діяльності тощо; зміни до вимог професійної кваліфікації та діяльності викладачів, які мають знати не тільки теоретичні, але й практичні аспекти бізнесу й управління; розширення форм і можливостей отримання професії спортивного менеджера.

Слід зазначити, що звичні інформаційні лекції, лекції-коментарі, семінарські заняття, практичні, в основному були зорієнтовані на репродуктивний рівень навчально-пізнавальної роботи студентів і не стимулювали розвиток їх потенціалу до узагальнення освітнього процесу на продуктивному рівні. Саме реалізація інтеграційного підходу, використання міжпредметних зв'язків в навчальному процесі вимагають застосування активних форм навчання, використання сучасних технологій, оскільки знання неможливо дати на десять років вперед, а треба вчитися і перенавчатися, що є головним критерієм навчання і визначає готовність менеджера фізичної культури і спорту до майбутньої професійної діяльності.

Інтегративність навчального процесу щодо формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту спрямований на ряд математичних і гуманітарних, соціально-економічних і природничо-наукових, загально-професійних дисциплін і дисциплін предметного спрямування з їхньою практичною орієнтацією тощо. Це в майбутньому допомагатиме ефективно здійснювати своїх функції у сфері управління довіреним їм спортивних організацій та установ фізичної культури.

Отже, інтеграція навчального процесу сприяє використанню різноманітних форм викладання, що допомагає ефективному сприйняттю студентами навчального матеріалу, вона стає школою співпраці та взаємодії для усіх учасників навчального процесу (як викладачів, так і студентів), а саме успішному просуванню до спільної мети – формуванню особистості.

## Література

1. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». — К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. — С. 56-57.

2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М. : Ин-т проф. образования РАО, 1995. - 336 с.

## РОЛЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАГАЛЬНОУКРАЇНСЬКИХ ТЕЛЕКАНАЛАХ

*Олена Кузнецова*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*o.d.kuznetsova@gmail.com*

Сучасне інформаційне суспільство вимагає більшої гнучкості й здатності освіти адаптуватися до різних умов. Відповідно з метою ефективної інтеграції до ЄС Україна як асоціативний член має виконувати вимоги «Меморандуму безперервної освіти ЄС 2000» (Ліссабон, березень 2000 р.), поєднувати три її основні форми: формальну, неформальну й інформальну.

«Інформальна освіта, як зазначає дослідник В.Бахрушин, – це форми здобуття освіти, що є навмисними або свідомими, але не інституціолізованими. Вони менш організовані та структуровані, ніж формальна і неформальна освіта. Інформальна освіта може охоплювати освітню діяльність, що відбувається в сім'ї, на робочому місці, у локальній спільноті та повсякденному житті на самостійно, сімейно або соціально спрямованій основі»[1].

В Україні інформальну освіту використовують сучасні аудіовізуальні ЗМІ: телебачення, Інтернет-ЗМІ, соціальні мережі як неформальне освітнє середовище для поповнення знань, вмінь, навичок, необхідних для сучасного якісного життя людини.

Інформальна освіта на телебаченні – це відкрите середовище навчання, де телешоу забезпечує: загальний доступ до освіти поза навчальними закладами, пізнавальну діяльність в колі сім'ї, спонтанну дистанційну освіту дітей дошкільного, шкільного віку, дорослих для свідомого вибору продуктів харчування, що сприяє підвищенню якості, ефективності здоров'я та життєвого успіху.

Інформальну освіту чимало дослідників російських: А.Демідов, С.Золотухін, І.Котлярова, А.Окерешко, О.Павлова, М.Проказка, українських: В.Бахрушин, К.Бугайчук, І.Жукевич відносять до безперервної освіти дорослих, однак сімейні шоу на загальноукраїнських телеканалах «Все буде добре» (СТБ), «Життя без обману» (1+1) охоплюють аудиторію від дошкільного до похилого віку, що змінює уявлення про інформальну освіту як освіту тільки для дорослих. Телеаудиторія згаданих шоу охоплює вікові періоди людини: дошкільний, шкільний, підлітковий вік та все доросле життя.

Названі сімейні телешоу загальноукраїнських телеканалів мають свої особливості, відмінності від традиційних видів інформальної освіти. Інформальне навчання за допомогою телепередач відбувається в домашніх умовах перед екраном телевізора, поза навчальними закладами, без документальної фіксації її проходження. Інформальну телеосвіту з точки зору журналістики здобувають не стихійно, а організовано. Передачі знімають за продуманими сценаріями, керують цим процесом освічені режисери, дотримуючись педагогічних методик поповнення знань, споживчі шоу виходять періодично, їх день, час виходу в ефір зафіксовані в анонсах, програмах телепередач друкованих ЗМІ, передачі чекають телеглядачі, щоб доповнити знання, навички, розвинути вміння щодо реальних життєво необхідних потреб, зокрема щодо вибору в супермаркетах безпечних для здоров'я продуктів, вміння правильно й корисно їх приготувати.

В умовах інформаційного суспільства інформальна освіта на телебаченні – це розширення аудиторії від сотень тисяч – до мільйонів телеглядачів, які в легкій грайливій формі оновлюють свої знання, вміння, навички щодо вибору здорової, якісної їжі під час перегляду спеціальних телепередач.

В сфері особистісного розвитку інформальна освіта на телебаченні долає проблеми віддаленості від закладів, лекторіїв, сприяє самонавчанню, незалежно від віку в домашніх умовах і в цьому її специфіка.

Особливе місце в інформальній добровільній телеосвіті грають соціальні мережі. Споживче телешоу "Територія обману", автором і ведучим якого був Олексій Душка, що виходило на каналі "1+1" три роки і сьогодні можна переглянути його 48 випусків у Facebook // <https://1plus1.ua/ru/territoriya-obmana>. Сімейні телешоу «Все буде добре» (СТБ, ведуча Надія Матвеева), «Життя без обману» (1+1, ведучий Олексій Душка) мають свої сайти, де розміщені попередні телепередачі, які дають можливість перегляду не тільки за допомогою телевізора, а й за допомогою смартфонів, комп'ютерів, що ще більше розширює аудиторію інформальної освіти цих телепередач,

сприяє вибору зручного для користувачів дня, часу, стає ще одним джерелом вдосконалення навичок дотримання здорового харчування.

Стимулюють інформальну освіту на телебаченні, в соціальних мережах ефекти емоційно-психологічного «зараження» наочними прикладами самовдосконалення учасників передач, їх прагнення до здорового, якісного харчування, а також збагачення інформацією, яку отримують від ведучих, експертів.

Телевізійні шоу «Територія обману», «Все буде добре», «Життя без обману» використовують новітні дослідження американських і європейських вчених, їхні експерти – досвідчені лікарі, технологи, дієтологи, інші фахівці, які діляться досвідом, дають телеглядачам рекомендації, показують, що не можна зупинятися в розвитку своїх знань, постійно вдосконалювати вміння збереження здоров'я.

Завдання згаданих телепередач: навчити свою аудиторію швидко реагувати на запити та зміни ринку продуктів, не тільки підвищувати обізнаність людей щодо їх складу, шкідливості тих чи інших складників, а й не піддаватися на хитрощі виробників, продавців. Мета названих телепередач: підняти загальну культуру споживання українців, чим, враховуючи умови конкуренції виробників, ненав'язливо змусити виготовляти якіснішу продукцію, підносити її рівень до рівня країн Євросоюзу. Таким чином виконувати в Україні настанови «Комюніке про створення Європейського простору навчання протягом життя від 21 листопада 2001 року».

Як бачимо, мас-медійна інформальна освіта має величезну значущість як втілення ідеї навчання протягом всього життя, створене відкрите мас-медійне середовище навчання, доступне, організоване для подолання культурного бар'єру українців з жителями країн Європи, продуманою дистанційною освітою за допомогою телебачення, Інтернет-технологій, соціальних мереж, розширює знання і навички дітей, дорослих з розв'язання життєво важливих проблем харчування, формує критичне мислення, дбає про безпеку людини, сприяє соціалізації підрастаючого покоління, дає швидко і масово позитивні результати.

### Література

1. Бахрушин В. Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні?// Освітня політика: портал громадських експертів // <http://education-ua.org/ua/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni>

# ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Вероніка Кульматицька*

*Світлана Яремчук*

*НУ «Львівська політехніка»*

*vitaliy\_yar@ukr.net*

Концепція Нової української школи передбачає необхідність становлення батьків рівноправними суб'єктами освітнього процесу, які мають розуміти логіку його організації, бачити можливості своєї участі в ньому, сприяти розвитку компетентностей своїх дітей [1].

Аналіз наукової літератури дає підстави визначити взаємодію педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками як взаємоактивність і взаємовплив суб'єктів один на одного в системі спільної особистісно-орієнтованої ціннісно-моральної діяльності закладу освіти, спрямованої на формування гуманістичних цінностей і якостей, мотивації й правил гуманної поведінки та заснованої на конструктивному діалозі і позитивній міжособистісній співпраці, що веде до якісних змін взаємодії суб'єктів і об'єктів шляхом взаєморозуміння та взаємодопомоги [2].

Організація взаємодії загальноосвітнього закладу освіти з батьками в сучасних умовах передбачає: спільну діяльність – взаємодія педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками в освітньому процесі для загального й особистісного успіху учнів; спільну мету – виховання творчої, яскравої індивідуальності учня, залучення його до духовних, національних, особистісних цінностей; координацію позицій – міцний інтелектуальний, емоційний, міжособистісний взаємозв'язок, контакт; позитивну взаємозалежність – оптимальний розподіл обов'язків, ролей, взаємне стимулювання, підтримка, обмін інформацією, постійний зв'язок педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками; колаборацію – відповідальність за результат роботи педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти та батьків; активну творчу позицію суб'єктів взаємодії – розкриття внутрішнього потенціалу учнів; суб'єкт-суб'єктну позицію – визнання рівності та цінності педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти та батьків.

Для підвищення рівня організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками є необхідність створення оптимальних педагогічних умов. У контексті піднятої нами проблеми під

педагогічними умовами необхідно розглядати обставини, що створені для організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками, управління нею, налагодження спілкування між його учасниками для досягнення запланованих результатів.

Ефективність організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками забезпечується, на думку сучасних науковців, дотриманням таких педагогічних умов: гуманістична спрямованість взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти з батьками; залучення батьків до формування освітнього простору Нової української школи.

Формуванню гуманістичної спрямованості взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками сприяє вмотивованість обох сторін, що проявляє себе у прагненні педагогічного колективу разом з батьками усвідомлювати, вдосконалювати способи колективної роботи; бажанні обговорювати різні способи та форми організації взаємодії; активному інтересі до ефективної організації взаємодії.

Зазначимо, що освітній простір Нової української школи розглядають як платформу для організації взаємодії педагогічного колективу і батьків на засадах «педагогіки партнерства»; це підґрунтя сучасного загальноосвітнього закладу освіти з усіма суб'єктами організації спільної діяльності, спрямований на підвищення якості освітнього процесу [3].

Формуванню освітнього простору Нової української школи шляхом організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього закладу освіти та батьків мають сприяти інноваційні та інтерактивні форми роботи за умови, що будь-яка педагогічна система може ефективно функціонувати й розвиватися при наявності в ній чітко регламентованих і регульованих відносин між суб'єктами та об'єктами педагогічного процесу.

Отже, освітня платформа, що впроваджується у більшості українських шкіл, спрямована на об'єднання у відкритому партнерському освітньому процесі здобувачів освіти, педагогів та батьків, що є запорукою досягнення спільної мети – виховання творчої, яскравої особистості, залучення її до духовних, національних і особистісних цінностей.

### Література

1. Нова українська школа. URL: <http://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainsra-shkola>
2. Бугакова О. В. Принципи організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками. *Макаренківська концепція підготовки вчителів в контексті вітчизняних та*

*світових тенденцій розвитку педагогічної освіти* : Матеріали XVII міжнар. конф. (13-14 березня 2018 р., м. Полтава). Полтава: ПНПУ, 2018. С. 33–34.

3. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. редакцією М. Грищенка. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

## **УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЮ СИСТЕМУ УКРАЇНИ**

*Мар'яна Купчак*

*Львівський державний університет безпеки життєдіяльності*

*maryama\_kupchak@ukr.net*

Одними з пріоритетних напрямів сучасної державної політики є упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню систему України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору. Основне завдання освіти в умовах інформаційного суспільства – навчити основам інформаційних технологій і сформувати вміння їх використовувати на практиці.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це поєднання інформаційних технологій із комунікаційними для вирішення різноманітних завдань сучасного освітнього інформаційного суспільства, що включають в себе всі технології, які використовуються для спілкування та роботи з інформацією [5, с. 354–357]. У навчанні ІКТ можуть розглядатися як методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання. До них відносять як інформаційні, так і педагогічні технології, тобто не тільки сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій, але й вивчення, розробку і системне використання принципів організації навчального процесу для розробки таких засобів навчання, які підвищують його ефективність [3].

Упровадження ІКТ в освітній процес, повинно відбуватися за різними спрямуваннями: комп'ютерно-орієнтоване навчання, в першу чергу дисциплін економічного та правового циклів; застосування новітніх інформаційних технологій у науковій роботі студентів; створення нових комп'ютерних програмних засобів. Використання ІКТ у перелічених напрямках дозволяє реалізовувати в освітньому процесі такі функції інноваційного навчання:



інформаційну; інструментальну; моделювання; візуалізації; автоматизації; комунікативну; аналітичну. Серед розмаїття інформаційно-комунікаційних технологій навчання найбільш ефективними і перспективними для використання в освітньому процесі, є такі групи: проєктивні; моделювальні; мультимедійні; технології з використанням електронних ресурсів [1].

Правильне використання можливостей інформаційних технологій у навчанні сприяє: активізації пізнавальної діяльності, підвищенню якісної успішності студентів; досягненню мети навчання за допомогою сучасних електронних навчальних матеріалів; розвитку навичок самоосвіти і самоконтролю в студентів; підвищенню активності й ініціативності на заняттях; розвитку інформаційного мислення; формуванню інформаційно-комунікативної компетентності [4].

ІКТ в освітньому процесі надають більше можливостей у виборі джерел і опрацюванні значної кількості інформації, сприяють соціалізації та розвитку комунікаційних якостей особистості, дають змогу моделювати різні ситуації, які доведеться вирішувати у професійній діяльності. Навчання із застосуванням ІКТ створює відкриту систему інтенсивної діяльності з одночасною адаптацією під індивідуальні можливості студента, що сприяє розвитку його особистості.

Водночас при впровадженні ІКТ в освітній процес, можливі негативні наслідки надмірного застосування ІКТ, що пов'язані з активним вторгненням у природний внутрішній світ людини штучних, ілюзорних вражень від екранних віртуальних сюжетів і взаємодії з ними. Небезпека може полягати і в навмисному маніпулюванні свідомістю молодої людини, нехтуванні допустимими нормами безпечних режимів роботи з комп'ютером. Тому впровадження засобів ІКТ освітній процес має здійснюватися виважено та бути ретельно підготовленим і продуманим [2].

Використання ІКТ у процесі професійної підготовки підвищує мотивацію навчання і стимулює пізнавальний інтерес майбутніх фахівців, надає можливості для зростання ефективності самостійної роботи.

Підсумовуючи, зазначимо, що застосування ІКТ дає можливість вирішувати такі актуальні питання: використовувати у навчанні здобутки новітніх інформаційних технологій; удосконалювати навички самостійної роботи студентів у інформаційному середовищі; формувати індивідуальність з урахуванням особистих здібностей; забезпечувати можливість приймати неординарні рішення, робити висновки з їх наслідків.

## Література

1. Білоусова Л. І., Житеньова Н. В. Формування пізнавального інтересу учнів основної школи до навчання природничо-математичних дисциплін за комп'ютерної підтримки. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. №2 (16). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em16/emg.html>.

2. Злобіна К.О., Крюковська О. А., Гасило Ю. А. Екологічна складова в сучасній освіті українців. URL: [http://www.rusnauka.com/26\\_OINXXI\\_2009/Ecologia/51333.doc.htm](http://www.rusnauka.com/26_OINXXI_2009/Ecologia/51333.doc.htm).

3. Литвиненко О. І., Палічева Г. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якості екологічної освіти. *Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах*. 2011. № 1. С. 244–248.

4. Соколова І. В. Інформаційна компетентність вчителя іноземної мови: структура, зміст, критерії, умови формування. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць*. Київ, 2004. Вип. 2. С. 209–225.

5. Федорчук О. С. Особливості інформатичної підготовки майбутніх правознавців у вищому навчальному закладі в умовах інформатизації суспільства та освіти. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький. 2011. Вип. 9. С. 354–357.

## ІНТЕГРАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ:

### ПІДГОТОВКА ДО АНГЛОМОВНОГО ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА

*Уляна Кушпін*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

*uliana.v.kushpit@lpnu.ua*

Узагальнення результатів вивчення особливостей багатомовної освіти у країнах Західної й Східної Європи, Канади, США дозволило зробити висновок, що полілінгвальна (багатомовна) система навчання є одним із кращих визнаних наукою й апробованих на практиці досягнень у досліджуваній сфері. Вона визначається як система освіти, яка використовує викладання навчальних предметів однією і більше іноземними мовами. і.

Інтегральна компетентність вчителя фізики передбачає застосування теорій та методів освітніх наук та фізики і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в основній (базовій) середній школі [1].

Сучасним напрямом в реформуванні середньої та вищої освіти є перехід на викладання дисциплін англійською мовою, оскільки найважливіше

завдання сучасного вчителя - допомогти учневі знаходити, аналізувати необхідну інформацію, включно інформацію на іншій мові. Підготовка англomовних вчителів фізики – “важливе завдання закладів вищої педагогічної освіти, пов’язане із запровадженням нових методик, що поширені в світовій освіті. Серед прогресивних методик інтегрованого вивчення англійської мови та фахових предметів дослідники виділяють методики предметно-мовного інтегрованого навчання. Дослідження показують, що навчання за такою методикою надають можливості для змістовної взаємодії та активного навчання, розвитку наукових ідей та концепцій студентів, використання навичок спілкування та грамотності, формування фахових та мовних компетенцій як основи професійної картини світу вчителя фізики” [2, с.30]. Однак при цьому важливо враховувати реальні можливості системи освіти на даний момент часу. Дуже мало вчителів та викладачів готові викладати англійською мовою. Оскільки вивчення фізики з самого початку англійською передбачає відмінне знання мови, що для студентів - фізиків першого курсу є досить складним, вважає за доцільне починати поєднання мови та фізики вже в курсі методики навчання, де студенти опановують

Роль іншомовної підготовки вчителя фізики в сучасних умовах постійно зростає. Мова йде не лише про його професійну іншомовну компетентність, але й можливості подати учням навчальний матеріал в контексті його розуміння іноземною мовою.

Посилення міжнародної співпраці та доступність інформаційних джерел передбачає формування готовності студентів усіх спеціальностей до якісного володіння іноземними мовами, у першу чергу англійською. Це повною мірою стосується учителів фізики. Без належної іншомовної підготовки значно звужуються можливості сучасного вчителя в удосконаленні власної професійної підготовки, оскільки це суттєво обмежує йому доступ до іноземних джерел інформації, роботу з комп’ютерною технікою за наявності іншомовних програм і редакторів.

### Література

1. Проект Стандарту вищої освіти України спеціальності 014 Середня освіта (Фізика). URL: [mon.gov.ua/.../Освіта/.../ проекти 20стандартів /014.08-serednya-osvita-\(fizika\)-bak](http://mon.gov.ua/.../Освіта/.../ проекти 20стандартів /014.08-serednya-osvita-(fizika)-bak)
2. Сальник І. В. Підготовка англomовного вчителя фізики: проблеми інтеграції фахового і мовного навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. 2018. Вип. 24 : С. 30–33.

## **ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ БАТЬКІВ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ**

*Наталія Липка*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*lyrkanatalia@gmail.com*

Найбільшим важелем становлення особистості є виховання дитини у сім'ї, її всебічний розвиток. В обов'язки батьків входить піклування про психофізичний, пізнавальний та емоційно-вольовий розвиток дитини. У Законі України про освіту (стаття 59,60)[1] чітко висвітлено положення про відповідальність за розвиток та виховання дитини у сім'ї, а також описані права та обов'язки батьків щодо цього процесу. Проте згадане вище в загальному стосується здорових дітей. Якщо у дитини є розлади спектру аутизму (РСА) виконання деяких функцій батьківства об'єктивно утруднюється, що негативно впливає на морально-психологічний стан батьків. В роботах вчених Синьова В.М. [2], Шульженко Д.І. [3], та інших спрямовано увагу на склад сімей, особливості та напрямки виховання розумово відсталих дітей в сім'ї. У праці [4] запропоновано в роботі із батьками дітей з особливими потребами застосовувати метод клінічної бесіди. Це невід'ємна частина побудови діагностичної гіпотези, яка дозволяє зібрати дані психофізичного розвитку, інтеріоризації соціальних відносин. У даному дослідженні метод клінічної бесіди поєднувався з методом психологічного тестування. Тести для клінічних досліджень психологічного стану батьків є авторською розробкою.

У родині складається більш жорстка рольова структура в порівнянні з більшістю малих груп. Хоче чи не хоче того член сім'ї (чоловік, дружина, дитина або батьки), але від нього очікують поведінки, відповідного певного способу (виконання, наприклад, ролі батька - чоловіки, лідера; сина - розумниці; дружини - господарки будинку та інш.). Від того, як ця роль виконується, і складається оточуючими оцінка, і якщо вони виявляють розбіжність реальності з їх очікуваннями, то це може викликати осуд з їхнього боку. У свою чергу, в малій соціальній групі визначаються і постійно уточнюються "верхня межа" і "нижня межа" рольових очікувань. Існує певний діапазон, в якому поведінка ("виконання ролі") батьків, дітей у сім'ї розглядається як соціально прийнятна. Основна виховна функція сім'ї - формування особистості дитини. Цьому сприяє систематично жорстка рольова структура у сім'ї. Виконання виховної функції сім'єю забезпечує соціалізацію не тільки підростаючого покоління, але й старшого покоління, зокрема до реформ у різних сферах життя сучасного суспільства.

Як показали проведені дослідження у батьків, що виховують дітей з особливими потребами є суттєві відмінності у порівнянні з батьками дітей, які розвиваються в межах норми. Основна відмінність, яку вдалось дослідити, це відчуття постійної втоми в усіх членів сімей з дитиною, що має особливі потреби. Стомлення – загальний психо-фізіологічний процес, яким супроводжуються усі види активної діяльності людини. Межа стомлення пропорційна інтенсивності розумового і фізичного навантаження. На виникнення стомлення впливають зацікавленість людини, її особистісні особливості, фізичний розвиток, тренуваність, досвід роботи. Ознаки стомлення є суб'єктивні й об'єктивні. Зовні стомлення відображається у зниженні працездатності, можливі також окремі невротичні ознаки: нервовість, відволікання, неухважність, утруднення концентрації уваги.

Слідуючи роботі [5], проведена класифікація рівнів втоми у батьків з дітьми, які мають розлади спектру аутизму, а саме, виділено три рівні: втома, важка втома, синдром хронічної втоми. Проведені дослідження показали, що існує також пряма залежність між рівнем захворювання дитини та рівнем втоми членів її сім'ї. Встановлено, що, як правило, чим більший рівень захворювання дитини, тим вищий рівень нашарувань різновидів втоми у батьків. Такі зміни несприятливо впливають на прийняття важливих рішень у критичних ситуаціях. Важка втома несумісна з продовженням професійної діяльності. Коли проблему було окреслено, було вирішено допомогти батькам дітей з РСА подолати наслідки хронічної втоми. Це не вдалось реалізувати цілком, але частково у 80% опитуваних ситуація покращилась.

Дослідження проводились на основі «Опитувальника для виявлення ознак втоми, хронічної втоми у батьків, або опікунів дітей з особливими потребами»(авторська розробка), а також методом клінічної бесіди. У дослідженні взяло участь близько 30 сімей з дітьми від 3 років до 18 років. Після проведення діагностики з батьками була проведена коригуюча терапія, що покращило загальний стан батьків та зменшило рівень втомленості. Це також дало позитивний результат у терапії дітей з РСА.

Під час роботи з дітьми, що мають РСА доцільно проводити психологічну діагностику не тільки дітей, а також батьків, або опікунів дітей з особливими потребами. Такий підхід дає позитивні практичні результати. Проведені дослідження вказують на присутність ознак втомленості різного ступеня у батьків дітей з РСА у всіх сім'ях, де застосовувались вибрані методи діагностики. Для дослідження було використано комбінацію двох методів; тестування та клінічної бесіди.

Результати дослідження вказують на пряму залежність ступеня ураження дитини та рівня втомленості у членів сім'ї дитини з особливими

потребами. Високий рівень втоми батьків має негативний вплив на виконання ними основних функцій виховання дитини. Проведені терапевтичні заходи для батьків знизили рівень втоми та позитивно вплинули на взаємовідносини у сім'ї та дали відчутний ефект у динаміці позитивних змін у дітей з особливими потребами.

### **Література**

1. Закон України про освіту. Урядовий кур'єр
2. Синьов В.М., Кобернік Г.М. /Основи дефектології : Навч. Посібник. – К.: Вища шк., 1994. – 143 с. (с. 135)
3. Шульженко Д.І. Використання тренінгових технологій у розвитку педагогічної майстерності вчителя школи художньо-естетичного профілю / П. Кулішенко // Естетика і етика педагогічної дії. – 2015. – Вип. 10. – С. 129-141.
4. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии./ – СПб.: Речь 2008. – 247с. (С. 201)
5. Тейтельбаум Д. Вечно уставший. Как справиться с синдромом хронической усталости / Д. Тейтельбаум — «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2013

## **ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО АРХІТЕКТУРНОЇ ОСВІТИ**

***Віталій Литвин***

***Андрій Литвин***

*Національний університет «Львівська політехніка»  
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності*

*ivitaliylytvyn@gmail.com*

*a.lytvyn@ldubgd.edu.ua*

Суспільство нині висуває підвищені вимоги до якості професійної освіти. Дослідження свідчать, що соціальне замовлення архітектурної галузі орієнтовано на професіонала, який усвідомлює закономірності сталого розвитку; розуміє провідні тенденції галузі, адекватно та з різних позицій оцінює перспективи власної діяльності; здатний випереджувально, креативно підходити до вирішення нетипових архітектурно-будівельних завдань, бачить єдність усіх зв'язків і взаємовідносин в архітектурно-мистецькій царині; мобільний у процесі розв'язання актуальних соціально-культурних проблем і спроможний швидко адаптуватися до змінних потреб і запитів замовників;

готовий на високому художньо-образному рівні проектувати матеріально-просторове середовище, враховуючи провідні принципи архітектурної діяльності: користі, надійності та краси.

Психолого-педагогічні засади удосконалення професійної підготовки майбутніх архітекторів ми вбачаємо в: динаміці розвитку вищої освіти у цій спеціальності, що відображає сучасні педагогічні тенденції гуманізації та фундаменталізації; логічній послідовності етапів становлення особистості майбутнього фахівця (від навчально-пізнавального до перетворювально-творчого) з відповідним осмисленням різних професійних завдань; дидактичних вимогах щодо формування творчих якостей студентів, які забезпечують об'єктивне бачення особливостей матеріально-просторового середовища, художньо-образне осмислення цих особливостей і спроможність їх концептуального вирішення на високому професійному рівні.

Визначаючи основні напрями реформування вищої школи, науковці та практики погоджуються в тому, що науково-технічна революція другої половини ХХ ст. торкнулася всіх сторін і аспектів діяльності людини. Однією з найважливіших особливостей сучасності є надзвичайне розширення обсягу та поглиблення змісту наукової інформації, а також потреба її безперервної систематизації, узагальнення та злиття із суспільною практикою. У зв'язку з цим у підготовці фахівців актуалізуються такі положення: по-перше, інтегрований характер фізичних, математичних, біологічних, культурологічних та ін. систем, їх закономірностей і принципів організації зумовлює синергетичний ефект єдиної методології пізнання; по-друге, ідея інтеграції наукових знань у галузі вищої освіти відображається у спробах налагодження та використання міждисциплінарних зв'язків; по-третє, в контексті реалізації інтеграційних процесів у вищій школі задля поєднання результатів і потенціалу усіх наукових напрямів доцільне широке впровадження та застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Стосовно підготовки майбутніх архітекторів ці положення знаходять підтримку в науково-педагогічних працівників, оскільки відображають її специфіку, яка виражається в поєднанні низки галузей пізнання – науки, мистецтва (дизайну) і техніки (технології), а також економіки, екології тощо. Звернення до інтегративного підходу в архітектурній освіті зумовлено, таким чином, багатоаспектністю досліджуваного напрямку [1]. З огляду на це сформульовано низку положень щодо оптимізації процесу навчання:

1) Головною вимогою, яка забезпечує якість подальшої архітектурної діяльності випускника, є сформованість науково-концептуального мислення у взаємозв'язку з мисленням художньо-образним.

2) Разом із науково-технічними вміннями проектування життєвого середовища зростає важливість опанування методами інформаційного управління процесом проектування, тобто навичками менеджменту проекту.

3) У навчанні архітектурній спеціальності акцент робиться на об'ємно-просторовому проектуванні засобами ІКТ, вмінні організувати не лише внутрішнє середовище, а й просторовий взаємозв'язок гармонійно поєднаних архітектурних об'єктів із природним оточенням, довкіллям.

4) Підготовка компетентного фахівця має бути цілісною та системною, тобто він має оволодіти сукупністю необхідних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей і ціннісних орієнтацій, розуміти їх взаємозв'язки і бути здатним комплексно застосовувати в контексті культуротворчої діяльності за своєю спеціальністю.

5) З метою ефективної реалізації у вищих архітектурних школах галузевого стандарту освіти доцільним є інтегративний підхід до організації освітнього процесу, за якого навчальні програми дисциплін можуть бути методично обґрунтовано об'єднані в міждисциплінарні курси [1, с. 12].

6) Важливою вимогою до професійної підготовки архітекторів нині є інтегроване вивчення інформатики, комп'ютерного моделювання та систем автоматизованого проектування; при цьому викладачі мають досконало знати можливості та володіти навичками роботи з ІКТ, уміти керувати діяльністю студентів у інформаційно-освітньому середовищі, добирати і компонувати матеріал, використовуючи електронні освітні ресурси [2, с. 189-190].

Реалізація запропонованих положень забезпечить підвищення якості підготовки студентів-архітекторів, зростання їхньої професійної компетентності та готовності до архітектурної діяльності. При цьому, інтегративний підхід у навчанні не лише сприятиме формуванню професійно-творчих навичок студентів, а й впливатиме на їхній загальний інтелектуальний розвиток і рівень професійної культури.

### Література

1. Киселева В. А. Методические основы профессиональной подготовки архитектора средствами изобразительного искусства : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08, 13.00.02. Тамбов, 2002. 18 с.

2. Литвин А. В. Формування інформаційної культури майбутніх архітекторів у професійній підготовці вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Львівський науково-практичний центр ІТТО НАПН України . Львів, 2016. 248 с.



## БІЛІНГВАЛЬНА ШКІЛЬНА ОСВІТА В АНГЛІЇ ТА УЕЛЬСІ: ДОСВІД ТА ОСОБЛИВОСТІ

*Галина Лотфі Гаруді*

*Національного університету "Львівська політехніка"*

*lprincessalia@gmail.com*

У ХХІ ст. програми з іноземної мови значно інтегрують мову та контент, а отже стають все більш схожі на білінгвальні програми. Зі свого боку білінгвальні освітні програми все більше звертають увагу на експліцитне навчання мови, чим стають схожими на навчальні програми з іноземної мови [2, с.215].

Якщо узагальнити прояви реформ освіти Англії та Уельсу, то побачимо, що певні кроки зроблено в бік модернізації та практичного застосування освіти в житті людей, з одного боку, та послаблення контролю освіти з іншого, створивши керівні комітети і Агенства, які характеризуються конкретними напрямками щодо централізованої стандартизації освіти. Система зарекомендувала себе, як досить дієва альтернативна складова освіти.

Освітня політика Англії та Уельсу фокусує свою увагу на створення комфортних, сприятливих умов для суспільства, в якому навчається майбутнє країни. Дієвим виявилися залучення батьків до навчальних індивідуальних програм своїх дітей. Громадські ресурси почали комплексно використовуватися в офіційній системі освіти. Планується поступове збільшення вкладу державних ресурсів в освітні програми для одержання успішних результатів. Слід пам'ятати, що будь-які радикальні перемини вимагають фінансування, а це не аби які грошові витрати, які на даному етапі розвитку української освіти було б проблематично здійснити, навіть при бажанні наслідувати приклад розвитку білінгвальної освіти Англії чи Уельсу [1]. Так чи інакше, незважаючи на країну, оновлення системи освітніх програм залишається актуальним і відкритим питанням, а підготовка вчителів повинна здійснюватися неперервним процесом. Вчителям треба займати активну позицію щодо впровадження нових освітніх програм.

Якщо говорити про білінгвізм Англії, то він значною мірою відрізняється від двомовності Уельсу. Доволі часто, хоча і не обов'язково, він проявляється там, де найбільше піклуються про збереження і відновлення мов меншин та корінних народів. В Англії, велике число меншин, які розмовляють рідною мовою вдома, своєму храмі чи обраному за бажанням закладі, висловлюють великий інтерес до білінгвізму. До мов меншин Англії належать: арабська, грецька, хінді, італійська, польська, португальська, іспанська, турецька, українська, мова урду, бенгалі, кантонська, гугераті, мова бенджабі.

Впродовж останніх двох десятиліть, положення та практика політики і філософії, почали формувати дещо плюралістичні позиції, щодо білінгвальної шкільної освіти. Останнім часом чисельні звіти та дослідження, так як і активні міри та зміни, запроваджені по школах, пропонують продовжувати рух в напрямку розвитку білінгвальної освіти.

Основними способами підвищення освітніх стандартів консервативних реформ освіти стали: запровадження навчального плану; впровадження національної системи перевірки і оцінювання знань школярів; введення, незалежної від держави, інспекції шкіл; формування порівняльних таблиць успішності шкіл.

Загалом, запровадження реформ національної освітньої системи в Англії та Уельсі було актуальним питанням не лише освіти, але й політики, економіки, а також виступало гостро соціальним питанням, яке вимагало негайного вирішення.

Особливостями білінгвальної освіти в Англії та Уельсі є модернізація та практичне застосування освіти в житті людей; послаблення контролю освіти; створення керівних комітетів за конкретними напрямками централізованої стандартизації освіти; спрямування на створення комфортних умов для навчання; залучення батьків до навчальних індивідуальних програм своїх дітей тощо. Відповідно стандарти передбачають запровадження Національного навчального плану, згідно якого зміст освіти повинен стати національно-орієнтованим та підсилювалась централізованість освітньої шкільної системи [3]. До особливостей нових форм перевірки знань відносять такі як розподіл цілей кожного предмета, відсутність спільної наукової концепції навчальних планів, невиправдане скорочення тематичного навчального матеріалу за рахунок предметного; стандартизована навчальна практика; недостатньо враховане поточне оцінювання досягнень учнів тощо. Білінгвізм Англії значною мірою відрізняється від двомовності Уельсу: в межах Уельсу, погляд на двомовність, носить індиферентний характер, а в Англії переважає недовіра і упередження до білінгвізму та білінгвальної освіти, тому білінгвальна освіта в Англії вважається досить обмеженою, в порівнянні з іншими країнами світу і, зокрема з Уельсом, де вона стоїть на більш високому рівні.

### Література

1. Лотфі Г. Г. С. Особливості білінгвальної освіти в Англії та Уельсі в умовах шкільної освіти // Молодь і ринок. – 2018. – №7 (162). – 0,22 ум.д.ар. (ІМ-12, За зареєстрованими в УкрІНТЕІ кафедральними НДР)(CiteFactor, Index Copernicus International). С. 155-159

2. Шийка Ю. Аналіз поняттєво-категорійного апарату білінгвальної освіти // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2014. – Вип. 17. – с.213-217

3. Chan S.-M. Et al. Primary and secondary education in England and Wales: From 1944 to the present day. 8th Edition. London: UNL. – August 2002. – 46 p.

## **ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Оксана Лоюк*

*Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини*

*lov1207@ukr.net*

Швидкі суспільні перетворення, які відбуваються нині: динамічні зміни в економіці й суспільстві, процеси інформатизації, глобалізації, символічної комунікації, визначають особливу увагу науковців до дослідження проблеми розвитку цілісної, творчої особистості. Як ніколи раніше, прогресивність будь-якого суспільства визначається саме рівнем розвитку особистості. Цей самий чинник є головним важелем подальшого прогресу та забезпечується освітою. Сучасність та актуальність означеного відображено у Законі України «Про освіту», Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти. У нормативних документах зазначається, що метою освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Так, у Концепції Нової української школи наголошено на суб'єктності учіння, необхідності оволодіння учнями способами навчальної діяльності, що сприятиме самостійному освоєнню школярами нових знань та узагальнених способів дій [4, с. 10].

Загальновідомо, що розвиток особистості ґрунтується саме на теоретичних знаннях, наукових поняттях. Поняття, які формуються в учнів початкової школи, є показником якості засвоєних ними знань і свідчать про їхній інтелектуальний розвиток. Практика роботи у початковій школі показує, що молодші школярі часто засвоюють визначення поняття без розуміння його сутності, оперують термінами без усвідомлення наявних істотних ознак, відчувають труднощі у їх класифікації та систематизації.

Саме тому зусилля науковців та практиків спрямовані на пошуки нових організаційних і змістовних компонентів навчальної діяльності, за яких

ефективніше відбуватиметься розвиток мислення молодших школярів та оптимізується процес формування понять. Одним із таких напрямків оновлення змісту освіти є інтегроване навчання. У Державному стандарті початкової освіти наголошується, що реформування сучасної освіти лежить на шляху подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, де освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід [1]. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу реалізує ідею: від цілісності діяльностей до цілісного знання про об'єкт, на основі якого виникла система різних видів діяльності. Інтегрований підхід змушує суб'єкта об'єднати практичну діяльність у цілісність, шукаючи причину цього об'єднання в системному уявленні про певний об'єкт, явище, який науково пізнавався за діяльнісного підходу [2, с. 58].

Актуальність ідеї інтегрованого навчання в тому, що вона є оптимальною для сучасного розвитку національної школи, адже на даному етапі відбувається ускладнення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації та зменшення часу, відведеного для її освоєння. Також активного запровадження інтегрованого навчання вимагає потреба подолати протиріччя між розподілом освітнього процесу на окремі предмети, з одного боку, і цілісністю світу та цілісністю сприйняття дитиною довкілля, з іншого.

Інтегроване навчання (адаптовано з «Natural Curiosity: A Resource for Teachers» University of Toronto OISE) – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни [4, с. 73]. Сутність інтегрованого навчання, на думку Г. Пінчук, О. Титар, в тому, що будова навчального курсу містить окремі розділи, які тісно поєднані. Відповідно до цього метою такого навчання є: формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь; досягнення якісної, конкурентоздатної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів в процесі вивчення загальноосвітніх предметів і предметів професійно–теоретичного циклу; активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках; ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання [5].

Переваги інтегрованого навчання:

- чіткіше розуміння мети кожного предмету в різних контекстах;
- глибше розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору;
- краще усвідомлення комплексного підходу, через який предмети, навички, ідеї та різні точки зору пов'язані з реальним світом;
- удосконалення навичок системного мислення [4, с. 104].

Серед переваг інтегрованого навчання є те, що інтеграція поєднує навчальний процес; економить навчальний час; позбавляє від перевтоми, дає можливість раціонально поєднувати різні види діяльності учнів із різними способами навчальної взаємодії. Інтегроване навчання спонукає учнів до аналізу та узагальнення запропонованого навчального матеріалу, формує у них вміння об'єднувати в єдине ціле розрізнену навчальну інформацію, ґрунтується на розвитку творчих здібностей.

### Література

1. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#n12>
2. Зайцева Л. Інтегрований підхід: сутність та можливість впровадження в дошкільній освіті / Л. Зайцева // Молодь і ринок. – № 12 (83), 2011. – С. 55–58
3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Н. Бібік. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
5. Пінчук Г. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів [Електронний ресурс]. / Г. Пінчук, О. Титар. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/lessons>

## ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Марія Лужецька*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Організація групової форми освітнього процесу спонукає до активізації творчої діяльності, до самовираження і самоствердження. Колективне обговорення, громадська думка і визнання результатів діяльності дитини є важливими умовами розвитку і вдосконалення його індивідуальних можливостей і здібностей. Тим самим створюються сприятливі передумови для прояву учнівських здібностей, схильностей і інтересів до математики [1].

Наприклад, вміння правильно знаходити додавання і віднімання в межах 10 є необхідною умовою успішного вивчення усних і письмових прийомів

виконання цих дій у наступних концентрах. Треба прагнути, щоб учні засвоїли таблиці додавання і віднімання. Це і є основною вимогою вивчення арифметичних дій у 1 класі.

Як і під час вивчення першого десятка, прийоми додавання і віднімання чисел у межах 100 розкривають в органічному зв'язку з вивченням теоретичного матеріалу. При такому підході учні краще засвоюють, і швидше формуються свідомі обчислювальні навички.

Аналіз прийомів додавання і віднімання чисел у межах 100 свідчить, що для свідомого виконання їх учні повинні добре знати нумерацію чисел в межах 100, таблицю додавання і відповідні випадки віднімання в межах 10 і, крім того, засвоїти такі властивості дій додавання і віднімання: додавання числа до суми, віднімання числа від суми, додавання суми до числа, віднімання суми від числа, додавання суми до суми і віднімання суми від суми.

У межах 20 учні вивчають табличні випадки додавання і віднімання з переходом через десяток. Засвоєння таблиць має бути доведене до автоматизму. Опрацювання таблиць проводиться у послідовності від найменшого другого доданка і відповідно від'ємника. Основним обчислювальним прийомом виступає прийом додавання і віднімання числа частинами.

Спочатку учні ознайомлюються з прийомами усного додавання і віднімання без переходу через десяток. Далі вводяться письмові прийоми виконання дій (без переходу і з переходом через десяток). Останніми розглядаються випадки усного додавання і віднімання з переходом через десяток. У межах кожної групи дії опрацьовуються не одночасно, а послідовно — додавання, а потім віднімання. У межах однієї дії, крім віднімання двоцифрових чисел з переходом через десяток, розглядається спочатку загальний випадок, наприклад  $34 + 52$ , а потім окремі випадки цієї групи ( $54 + 3$ ,  $2 + 32$ ,  $54 + 30$ ,  $20 + 41$ ). При такому підході закріплюється загальний алгоритм виконання дій [2].

Під час вивчення концентру «Сотня» діти розв'язують задачі на різницеве і кратне порівняння. Саме тут варто активізувати колективну пізнавальну діяльність молодших школярів, використати групову форму роботи – «Роботу в парах».

Учитель готує картки з двома задачами різних типів. Роздавши кожній парі по дві однакові картки, він пропонує за хвилину ознайомитися із завданням і обміркувати свій висновок. За сигналом учителя упродовж 30 с учні висловлюються вголос. Ще півхвилини вони узгоджують думки й визначаються, хто висловлюватиметься перед класом. Представник пари робить висновок про те, чим схожі й чим відрізняються подані задачі. Решта учнів, у разі потреби, доповнює. Весь клас робить висновок, що різницеве

порівняння показує, «на скільки» більша чи менша одна величина від іншої, а кратне – «у скільки разів» вони відрізняються.

Правила групової роботи

1. Перед роботою слід домовитися, хто що буде виконувати.
2. Не сперечатися даремно.
3. Намагатися зрозуміти одне одного.

Після того як підготовку дітей до спільної роботи завершено, можна переходити до формування вмінь працювати парами.

Для роботи в парах можна запропонувати давно відомі прийоми, такі як взаємоперевірка, взаємодиктанти, складання плану розв'язування задачі, розв'язання прикладів.

Так, під час виконання завдань на порівняння математичних виразів на кожному парту вчитель кладе картку:

$$64-4 \dots\dots 36+2$$

$$55-3 \dots\dots 67+2$$

Учні в парах по черзі розв'язують приклади, записують результат, пояснюючи один одному, який знак потрібно ставити між виразами й чому.

Коли вчитель переконається в тому, що учні в парах можуть вести дискусію, спільно виконувати завдання, навчати один одного, можна переходити до найбільш складного виду групової діяльності – до ланкової.

В організації групової роботи спільна діяльність учнів відбувається на більш високому рівні, тому що здійснювати взаємодію чотирьох осіб складніше, ніж парну.

Формувати групи треба з урахуванням тих вимог, що визначені вище. Так, кожна група з чотирьох осіб має сильних, середніх та слабких учнів. Вчитель керує роботою групи через пам'ятки, інструкції.

Систематичне використання на уроках математики і позаурочних заняттях спеціальних задач і завдань, які спрямують розвитку логічного мислення, розширюють математичний кругозір школярів і дозволяє впевненіше орієнтуватися в простих закономірностях оточуючої їх дійсності і активніше використовувати математичні знання в повсякденному житті.

### Література

1. Бурлака Я. І. Про форми учбової діяльності школярів / Я. І. Бурлака, В.О. Вихрущ // Радянська школа. — 1983. — №6. — С 35-37.
2. Дементьєва Н. Як навчити колективної роботи / Н. Дементьєва // Географія та основи економіки в школі – К., 2005. – № 2. – С. 25-30.

# ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ

*Стефанія Макаренко*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*makarenko\_s\_s@ukr.net*

**Ключові слова:** професія, особистість, смисложиттєві орієнтації, професійна самоактуалізація, життєвий сенс

В тезах представлені важливі фактори розвитку особистості, у структурі смисложиттєвих орієнтацій майбутнього фахівця, Розкрито сенс життєвої мети, що виступає в ролі загального інтегратора всіх окремих цілей, пов'язаних з окремими видами професійної діяльності.

Важливою ланкою професійної підготовки особистості є формування ціннісно-смыслового ставлення до обраної професії, яка посідає вагоме місце у структурі смисложиттєвих орієнтацій майбутнього фахівця. Від того, наскільки правильно зроблено вибір професії, залежить суспільна цінність людини, її місце серед людей, задоволеність професійною діяльністю, фізичне і психологічне здоров'я, що є сенсом життя. У психології, як у вітчизняній, так і в зарубіжній, категорія «сенс» розглядається здебільшого в контексті структурних елементів життєдіяльності:[1]

А. Маслоу відносить прагнення шукати сенс життя до вищих потреб, воно є первинними людськими спонуканням. С. Рубінштейн бачить сенс людського життя в тому, щоб «бути джерелом світла і тепла для інших людей. Бути свідомістю Всесвіту і совістю людства, безперервно вдосконалювати життя».

В. Франкл вважає, що сенс життя є тією силою, яка керує вчинками і поведінкою людини, впливаючи при цьому на розвиток особистості.

В. Чудновський розглядає сенс життя як особливе психічне утворення, здатне здійснювати вплив на життя та діяльність людини. Дослідник характеризує його як найбільш значущу для людини ціль, найголовнішу ідею, що зумовлює життєдіяльність, поведінку, особливо у важких ситуаціях, на переломах її життєвого шляху. На його думку «...це ідея, яка містить в собі мету життя людини, «привласнена» нею і стала для неї цінністю надзвичайно високого порядку.

Б. Ломов підкреслює, що життєву мету особистості слід відрізнити від конкретних цілей «...що розкриває лише одну сторону спрямованості особистості, яка виявляється в даній діяльності. Життєва мета виступає в ролі загального інтегратора всіх окремих цілей, пов'язаних з окремими



діяльностями. У різні періоди життя мета при цьому може приймати різні форми»[2].

У підлітковому віці мета життя, зазвичай набуває форми образу майбутньої професії. Смісл при цьому стає підставою для оцінки людиною значимості професійної діяльності особисто для себе, тобто, упереджене особистісне й опосередковане індивідуальним досвідом у ставленні до професійної діяльності. На думку І. Беха, побудова емоційно насичених образів є водночас побудовою особистісних життєвих цілей.

Вибір професії на сьогодні зумовлюють необхідність перегляду підходів до вирішення багатьох психолого-педагогічних проблем національної школи, зокрема – підготовці старшокласників до професійного самовизначення. З цього приводу відомий український педагог К. Ушинський писав: «Якщо ви вдало виберете працю і вкладете в неї свою душу, то щастя само вас знайде».

Дуже важливо, щоб молодь у погоні за успіхом і визнанням не загубила значимості обраної професії, щоб їхню діяльність визначав сенс, а не прагматичні орієнтири найближчого кроку. На це звертають увагу такі дослідники, як В. Франкл, А. Ленгле, які розглядають успіх як «побічний ефект» прагнення до смислу. На їхню думку людина не повинна бути залежною від успіху: «Прагнення досягти успіху прямо обертається погонею за міражем. Умовою й передумовою для отримання справжнього результату є «обхідний шлях». Взаємодіючи при цьому з різними обставинами й ситуаціями, людина діє осмислено, затверджуючи свої духовні цінності»[4].

Через життєвий сенс, як багатоманітність відносин особистості, будується і ставлення до професії. Існують складні співвідношення між характером смисложиттєвих орієнтацій та професійною діяльністю особистості які слід враховувати в процесі підготовки майбутнього фахівця.

При розгляді та оцінці поняття професіоналізму людини, на думку вітчизняних психологів велике значення має те, що рухає людиною у професії, заради чого вона займається даною справою. При цьому особливу увагу слід звертати на стан мотиваційної сфери а саме: мотиви які спонукають людину у її житті; яку мету вона особисто прагне досягти; наскільки вона задоволена працею; які технології використовує, які кошти – знання, розумові операції, здібності застосовує.

**Висновок.** Отже, ключовим моментом формування ціннісно-смиислового ставлення до обраної професії є забезпечення її духовного наповнення а саме: спрямованість професії на благо інших людей; мотивація досягнення значних успіхів у своїй праці; прагнення розвивати себе як професіонала, спонукання до позитивної динаміки професійного росту, професійне ціле покладання; гармонійне проходження всіх етапів професіоналізації від адаптації до

професії; оптимальна психологічна ціна високих результатів у професійній діяльності, тобто відсутність стресів, зривів, конфліктів.

### Література

1. Барабаш Ю.Г. Психолого-педагогічні основи вибору професії: навч. посіб. / Ю.Г. Барабаш, Р. О. Позінкевич. – Луцьк : РВВ «Вежа», 2003. – 201с.
2. Лэнгле А. Жизнь наполненная смыслом / А. Лэнгле. – М.: Генезис, 2003. – 127 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1999. – 312 с.
4. Професія. Кар'єра. Успіх: метод. посіб. / Автори-упоряд.: Т.Л. Лях, Ю.М. Малієнко, Н.Є. Троценко, Т.П. Цюман, А.М. Шеламкова; За заг. ред. Т.П. Цюман. – К. : Основа-Принт, –2000. –132 с.

## ІСТОРІЯ ПАРТІЙНОЇ ПРЕСИ ЯК СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ»

*Олена Макарчук*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*olena.makarчук@gmail.com*

Сучасний світ – реальність, у якій журналістика, засоби масової інформації відіграють велику та усе більше зростаючу роль. Не можна заперечити, що журналістика стала важливим фактором політичної та соціокультурної діяльності. У цьому контексті процес підготовки сучасних журналістів у вищій професійній освіті – це не тільки вироблення професійної майстерності з написання текстів у різноманітних жанрах публіцистичної творчості, але й формування світогляду майбутнього журналіста, системи його ціннісних орієнтацій. Метою курсу «Історія української журналістики», що є складовою підготовки фахівців в Інституті права та психології НУ «Львівська політехніка» виступає вивчення закономірностей розвитку періодики в Україні, її демократичних та гуманістичних традицій, дослідження особливостей функціонування української журналістики в умовах бездержавності, аналіз суспільно-політичної спрямованості газет і журналів як виразників ідеології певних суспільних груп. Журналістика у цьому контексті дуже важливий соціальний інститут, що відповідає на запит суспільства на актуальну, повноцінну аналітичну інформацію.

Не останнє місце займає у цьому навчальному курсі партійна преса. Згідно поширеному визначенню, партійна преса – «періодичне друковане

видання, що належить певній політичній організації, фінансується нею, позиціонує її та пропагує її ідеї» [1]

Партійна преса зароджується в Україні у кінці XIX століття. Саме тоді виникають перші українські «модерні» партії – Русько-українська радикальна партія, Українська соціал-демократична партія, Русько-український соціальний союз та інші. Протягом більш як столітнього існування партійна преса України видозмінювалася, але завжди характеризувалася яскраво вираженою політичною позицією. В новому, мультикультурному світі «у журналістику повертається партійність, - зазначає дослідник журналістики С.Г. Корконосенко, - редакції фактично примикають до тих чи інших політичних організацій, стають якби їхнім агітаційним підрозділом» [2, С. 50].

У цьому контексті вивчення процесів зародження, розвитку партійної преси, екстраполяції уроків минулого на сьогоденні реалії партійної журналістики є надзвичайно важливими. Тим більше, що партійна преса України сьогодні проходить трансформацію. Багато політичних партій відмовляються від випуску власного друкованого органу, надаючи перевагу агітаційній кампанії, що ведеться через мультимедійні канали. Також, як зазначає відомий дослідник історії американської партійної преси **James L. Baughman**, «комерційні фактори спонукали багато газет стати менш вузько партійним» [3]. Крім того, партійні ЗМІ мають враховувати інтерактивність, швидкість, мобільність сучасного медіапростору.

Відомий дослідник Stephen J. A. Ward, директор-засновник Центру журналістської етики при Університеті Вісконсін-Медісон, наполягаючи на значенні журналістської освіти зазначає: «Ми повинні навчати журналістів не тільки навичкам новітніх технологій, але й навичкам дійсно великої верифікації (...) Нам потрібні космополітичні студенти, студенти з дуже широким розумом, а не тільки технічні розуми [4]. Така постановка питання жодним чином не означає відмови від використання історичного досвіду. Навпаки, у сучасних умовах відома латинська сентенція *Historia est magistra vitae* набуває особливого значення.

Журналіст – складна професія, у ній дуже багато внутрішніх протиріч, де іноді складно знайти баланс між етичним і таким що розвінчує, між тим що розважає та просвіщає. Створенню моральних орієнтирів й має слугувати вивчення історії української журналістики та партійної преси як її складової.

## Література

1. Зуева Е.А., Зуев В.А. Партийная пресса : рудимент или инструмент. Вестник Майкопского государственного технологического университета, 2012, №3, с. 12

2. Корконосенко С.Г. Основы журналистики: Учебник для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 318 с.

3. The Fall and Rise of Partisan Journalism [Електроннийресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://ethics.journalism.wisc.edu/2011/04/20>

4. Populist times and the perils of “neutral” journalism: A Q&A with mediaethicist Stephen J.A. Ward [Електроннийресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://ethics.journalism.wisc.edu/2018/11/29>

## **КРЕАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ТРАДИЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

*Мехрабова Рената*

*Олексієнко Оксана*

*Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля*

*Ok228b@ukr.net*

Креативний підхід щодо розвитку творчих здібностей студентів є важливою складовою навчального процесу сучасної освіти. Актуальність даної теми полягає у необхідності впровадження креативного підходу щодо навчання у «традиційних» поняттях.

Мета роботи – провести аналіз креативних підходів в умовах традиційного навчання студентів, запропонувати варіанти вирішення проблеми нестачі креативності у методиках викладання сучасних педагогів вищої школи.

На сучасному етапі становлення національної системи освіти та її збагачення новим змістом є дуже гострою проблема використання креативних методів під час дидактичного процесу. З метою формування всебічно розвиненої особистості студента у ході навчального процесу дидактика рекомендує збагатити традиційні методи навчання такими засобами і прийомами, які б сприяли максимальному формуванню мотивації, зацікавленості у майбутній професії вихованців, високого рівня їх активності та емоційної ангажованості у навчальний процес. А також є важливим створення комфортних умов для самостійного набуття студентами професійних та наукових знань, навичок та вмінь.

Одним із головних факторів креативного навчання є власна ініціатива студентів. У ході креативного навчання студент перестає бути об'єктом навчального-виховного процесу, а стає повноправним суб'єктом у спілкуванні. Тому вихованець нестиме таку ж саму відповідальність, що і викладач. Креативна освіта є не що інше як навчання творчості. Сам педагог повинен

бути яскравою, творчою та талановитою особою, тому як неможливо навчити або сприяти навчанню того, чим сам не володієш.

Головним із показників креативної діяльності є прогресивна практика вищого навчального закладу, у порівнянні зі сталими традиціями. Інновації в системі освіти пов'язані із внесенням змін у цілях, змісті, методах і технологіях, формах організації і системі управління, в стилі педагогічної діяльності і організацією навчально-пізнавального процесу.

Одними із креативних методів у навчанні можна назвати: метод «мозкового штурму», метод синектики, метод інверсії, емпатії та метод elevator speech (промова у ліфті).

Особливості методу «мозковий штурм» полягають у тому, щоб за короткий час зібрати якомога більше ідей від студентів на задану тему для розв'язання поставленої проблеми. Цей метод спрямований на допомогу студентам вільно висловлювати свою думку, знаходити неординарні та творчі підходи для вирішення різноманітних ситуацій. Подані ідеї слід записувати або на дошці, або на фліпчарті без зауважень і запитань. Кожна ідея заохочується, вони можуть змінюватись у ході штурму, або поглиблюватись. У результаті складається спільна таблиця отриманих результатів. Потім, на кожен доказ студентів можуть бути аргументовані заперечення. Тобто, ми бачимо, що у ході цього методу, мозковий штурм переходить у дискусію, яку можна розпочати лише після проведення попередніх етапів [3].

Метод синектики дотримується ідеї, щоб зробити невідоме – відомим, а звичне – чужим. Перетворити невідоме у відоме означає вивчити проблему і звикнути до неї, після цього проробляється зворотна операція – звичне робиться чужим. Цього можна досягти декількома способами: особистісне уподібнення, пряма аналогія, символічна аналогія та фантастична аналогія [2].

У методі інверсії застосовується для пошуку вирішень творчого завдання в нових, та навіть несподіваних напрямках, але частіш за все, традиційними поглядами і переконаннями, у яких присутня логіка.

Емпатія – вміння уособлення однією особою іншої. У навчальному процесі цей метод застосовується як уособлення себе із неживим об'єктом, процесом або системою. Це є ототожнення людини з технічним об'єктом, процесом, деякою системою. Коли застосовується метод емпатії, то об'єкту приписують почуття, емоції самої людини: людина ідентифікує мети, функції, можливості, плюси і мінуси, наприклад машини, зі своїми власними. Це ніби злиття людини із об'єктом, якому приписується людське поведіння та почуття.

Метод Elevator speech лише починає набувати популярності в українській системі освіти. В основі цього методу полягає за максимальною

короткий час, приблизно – 2 хвилини, що рівне часу підняття на ліфті, від чого і пішла назва, викласти сутність проблеми, ідею її вирішення та запропонувати свої варіанти подолання перешкод. Одним із результатів повинно стати те, що той, хто вас слухатиме – зацікавиться цією проблемою та захоче прийняти участь в її вирішенні. Це допоможе студентам швидко приймати рішення, навчитися чітко і лаконічно формулювати свої думки та знаходити неординарні вирішення поставленої проблеми.

Важливим є розвиток «Я» – концепції в процесі креативної діяльності, коли її суб'єкти усвідомлюють цілісність життєдіяльності, що передбачає імітаційно-рольове відтворення життєвих ролей і ситуацій, конструювання і організацію навчального матеріалу у такий спосіб, щоб студент міг самостійно вибрати зміст, форму і вид навчально-пізнавальної діяльності та засоби самоконтролю.

Можна сказати, що навчальний процес завдяки використанню креативних методик викладання набуває вигляду дослідження, пошуку, навчальної гри, що стає джерелом певного наукового досвіду. Змінюються функції міжособистісного спілкування між викладачем та студентом: педагог стає фасилітатором навчально-пізнавальної діяльності студентів, одним із джерел інформації, який лише допомагає студентам сформулювати їхні ідеї, навчити їх правильно подавати, а також, приймати рішення. Під час таких занять студенти мають можливість самостійно або разом із викладачем спроектувати навчальний процес, що надає їм можливість стати повноцінними суб'єктами цілої системи освіти.

Пояснюючи свою позицію з питань творчості, відомий психолог Л. Виготський зазначав, що «...творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині» [1].

Отже, проаналізувавши наведені вище методики, які можна застосовувати в якості креативних методів, ми можемо зробити висновок, що наразі у системі сучасної освіти вони мають бути невід'ємною складовою навчального процесу, аби всесторонньо розвинути як творчі здібності студентської молоді, так і людські якості, що вимагає сучасне суспільство для розвитку прогресивного навчання.

## Література

1. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выгодский. – Ростов н/д: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.

2. Бучинський М.Я., Горик О.В., Чернявський А.М., Яхін С.В. Основи творення машин / [За редакцією О.В. Горика, доктора технічних наук, професора, заслуженого працівника народної освіти України]. – Харків: Вид-во «НТМТ», 2017. – 448 с.

3. Jonah Lehrer The brainstorming myth // The New Yorker, 01.30.2012 // Режим доступу: <https://www.newyorker.com/magazine/2012/01/30/groupthink>.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ**

*Анна Мудра*

*Олег Стечкевич*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

[annamudra26@gmail.com](mailto:annamudra26@gmail.com)

[olegykste@gmail.com](mailto:olegykste@gmail.com)

В. Сухомлинський говорив, що школа має бути не коморою знань, а середовищем думки. Тоді предмет, який викладає вчитель, стає не метою його діяльності, а засобом розвитку дитини [1].

Інтерактивне навчання – це першочергово організація пізнавальної діяльності, яка має конкретну мету створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність. Слово „інтерактив” англійського походження, від слів „interact”, де „inter” – взаємний і „act” – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу [2].

Інтерактивне навчання складається із сукупності технологій, кожна з яких передбачає індивідуальну або групову роботу учнів [3]. Ефективність впровадження інтерактивного навчання на уроках зростає за умови, що вчитель правильно і доцільно підбирає методи навчання, а також планує урок з урахуванням індивідуальних особливостей кожного з учнів.

Сучасному навчально-виховному процесу притаманні вербальні методи навчання і виховання. Тому нагальною потребою сучасної системи освіти є впровадження нових форм та методів навчання й виховання, що забезпечують розвиток особистості кожного школяра.

З метою розвитку особистості дитини варто використовувати інтерактивні методи у навчальній діяльності. Ці методи набули поширення в багатьох світових школах наприкінці ХХ ст. Дослідження, які були проведені Національним тренінговим центром США показують, що інтерактивне навчання дозволяє збільшити процент засвоєння матеріалу.

Сутність інтерактивних методів полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії учнів [4]. Це

взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. На своїх уроках намагаюся бути організатором процесу навчання. Воно ефективно сприяє формуванню саме навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. Під час інтерактивного навчання учні вчаться спілкуватися, критично мислити, приймати рішення, виховуються почуття толерантності.

Інтерактивне навчання суттєво впливає на свідомість і почуття особистості з метою виховання відповідального учня. З метою розвитку особистості дитини в навчально-виховній діяльності використовують інтерактивні методи [5].

Одним із ефективних методів організації інтерактивного уроку є використання вправ, які визначають кінцевий результат. Однією з таких вправ є "Мозковий штурм". Це метод колективного обговорення, а також колективний пошук рішень шляхом вільного висловлювання думок всіх учнів. Як свідчить практика, шляхом "мозкового штурму" всього за кілька хвилин можна визначити десятки креативних і несподіваних ідей.

Наступний метод інтерактивного навчання – це кооперативне навчання, організація навчання в малих групах. Суть цього методу полягає у тому, що кожен має допомагати, одержувати допомогу від іншого. Усі учні беруть участь у роботі, тобто кожна група виконує частину загального завдання, що доцільно під час вивчення великого за обсягом матеріалу. Обдарованіші діти допомагають менш обдарованим. Кооперативний метод позитивно впливає на всіх школярів – слабких, середніх і сильних. Цей метод розвиває толерантну поведінку серед учнів. Учні відчувають свою особисту участь, власну вагомість і своє персональне значення.

Серед інтерактивних технологій кооперативного навчання можна виділити такі вправи: "Карусель", "Синтез думок", "Діалог", "Спільний проект", "Пошук інформації", "Коло ідей".

Уміння вчителя допомагає дітям досягти результатів тими методами, які найоптимальніші в кожній окремій ситуації. Учитель може застосовувати на уроках ігрову діяльність учнів. Спільна діяльність в організації та проведенні ігор сприяє об'єднанню колективу та формуванню спільної мети. Ігрові технології інтерактивного навчання, сприяють розвитку дитини. Таким чином діти вчаться працювати в команді. Для того, щоб учень добре навчався, він має бути постійно включений у процес уроку.

Уроки, які організовані за інтерактивними технологіями, сприяють розвитку мислення учнів, уміння вислухати товариша і зробити свої висновки, вчитися поважати думку іншого і вміти висловити свою. А також дають



можливість активізувати мислення учнів, залучати учнів до плідної бесіди, мотивувати навчання, показувати різні точки зору [6].

Розглядаючи інтерактивні технології у навчанні як інноваційні, треба пам'ятати, що будь-яка педагогічна технологія буде мертвою, якщо не розглядати її як цілісну систему в єдності її компонентів і взаємозв'язків [7].

Таким чином, використання інтерактивних технологій на уроках дає можливість збагачувати світогляд, як окремої особливості, так і учнівського колективу. За допомогою подібних інтерактивних уроків можна глибше осмислювати актуальні явища громадського, культурного, міжнародного життя, навчитися поважати власну думку, зрозуміти, що не завжди те, що висловлює більшість, є істиною. Саме тому є необхідним оволодіння майбутніми вчителями знаннями про інтерактивні технології, методику їх використання у навчальній роботі, формування позиції щодо необхідності використання інтерактивних технологій забезпечить їх професійну компетентність та конкурентоздатність.

### Література

1. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В.О.Сухомлинський. – К.: Радянська школа.,1988. – 310 с.
2. Інтерактивне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://uk.m.wikipedia.org/Інтерактивне\\_навчання](https://uk.m.wikipedia.org/Інтерактивне_навчання).
3. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
4. Вольфовська Т. Визначення рівня сформованості інтерактивних умінь особистості на етапах соціалізації //Педагогіка і психологія. – 2003. – № 3-4. – С. 141-148.
5. Куріцина М. "Відчуй себе інтелектуалом!": Інтерактивні технології в розвитку творчих здібностей учнів //Освіта. – 2005. – № 9. – С. 4-5.
6. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.
7. Інтерактивні технології [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/377/1/interakt\\_tehn\\_teor\\_met.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf).

## РОЗВИТОК АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Наталія Винницька*

*Катерина Німців*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

[natalya.86@ukr.net](mailto:natalya.86@ukr.net)

У сучасному світі інформатика розглядається як найважливіший компонент загальної освіти, що грає значиму роль у формуванні цілісного світогляду, системно-інформаційної картини світу, навчальних та комунікативних навичок, основних психічних якостей особистості учнів.

Поява інформатики в початковій школі цілком природно, якщо врахувати, що саме у віці учнів початкової школи у дітей складається стиль мислення[2]. Саме тут доречна постановка і вирішення педагогічної задачі (формування операційного стилю мислення учнів, що готуються до виходу з школи в світ інформаційного суспільства).

Одним із завдань курсу "Інформатика" - напрям на формування алгоритмічного мислення. Освоюючи цей курс, молодші школярі повинні набути таких навичок і вмінь як: уміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, абстрагувати, бачити структурні, ієрархічні та причинно-наслідкові зв'язки. Так як ці уміння є також і загальними навчальними, то вчителі відзначають, що при вивченні курсу "Інформатики" учні краще встигають матеріал і по інших дисциплін.

Багато в чому роль навчання інформатики у розвитку мислення зумовлена сучасними розробками в області мислення. Послідовність дій, поряд з образними і логічним мисленням визначає інтелектуальну міць людини, його творчий потенціал[1]. Навички планування, звичка до точного і повного опису своїх дій допомагають школярам розробляти алгоритми вирішення завдань самого різного походження. Алгоритмічне мислення є необхідною частиною наукового погляду на світ. У той же час воно включає і деякі загальні розумові навички, корисні і в більш широкому контексті. До таких належить, наприклад, розбиття задачі на підзадачі.

Для навчання школяреві потрібно тільки вміння виконувати арифметичні операції над цілими числами. Комбінаторні об'єкти легко упредметнюються, з ними можна працювати руками, а докази виробляти методом повного перебору. Пізнання може відбуватися при активному використанні ігор, театралізації завдань.

Навчання школяра основам алгоритмічного мислення базується на понятті виконавця. Виконавця можна уявляти собі роботом, який має набір кнопок[4]. Кожна кнопка відповідає одній дії (може бути, досить складною), яке робот здатний зробити. Натискання кнопки викликає відповідну дію робота.

Робот діє в певному середовищі. Щоб описати виконавця, потрібно задати середу, в якій він діє, і дії, які він здійснює при натисканні кожної із кнопок. Основою для введення виконавців служать завдання. Виконавці, які використовуються в інформатиці, традиційні. Один раз введені виконавці надалі активно використовуються на протязі всього курсу.

Учні повинні знати і вміти використовувати основні поняття: виконавець, середа виконавця, конструкції, команди виконавця, стан виконавця, алгоритм, простий цикл, розгалуження, складний цикл, умови, істинність умов, логічні операції, ефективність і складність алгоритму, координати на площині, перетворення програм, паралельне програмування.

Існує багато різних програм, що сприяють розвитку у дітей алгоритмічного мислення. При проведенні регулярних розвиваючих занять, систематично організованих цікавих завдань створюються сприятливі умови для формування такого алгоритмічного мислення, як самостійність, що виявляється в активному і ініціативному пошуку вирішення завдань, в глибокому і всебічному аналізі їх умов, в критичному обговоренні та обґрунтуванні шляхів рішення, в попередньому плануванні та програванні різних варіантів здійснення рішення. Комп'ютерні вправи як одна з багатьох форм уроку повинні підготовлятися всім попереднім заняттям і ставати, тим самим, апофеозом уроку[3]. На будь-якому уроці інформатики неодмінно повинні бути присутніми комп'ютерні та некомп'ютерні фрагменти. Розумне їх поєднання має визначатися як методичними, так і ергономічними (санітарно-гігієнічними) вимогами.

Незважаючи на те, що більшість навчальних програм проектується з метою сформуванню той чи інший конкретний навик, комп'ютерна програма, включена в урок, повинна по можливості нести багатоцільове методичне навантаження. І, дійсно, багато хто з програмних засобів навчання перетинають в собі різні педагогічні напрямки.

### **Література**

1. Дибкова Л.М. Інформатика і комп'ютерна техніка: Посібник/ Л.М.Дибкова.- К.: Академвидав, 2002.- 320 с.

2. Кивлюк О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі навчальних дисциплін початкової школи// Початкова школа.-2004.-№4

3. Красиков І.В., Красикова І.Е. Алгоритми. Просто як по два. – М.:ИКФ «ЭКСМОС», 2006

4. Морзе Н.В. Методика навчання інформатики. Ч.І. Методика навчання.-К.:Навчальна книга, 2003

## **ВИКЛИКИ ТА ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ**

*Маргарита Носкова*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

[margaryta.v.noskova@lpnu.ua](mailto:margaryta.v.noskova@lpnu.ua)

*Анастасія Шуплат*

*вчитель СЗШ № 22 м. Львова*

[astelmakh93@gmail.com](mailto:astelmakh93@gmail.com)

Використання змішаного навчання останнім часом активно використовується у вітчизняних закладах освіти. Для багатьох педагогів технологія змішаного навчання стає інструментом, який дозволяє впроваджувати освітні інновації завдяки ефективному поєднанню традиційного навчання в класі з мобільним навчанням та онлайн-діяльністю. Незважаючи на достатню популярність та значну кількість переваг даної технології, її впровадження в навчальний процес має ряд труднощів для педагога.

Історично вчителі використовували цілу низку навчальних вправ, завдань та ресурсів, щоб допомогти учням досягнути цілей навчання. Мультимедійні презентації, візуальні матеріали, тестування, навчальні дослідження в Інтернеті та групова діяльність були основою занять у класі протягом багатьох десятиліть. Зовсім недавно мобільні технології та засоби Web 2.0 розширили можливості для навчання. Частина вчителів сприймають змішане навчання не більше ніж комбінацію усіх цих підходів, які вони використовували впродовж років – використання ряду ресурсів і завдань для забезпечення індивідуального підходу та студенто – орієнтованого навчання. Для інших вчителів змішане навчання є викликом. Це можна пояснити недостатньою обізнаністю в технологіях чи медіа або відсутністю знань про переваги і можливості їх використання для учнів.

Єдиного погляду на змішане навчання як педагогічну технологію в освіті досі не існує. Визначення змішаного навчання варіюються від дуже широкого, де практично будь-який навчальний досвід, який інтегрує певне використання ІКТ, називають змішаним до тих, які зосереджені на конкретних відсотках онлайн-навчальних програм і очного навчання.[1, с.7].

Загалом, щодо визначення терміну ми згодні з К. Такер, Т Вілков, Дж. Грін, які виокремили надзвичайно важливі характеристики такого навчання, а саме, «змішаним можна вважати метод навчання, за якого форми і методи впродовж всього навчального процесу вивчення курсу чи предмету є взаємопов'язані, щоб забезпечити інтегрований навчальний досвід, а учень в процесі навчання отримує принаймні частину навчального матеріалу та інструкцій: 1) онлайн із можливістю часткового самостійного контролю часу, місця, траєкторії й темпу занять; 2) очно, під керівництвом учителя в спеціалізованому приміщенні поза домом» [2, с.6].

Змішане навчання несе у собі значну кількість переваг у роботі вчителя. Серед них варто виокремити: власна навчальна траєкторія, що дозволяє зробити процес навчання гнучким, створює додаткові можливості для роботи з обдарованими та відстаючими учнями; економія часу- виконання частини завдань онлайн дає більше часу для практичних завдань; індивідуальний темп навчання - знання учнів врівноважуються за допомогою балансу завдань для самостійного опрацювання онлайн та запропонованих для роботи на уроці; розвиток навичок самонавчання, студенти стають більш самостійними та відповідальними; підвищення інтересу учнів до вивчення предмету; використання різноманітних електронних ресурсів, що вносить різноманіття при організації навчання; контроль та підтримка учнів, використання електронних листів, дошок для обговорень, чату, онлайн та очних консультацій дозволяє вчителя більш ефективно взаємодіяти з учнями та вчасно виявляти прогалини в знаннях; постійний розвиток вчителя, використання інноваційної технології змішаного навчання стимулює вчителя до постійних творчих пошуків та вдосконалення педагогічної майстерності.

Крім того змішана технологія навчання дозволяє серед великої кількості її моделей обрати ту, яка задовільнить усі потреби вчителя: зручність, ресурсозатратність, індивідуальні можливості учнів та навчального простору зокрема. Д. Гофман розглядаючи у своїй роботі [3] проблеми змішаного навчання, розділила їх на три групи: технічні, організаційні та проблеми навчального проектування. До технічних належить впровадження можливості працювати в мережі та забезпечення успішності навчального процесу завдяки правильно підібраним технологіям та поступовому їх впровадженню. Організаційні проблеми включають подолання переконання в

тому, що змішане навчання є не таким ефективним, як традиційне очне навчання та контроль за усіма елементами змішаного навчання та прогресом. До проблем навчального проектування автор відносить ретельне планування навчального процесу та форм роботи на кожному етапі, визначення навчальних цілей та способу їх досягнення, чергування он-лайн та очної діяльності, забезпечення учасників вимогами щодо оцінки їх навчальної діяльності і звичайно координація всіх елементів освітнього процесу.

До наведених вище викликів змішаного навчання варто додати й готовність вчителя до використання цієї технології, оскільки він є, на нашу думку, одним з ключових.

Змішане навчання є ефективною моделлю організації освітнього процесу оскільки несе в собі ряд переваг, а також вимагає детальної підготовки для успішного впровадження цієї технології у роботі вчителя.

### **Література**

1. Blended learning: A synthesis of research findings in Victorian education 2006-2011: Melbourne, 2012. 42 p.

2. Tucker C.R., Wycoff T., Green G.T. Blended Learning in Action: A Practical Guide Toward Sustainable Change : USA: Corvin, 2017. 203p.

3. Jennifer Hofmann Top 10 Challenges of Blended Learning (And Their Solutions!) Aug, 2014. URL: [http://ww.w.cedmaeurope.org/newsletter%20articles/Training%20Magazine/Top%2010%20Challenges%20of%20Blended%20Learning%20\(Apr%2011\).pdf](http://ww.w.cedmaeurope.org/newsletter%20articles/Training%20Magazine/Top%2010%20Challenges%20of%20Blended%20Learning%20(Apr%2011).pdf)

## **ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Марія Оляновська*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

[okzhigajlo@ukr.net](mailto:okzhigajlo@ukr.net)

Концепцією сучасної математичної освіти передбачено врахування змін, які постійно відбуваються в науці, суспільстві, та впровадження світового інноваційного досвіду, найновіших технологій навчання.

Як відомо, навчальному предмету «Геометрія», що вивчається в 7 – 11 класах загальноосвітньої школи, передують геометрична пропедевтика в початковій школі.

Геометрична пропедевтика поділяється на такі складові: розвиток просторових уявлень молодших школярів, формування уявлень про лінії і відрізок, креслення і вимірювання довжин відрізків, ознайомлення з многокутниками і кругом, вимірювання периметра і площ многокутників, спостереження геометричних тіл і введення їх назв.

Геометрична пропедевтика в початковій школі має на меті: розвиток просторових уявлень молодших школярів, формування уявлень про лінії, точку, відрізок, креслення і вимірювання довжин відрізків, ознайомлення з многокутниками, колом і кругом, вимірювання периметра і площ многокутників, спостереження геометричних тіл і введення їх назв [2].

В початковій школі геометричний матеріал не складає окремих розділів курсу математики; він пов'язується з арифметичним матеріалом та з вивченням величин і, рівномірно розподілений по всьому курсі, зустрічається майже на кожному уроці.

Геометричні уявлення, згідно чинної програми початкової школи, вчитель починає формувати послідовно, цілеспрямовано з 1 класу. На даному етапі важливо розвивати в учня здатність просторового бачення та тренувати просторову орієнтацію як на всіх уроках, так і в процесі ігрової діяльності.

На сьогоднішній день не виникає жодних сумнівів, що питання розвитку просторового мислення та уявлень в молодшому шкільному віці заслуговує великої уваги, адже, як довели психологічні дослідження, саме даний період є чутливим для формування цих процесів, що пов'язано з перевагою в молодших школярів образних компонентів мислення їх розумової діяльності. Просторові уявлення допомагають дітям впевненіше оперувати набутими знаннями у будь-яких задачах та життєвих ситуаціях [4].

Тому формування, просторових уявлень є одним із найважливіших завдань під час вивчення всіх шкільних предметів, оскільки є не лише метою та основою вироблення загальнонавчальних та загальнотрудових умінь і навичок, а й підґрунтям для розвитку уяви, фантазії, мислення.

Оскільки в учнів початкових класів недостатньо сформовані уміння висловлювати свої думки графічно, символічно, то найбільш ефективний розвиток уяви дитини відбувається у процесі практичного виконання зображень за допомогою циркуля і лінійки та від руки за клітинками зошита.

Неозначуваними поняттями у курсі геометрії є «точка», «пряма лінія», «площина», на основі яких базуються інші геометричні поняття. Окрім прямої, учні початкових класів знайомляться з кривою та ламаною лініями.

Одним з основних у 1 – 4 класах є поняття «відрізок», яке вводиться через інше «частина прямої». У посібнику В. О. Погорелова відрізком називається частина прямої, яка складається з усіх її точок, які лежать між

двома даними. Ці точки названо кінцями відрізка. Питання, чи належать вони самому відрізку, залишається нерозкритим до 6 класу, а молодші школярі повинні знати, що кінці відрізка тільки задають його.

Майже з перших уроків математики в початкових класах учні стикаються з вимірюванням відрізків. Не володіючи спеціальною математичною термінологією, діти вже готуються до усвідомлення того, що кожен відрізок має певну довжину, більшу від нуля, та що довжина відрізка дорівнює сумі довжин тих частин, на які він розбивається будь-якою його точкою.

У другому класі починається знайомство молодших школярів з такою геометричною фігурою, як кут. Оскільки, вони ще не знайомі з променем, то означення кута для них не дається, а уявлення про нього у дітей формується в основному під час вивчення многокутників. Як свідчать педагогічні дослідження, кут учні початкових класів розуміють як «відірваний кут многокутника». Проте, міцно закріпившись в дитячій уяві, таке розуміння створює труднощі під час вивчення кута в 5 класі. Ним тут називають фігуру, утворену двома променями, що мають спільний початок. Така неузгодженість вимагає уточнення уявлення про кут вже з перших уроків ознайомлення з ним.

Аналіз програм і підручників свідчить, що учні початкових класів досить багато дізнаються про многокутники. Враховуючи те, що ще з дошкільного віку дітям знайомі трикутник, чотирикутник, квадрат, шкільний підручник для першого класу оперує цими фігурами. Моделі і зображення геометричних фігур застосовуються як дидактичний матеріал для вивчення чисел і арифметичних дій над ними, для розв'язування задач [5].

У 1 – 4 класах учні розглядають різні види фігур, уточнюють уявлення про ці фігури, вчать розпізнавати їх у різних ситуаціях, на малюнках, моделях та навколишніх предметах, визначати знайомі їм геометричні фігури у фігурах складної конфігурації, порівнювати їх, конструювати, обчислювати периметр многокутників та площу прямокутника і квадрата.

У зв'язку з тим, що молодші школярі не лише розглядають та порівнюють різні фігури, а й вчать їх зображати, саме на цьому етапі в них повинні сформуватися елементарні графічні уміння і навички роботи з креслярськими інструментами: олівцем, лінійкою та циркулем.

### Література

1. Водопьянова Н. В. Работа с геометрическим материалом // Н.Водопьянова / Начальная школа, 1995 – №6 – С. 66 – 69.
2. Волчаста М. Вивчення геометричних фігур на уроках математики / М. Волчаста // Початкова школа, 2006, №9. – С.49 – 51.



3. Волчаста М. Вивчення геометричних фігур / М.Волчаста // Початкова школа, 1998, №7. – С. 21 – 23.

4. Король Я.А. Формування практичних умінь і навик на уроках математики /Я. Король – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2000. – 136с.

5. Кухар В. М. Наступність у формуванні геометричних уявлень / В. Кухар, Г. Титова // Початкова школа –1982 – №6.–С.40-42.

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З ІНФОРМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Наталія Винницька*

*Марія Павлик*

*Дрогобицький державний педагогічний університет*

*імені Івана Франка*

[natalya.86@ukr.net](mailto:natalya.86@ukr.net)

Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають від людини вміння орієнтуватися у великих об'ємах інформації, критично мислити, діяти в незвичних ситуаціях. Отже педагогам необхідно орієнтуватися на допомогу в особистісному зростанні та формування в учнів власного світогляду. Відстежити динаміку розвитку кожного з них можливо за допомогою одного з компонентів педагогічного процесу – діагностики.

Одним із методів діагностики є тестування, яке останні роки широко використовується у навчальному процесі. Тест у вузькому значенні розуміється як короткочасний, технічно просто поставлений експеримент, комплекс завдань, що відповідають змісту навчання і забезпечують виявлення ступеня оволодіння навчальним матеріалом

За В. С. Аванесовим педагогічний тест це «...система репрезентативних паралельних завдань зростаючої складності, специфічної форми, яка дозволяє якісно та ефективно визначити рівень та структуру підготовленості учнів»

Отже, якісно складені тести дозволяють викладачу отримувати достовірну інформацію, щодо підготовленості учнів. Мета даної статті полягає в тому, щоб розглянути тестування як засіб оцінки знань та умінь учнів.

Основним принципом діагностики рівня сформованості знань та умінь учнів методом тестового контролю можна назвати принцип науковості конструювання дидактичних тестів та точності оцінки.

Контроль за рівнем знань та умінь учнів здійснюється шляхом проведення тестування на різних етапах уроку.

Формою проміжного контролю є тестування, що проводиться по закінченні учнем певного етапу навчання, метою якого є виявлення достатніх умінь та навичок у виконанні окремого виду робіт з модульного блоку [4].

Така методика застосування тестових систем забезпечує:

- підвищення зацікавленості учнів у навчанні, зростає рівень знань;
- збільшення обсягу самостійної роботи учнів у навчанні;
- зменшення навантаження на вчителя в підготовці та здійсненні контролю за рівнем знань, умінь та навичок учнів;
- можливість вчителю аналізувати структуру знань кожного учня і відповідно до цього створювати та впроваджувати гнучку технологію навчання в залежності від контингенту учнів;
- можливість здійснення індивідуального підходу до кожного учня в залежності від структури його знань з відповідним вибором методики навчання;
- здійснення диференціації учнів за рівнем знань;
- об'єктивність процесу оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках технологій.

Реалізуючи будь-яку систему тестування знань учнів, слід враховувати предметне використання тестів, кількість учнів, наявність людських та механічних ресурсів для реалізації тестів [3]. Розглянута система використання всіх видів тестування знань учнів за допомогою комп'ютера та комп'ютерної мережі є найбільш ефективною.

Поряд з позитивним у тестуванні є певні недоліки:

- складання тестових завдань потребує певної кваліфікації і під силу далеко не кожному педагогу;
- окремі відповіді мають містити елементи підказок;
- тестування дозволяє достатньо надійно перевіряти знання, рівень сформованості умінь, професійного мислення, проте за допомогою педагогічних тестів можна здійснювати перевірку тільки опосередковано.

Навчання за модульною технологією з її дискретним розподілом матеріалу на навчальні елементи, кожний з яких має індикатор зворотного зв'язку, тест досягнень, перетворює постійні контакти вчителя з учнем у невід'ємну складову навчального процесу. Це дозволяє одержувати вичерпну інформацію про прогрес у навчанні кожного учня в кожній точці його навчальної програми.

Система комп'ютерного тестування дуже зручна для оцінювання знань учнів з низьким та середнім рівнем навчальних досягнень. Вона позбавляє учителя необхідності витрачати дорогоцінний час уроку на вислуховування недолугих усних відповідей тих учнів, що з певних причин не бажають мати

великі успіхи з предмету. У той же час вона стимулює їх до виходу на певний достатній рівень знань. [1] На відміну від учителя комп'ютерна програма оцінює не особистість учня, а рівень його компетентності у даному предметі.

Отже, можна зробити висновок, що контроль та оцінка знань, умінь та навичок учнів є важливим елементом навчально-виховного процесу. На наш погляд, найбільш ефективною на сьогодні формою контролю є тест. При правильній організації він своєчасно викриває прорахунки навчального процесу та служить їх запобіганню, розвиває пам'ять, мислення та мову учнів, систематизує їхні знання.

Тестові технології сприяють досягненню оптимальної дії всіх елементів системи навчання, оскільки забезпечують зворотній зв'язок, спрямований на навчальну діяльність учителя та учнів.

### **Література**

1. Голубєва Н. В. Комп'ютерне тестування як одна з форм сучасного контролю знань // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / Н. В. Голубєва, В. О. Дурєєв, С. М. Бондаренко, М. М. Мурін. – Львів : ЛДУБЖД, 2006. – Вип. 1. – С. 309-313.

2. Ефремова Н. Ф. Тестирование и мониторинг : рекомендации учителю // Стандарты и мониторинг в образовании / Н. Ф. Ефремова. – 2001. – № 3. – С. 73-75.

3. Упатова І. П. Активізація навчально-пізнавальної діяльності школярів у процесі контролю знань // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2006 / І. П. Упатова. – Вип. 29. – С. 157-161.

## **ДО ПИТАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

*Наталія Петрук*

*Тетяна Горохівська*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*nataliapetruk3@ gmail.com*

*t.gorohivska@ gmail.com*

Сучасні тенденції соціального, духовно-культурного розвитку України ставлять принципово нові вимоги до національної системи освіти. За цієї умови особлива увага зосереджується на відході від орієнтації на «середнього

учня», підвищенні інтересу до обдарованих і талановитих дітей, особливостей розкриття й розвитку їхніх здібностей у процесі освіти [5, с. 27]. Зважаючи на те, що метою освіти, згідно із Законом України «Про освіту», є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, саме заклади освіти стають інститутами розвитку обдарованості кожної дитини [1].

Слід зазначити, що поняття обдарованості тісно пов'язане зі здібностями, як індивідуально-психологічними особливостями, що відрізняють одну людину від іншої. Тому обдарованість визначають як своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість успіху у певному виді діяльності [2]. Одним із завдань, що стоять перед соціально-педагогічними службами закладів освіти є робота з обдарованими дітьми та їх батьками, соціально-педагогічний супровід та оптимізація освітнього процесу.

Відмітимо, що дефекти освітнього процесу, пов'язані з навчанням і вихованням обдарованих дітей, негативно впливають на їхні особистості, створюють проблеми, ускладнюють життя. До таких проблем науковці відносять: прояв агресивних реакцій (непряма, вербальна, фізична агресія); неприязнь до школи; ізоляцію від однолітків; конформізм; занурення у філософські проблеми (потойбічне життя, релігійні вірування); невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком; почуття незадоволеності; гіперчутливість; потребу в увазі дорослих та ін. [4].

Для того щоб обдарованість у дітей змогла себе проявити і розвиватися, потрібні сприятливе оточення, опіка та заохочення. Для цього заклади освіти повинні створювати умови, в яких учень повноцінно живе, проектує своє майбутнє, свій шлях, враховуючи власні можливості, ставлячи перед собою завдання самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти. Сьогодні до напрямів реалізації роботи з обдарованими дітьми відносять наступні [3]: організаційно-методичний, науково-методичний; психолого-педагогічний.

Так, організаційно-методичний напрям передбачає цикл педагогічних нарад з проблематики роботи з обдарованими дітьми; моніторинг психолого-соціального супроводу (у формі «круглого столу», консилиумів, диспутів, бесід); видання творчих доробок учнів, вчителів; роботу у творчих групах, творчих майстернях вчителів; моніторинг результативності роботи з обдарованими дітьми. Науково-методичний напрям спрямований на організацію науково-пізнавальної діяльності учнів; методичних тижнів, творчих звітів, презентацій; моніторинг, рейтинг методичних об'єднань, вчителів, класів за показниками результативності в роботі з обдарованими дітьми. Психолого-педагогічний напрям зараховує діагностику, створення банку, картотеки обдарованих дітей закладу освіти; корекційно-розвивальні

заняття з обдарованими дітьми; інтегровані уроки, інноваційні технології; моніторинг інтелектуального розвитку та пізнавальної активності обдарованих дітей. Водночас педагогічний супровід обдарованості орієнтується на спеціальні програми, навчальні матеріали й інноваційні методи навчання, що складають головні передумови для забезпечення розвитку обдарованих дітей.

Таким чином, важливою особливістю роботи з обдарованими дітьми в закладах середньої освіти є спрямованість на створення інтересу до шкільного навчання, задоволення потреб дитини у інших пізнавальних запитах, допомога вчителям у створенні методики навчання і розробки моделі компетентності педагогічних працівників, посередницький характер між учнями і різноманітними соціальними інститутами і закладами.

### **Література**

1. Закон України “Про освіту” від 05.09.2017 № 2145-VIII.  
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Професійно-педагогічна освіта: особистісно-орієнтований підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – 436 с.
3. Сєдова Т.Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу обдарованих учнів в освітньому середовищі гімназії / Т.Д. Сєдова // Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл: Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. – Харків, 2009. – 40 с.
4. Ткачук А.О. Обдарованість як багатогранне явище / А.О. Ткачук // Шкільному психологу. – 2016. – № 9(93). – С.8-13.
5. Щорс В.В. Робота з обдарованими учнями // Завучу. Усе для роботи. – 2016. – № 17-18 (185-186). – С.18-40.

## **МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВ’ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ ПРАКТИЧНОГО ЗМІСТУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Тетяна Пех*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Практичні задачі є частиною загальної системи дидактичних завдань. Для свідомого засвоєння змісту практичних задач основне – зрозуміти

оточення, з якого їх узято, обставини, за яких доводиться в житті їх розв'язувати. Без цього дітям важко встановити і зрозуміти залежність між величинами, вказати, яким чином можна знайти правильну відповідь [1].

За характером даних задачі варто поділити на три групи: з недостатніми даними; текстові задачі практичного змісту; без постановки запитання.

В умовах задач першої групи описуються конкретні виробничі процеси або йдеться про певні їх об'єкти. В таких задачах вказуються величини і подається запитання задачі. До них належать задачі, в яких [4]:

1) всі числові значення вказаних величин відомі (до них належать задачі із зайвими даними);

2) деякі числові значення вказаних величин невідомі;

3) всі числові значення вказаних величин невідомі.

Числові значення величин у таких задачах можуть бути пропущені або записані буквами. Наведемо приклади задач кожного виду. Наприклад, задачі першого виду :

1. Картоплекомбайн за 1 год збирає 14 т картоплі, а людина за цей час – у середньому 2 ц. Скільки чоловік заміняє картоплекомбайн?

2. Автомат за 7 год виготовляє 875 000 котлет. Скільки котлет виготовляє автомат за 1 год?

В практиці дуже часто виникають ситуації, при яких із наявних в розпорядженні людини даних не всі використовуються в процесі розв'язування задач, а лише деяка їх частина. Наведемо приклади задач із зайвими даними.

1. На столі лежить 5 помідорів, 2 яблука і 3 груші. Скільки фруктів лежить на столі?

2. Біля будинку росте 2 липи, 3 яблуні і 4 сливи. Скільки фруктових дерев росте біля будинку?

При розв'язуванні кожної з таких задач потрібно встановити наявність зайвих даних. У першій із наведених задач для встановлення зайвих даних учні повинні знати, що помідори не є фруктами, в другому випадку – липи не є фруктовими деревами. Тому в ході бесіди при аналізі змісту задачі особливу увагу потрібно звернути на ці факти. Так, при розв'язуванні другої задачі бесіда повинна включати такі питання [2]:

Які дерева росли біля будинку? (Липи, яблуні, сливи). Про що запитується в задачі? (Скільки фруктових дерев росте біля будинку? ). Які дерева, вказані в задачі, є фруктовими? (Яблуні, сливи). Яке дане в задачі є зайвим? ( 2 – число лип).

Сформулюйте задачу так, щоб вона не містила зайві дані. (Біля будинку росте 3 яблуні, 4 сливи. Скільки фруктових дерев росте біля будинку?).

Задачу другого виду можна одержати із задачі першого виду. Для цього досить в останній не вказувати числове значення однієї або кількох величин. Так, наприклад, задачу: «Картоплекомбайн за 1 год збирає 14 т картоплі, а людина за цей же час — у середньому 2 ц. Скільки чоловік заміняє картоплекомбайн?» можна перетворити в задачу другого виду:

Картоплекомбайн за 1 год збирає . . . картоплі, а людина за цей же час — у середньому 2 ц. Скільки чоловік заміняє картоплекомбайн?

Для задач третього виду характерним є те, що числові значення всіх вказаних в них величин не подаються. Так, наприклад, задачу: «Треба прокласти тротуар довжиною 600 м і шириною 2 м. На кожний квадратний метр тротуару потрібно витратити 40 кг асфальту. Скільки кілограмів асфальту потрібно?» — можна перетворити в такі задачі: 1. Треба прокласти тротуар довжиною . . . м і шириною . . . м. На кожний квадратний метр тротуару потрібно потратити — . . . кг асфальту. Скільки кілограмів асфальту потрібно?

В кожній задачі другого і третього видів учням доводиться підбирати такі числові значення вказаних величин і одиниці їх найменування, при яких задача мала б реальний зміст. Перш ніж вибирати їх, учень повинен задуматися про одиниці вимірювання вказаної величини, а пізніше — про її числове значення.

Задачі першої групи підготовляють учнів до розв'язання задач другої групи.

В задачах першого виду другої групи відсутня частина умови задачі, внаслідок чого неможливо дати відповідь на запитання задачі. Наведемо приклади таких задач.

1. Треба настелити підлогу в кімнаті прямокутної форми; довжина 6 м і ширина 4 м. Як зручніше це зробити і скільки дощок знадобиться для цього?

Недостатність даних або повна їх відсутність у таких задачах не означає, що не можна одержати конкретну відповідь.

Задачі другої групи опрацьовуються в такій послідовності: визначається, яких-даних не вистачає для розв'язування; добираються числові дані; формулювання задачі; розв'язування задачі [3].

В практичних задачах третього типу відома умова задачі або її частина, запитання задачі не формулюється. Воно, звичайно, домислюється за даними задачі і відношеннями між ними. Наприклад:

Потрібно перевезти 5 бочок. Є автомобілі, на яких можна навантажити 6 бочок або 10 бочок.

Щоб підчас розв'язування практичних задач учні одержували цікаві відомості, які стануть їм у пригоді не тільки для виконання наступних завдань, а й для майбутньої трудової діяльності, слід усіляко розширювати їхню тематику, використовуючи різні джерела.

### **Література**

1. Кулаківська Н. Зразки задач з математики в початкових класах / Н. Кулаківська // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 34-37.
2. Лишенко Г.А. Робота з сюжетними задачами у 1 класі / Г.А. Лишенко // Початкова освіта. – 2005. – № 11. – С. 38-42.
3. Лишенко Г.А. Творча робота над структурою текстової задачі / Г.А. Лишенко // Початкова школа – 1992. – № 2. – С. 30-34.
4. Мізюк В. Завдання для формування вмінь розв'язувати текстові задачі / В. Мізюк // Початкова школа – 2000. – № 1. – С.17- 19.

## **ЗМІСТОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ТРЕНЕРА-АНДРАГОГА У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ**

***Пехота О. М.***

*Центр «Європейська освіта дорослих» (м. Миколаїв)*

***Вихрущ В.О.***

*національний університет "Львівська політехніка"*

Для України першочерговим завданням є підготовка кадрів для здійснення неформальної освіти дорослих. Одним з таких інструментів стала «Програма з підготовки професіоналів у галузі освіти дорослих включно з питаннями громадянської освіти», яка була організована Інститутом міжнародного співробітництва Німецької асоціації народних університетів (DVV International в Україні) та реалізована у співпраці Ініціативного центру сприяння активності та розвитку громадського почину «Єднання». Залученими експертами та тренерами працювали провідні андрагоги Німеччини, Сербії, Латвії.

Завданням програми було розроблення та впровадження тренінгу «Вступ до освіти дорослих» та команди тренерів, здатних реалізувати її на засадах європейських стандартів освіти дорослих. Міжнародна програма підготовки тренерів - андрагогів включила ряд сучасних змістових модулів, об'єднаних ідеєю професіоналізації такої підготовки українського пулу



тренерів. Результати проекту були представлені на Форумі освіти дорослих в Українському Домі (Київ, листопад 2017 р.).

У рамках реалізації зазначеного проекту за його результатами учасниками був підготовлений комплекс навчальних програм, серед яких: «Як провести сучасний тренінг для дорослих», «Ефективні колективні рішення в громадах», «Особистісний розвиток. Комунікативні компетентності сучасної людини» та інші [8]. В рамках проекту «Громада, що навчається: трансформація конфліктів в Україні та Молдові через активну громадянську участь» відбувся тренінг «Вступ до освіти дорослих». Проведення заходу ініційовано Представництвом DVV International в Україні за підтримки ГО ІДЦ «Інтеграція і розвиток», ГО «Демократичні та громадські ініціативи». Програму тренінгу укладено авторами-розробниками в єдності 7-ми змістових блоків:

Тема 1 «Освіта впродовж життя, сутність освіти дорослих» (Олена Аніщенко, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ; Дарія Титаренко, Національна академія державного управління при Президентові України, Київ).

Тема 2 «Освітні потреби дорослих» (Олена Волярська, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ; Юрій Петрушенко, ГО «Рада молодих вчених, Суми).

Тема 3 «Компетентнісний підхід в освіті дорослих» (Олена Пехота, Центр «Європейська освіта дорослих», Миколаїв; Наталія Гущина, ДВНЗ «УМО НАПН України, Київ).

Тема 4 «Мотивація в освіті дорослих» (Оксана Шуневич, КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти Житомирської обласної ради», Житомир).

Тема 5 «Комунікації в навчальній групі» (Тетяна Кузнецова, Національний університет «Одеська юридична академія»).

Тема 6 «Цикл освіти дорослих» (Наталія Синицина, Національна академія державного управління при Президентові України, Київ).

Тема 7 «Якість освіти дорослих» (Олена Купенко, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; Олена Шумська, ГС «Українська асоціація освіти дорослих», Київ).

Цільовою групою тренінгу були викладачі закладів освіти для дорослих, незалежно від їх рівня освіти та типу організації, де вони працюють, які мають незначний практичний досвід у неформальній освіті дорослих. Учасники тренінгу мали змогу поглибити знання про освіту дорослих як складову сучасної системи освіти, в т. ч. про необхідність політики, законодавчого забезпечення, управління цією сферою в країні: про освіту впродовж життя як

парадигму розвитку системи освіти і невід'ємною складовою життя людини: про те, чому і як навчаються дорослі; про комунікації в навчальному процесі; про навчальний цикл та ін.; а також удосконалити навички, вміння планувати, організовувати, здійснювати, оцінювати навчальний процес в освіті дорослих згідно циклу навчання; керувати комунікацією в навчальній групі; вміння мотивувати учасників і підтримувати їх у подоланні бар'єрів у навчанні.

В рамках аналізованої програми підготовки професіоналів в галузі освіти дорослих для підтримки розвитку андрагогів-тренерів, що працюють в Україні, була створена Онлайн платформа неформальної освіти з метою: сприяти інформованості населення щодо освітніх програм, які реалізуються в Україні; налагодження комунікації між бажаючими навчатися та освітніми інституціями; усвідомлення цінності та розвитку культури освіти впродовж життя; створення умов для всебічної реалізації потенціалу особистості та підвищення її соціальної, громадянської активності та відповідальності (керівник команди розробників Л. Москаленко, Міжнародний центр неформальної освіти дорослих) (<https://learnlifelong.net/platform>).

Все це різноманіття та різнорівневність інструментів були спрямовані в тому числі на визначення одного з головних понять «андрагогічна компетентність» як готовність до роботи з дорослою аудиторією, вміння визначити освітні потреби і запити учителів, урахувати особливості мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії, застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства, залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії у процесі навчання, визначати результати навчання, спонукати аудиторію до рефлексії.

Для вирішення завдань неформальної освіти дорослих на регіональному рівні в м. Миколаєві було створено ГО Центр «Європейська освіта дорослих», мета якого – становлення та розвиток системи неформальної освіти дорослих для формування суспільства, що навчається упродовж усього життя.

### Література

1. Вихрущ А.В., Вихрущ В.О., Романишина Л.М. Загальні основи андрагогіки. - Тернопіль: Крок, 2018. - 351 с.

2. Пехота О.М. Підготовка тренера-андрагога у неформальній освіті дорослих /Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б. – К.: Знання України, 2018. – 616 с. - С.180-184

## ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

*Оксана Повстин*

*Львівський державний університет безпеки життєдіяльності*

[oksana\\_povstyn@ukr.net](mailto:oksana_povstyn@ukr.net)

Стабілізація та подальше соціально-економічне зростання України залежать від якісної підготовки фахівців, рівень професійних компетентностей яких здатний забезпечити виробництво наукоємної та конкурентоспроможної на світовому ринку продукції, зробити економіку України більш стійкою до глобалізаційних викликів. Чимало викликів формує сьогодення перед українською освітою, один з них - ситуація на ринку праці та вимоги роботодавців – замовників кадрів. Це актуалізує вивчення, осмислення та застосування кращого досвіду організації освітніх систем у розвинутих країнах, передусім Європейського союзу, зважаючи на проголошене Україною прагнення до євроінтеграції.

Приєднання вітчизняної вищої школи до єдиного освітнього простору, спонукає нас дослідити провідні стратегії, ідеї та теорії, що характеризують удосконалення підготовки майбутніх управлінців у країнах із розвинутими освітніми системами, вимоги до рівня кваліфікації яких усе більше посилюються.

У наших реаліях керівники, зазвичай, одержують недостатньо фундаментальних управлінських знань і вмінь ні під час навчання, ні на перших кар'єрних сходинках. Їм часто бракує елементарних навичок публічних виступів і проведення нарад. Недоліком українських ЗВО є відсутність викладачів, здатних проводити тренінги і семінари для майбутніх керівників різного профілю.

У зв'язку з розробленими на міжнародному рівні стратегічними концепціями управління, до менеджерів висуваються нові вимоги, серед яких основними є цілеспрямованість, масштабність мислення, комунікативність, здатність аналізувати і вирішувати комплексні проблеми, синтезувати рішення в обставинах невизначеності й обмеженості інформації, вміння ефективно працювати з людьми тощо. До найбільш важливих характеристик діяльності сучасного менеджера належать такі: адекватно оцінювати сильні та слабкі сторони підлеглих і загальний потенціал колективу; мислити і діяти стратегічно в організації роботи та управлінні персоналом; вести продуктивний діалог із вищим керівництвом і підлеглими; забезпечувати сприятливу атмосферу співпраці в керованих колективах і зацікавленість підлеглих в якісному виконанні функціональних обов'язків [1].

Загострення конкурентної боротьби вимагає від менеджерів постійної націленості на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення щоденних завдань. Університети, школи бізнесу, корпоративні програми підготовки продовжують орієнтуватися на традиційні вимоги до управлінської діяльності, водночас зростає попит на фахівців нової генерації. Як свідчать зарубіжні дослідження, для задоволення цього попиту недостатньо відкоригувати навчальні програми – необхідні докорінні зміни співвідношення навчання та практичної роботи в галузі підприємництва, принципові зміни в організації професійної освіти. Ці та інші проблеми практики менеджменту висунули завдання радикального оновлення концепції професійної підготовки і підвищення кваліфікації керівників усіх рівнів [2].

Представимо результати виконаних у Великій Британії досліджень, що мали на меті вивчити найважливіші перспективні напрями модернізації професійної освіти менеджерів. У цій країні майбутніх управлінців готують університети, технічні ЗВО і коледжі вищого ступеня. Фахівці, які вже мають досвід управлінської діяльності, додаткові знання, вміння і навички одержують під час навчання на післядипломних курсах безперервного навчання менеджменту при ЗВО; приватних центрах і комерційних курсах менеджерів; а також шляхом індивідуальної та групової роботи з консультантами з менеджменту під час різноманітних семінарів і тренінгів.

Топ-менеджерів навчають, переважно, на базі корпоративних університетів. Їм пропонують курси, розроблені спільно з викладачами бізнес-школ. Ці програми охоплюють не лише теоретичні блоки за новітніми технологіями маркетингу та виробництва, а й тренінги, зокрема з лідерства. Основне спрямування в програмах навчання робиться на особистісний розвиток менеджера. Дуже поширений коучинг (зовнішній і внутрішній), як інструмент особистісного та професійного розвитку [3].

На управлінську підготовку фахівців різного профілю в розвинутих країнах суттєво впливають, відіграючи визначальну роль у цій галузі, магістерські програми зі спеціалізацією в управлінні бізнесом, так звані Master of Business Administration (MBA). Ці освітні програми, розповсюджені в усьому світі, мають свою аудиторію, специфічні методи навчання і, як правило, високу вартість. Навчання відбувається в бізнес-школах і, зазвичай, максимально зорієнтоване на практику. Учасники програм MBA обговорюють конкретні кейси (бізнес-ситуації в певній компанії), відвідують семінари відомих викладачів і успішних бізнесменів, займаються проектною роботою, беруть участь у бізнес-симуляціях, тренінгах тощо [4].

## Література

1. Щёкин Г. В. Как работают с людьми за рубежом : метод. рекоменд. по использованию зарубежного опыта. Київ : ВЗУУП, 1992. 147 с.
2. Повстин О. В. Досвід навчання фахівців у галузі безпеки людини в зарубіжних країнах (управлінський аспект). Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2018. № 1(60). С. 255–261.
3. Уитмор Дж. Коучинг високої ефективності : Новий стиль менеджмента. Развитие людей. Высокая эффективность. Москва : МАКУБ, 2005. 168 с.
4. Все о MBA. Begin. URL: <http://www.begin.ru/add/all-about-mba/> (дата звернення: 10.11.2017).

## ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ВИКЛИК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НОВОГО ТИПУ

*Марія Починкова*

*ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”*

*[pochinkovam@gmail.com](mailto:pochinkovam@gmail.com)*

Упровадження в систему початкової освіти Концепції Нової української школи зумовило появу нових професійних викликів в системі освіти майбутніх учителів початкової школи, серед яких пріоритетними є: створення нового освітнього простору, опанування підходів до організації навчання, адекватне використання нового технічного обладнання, опанування нових методів і засобів тощо.

Відповідно таким викликам має бути організована професійна освіта майбутніх учителів початкової школи.

Одним з таких нових аспектів стало впровадження в процес навчання початкової школи технології „Читання і письма для розвитку критичного мислення”.

У Концепції Нової української школи, яку докладно представлено в порадику для вчителя [1] визначаються саме поняття, вміння критично мислячої людини, представлено короткий огляд цієї технології, її основні положення, цілі навчання, деякі стратегії розвитку (мозкова атака, асоціативний куц, кубування, таблиця „Знаємо – Хочемо знати – Дізналися”) [1, с. 73–85].

У свою чергу, на сайті Edera [2] представлено онлайн курс для вчителів початкової школи, де були надані методичні рекомендації щодо Концепції НУШ, Державного стандарту початкової освіти, організації класу, інтегрованого навчання, методик викладання у 1 класі, нейропсихологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, особливостей інклюзивної освіти.

У розділі „Інтегроване навчання: діяльнісний підхід. Критичне мислення” представлено особливості впровадження технології критичного мислення в початковій школі.

Автори курсу звертають увагу на те, що вміння критично мислити стане тією ознакою, що відрізняє машину від людини в інформаційно-технічному суспільстві. Цінним є розкриття поняття „критичне мислення”, знайомлять з таксономією Блума та таксономією для навчання викладання та оцінювання Л. Андерсона та Д. Кратволя, представляють структуру уроку критичного мислення, окремі стратегії розвитку критичного мислення – мозкова атака, асоціативний куш, передбачення, запитання до автора, особливості використання графічних організаторів, багаторівневі запитання, читання з позначками, групова робота, робота в парах, дискусія, РАФТ, сторітеллінг [2].

Використання цих методів представлено, переважно, на прикладах читання та письма. Однак, цю технологію треба використовувати на всіх уроках.

Зрозуміло, що опанувати таку технологію лише з двох підблоків онлайн курсу та коротких відомостей з poradnika для вчителя вкрай важко, особливо молодому недосвідченому фахівцеві. Підготовка до впровадження потребує ще значної самостійної роботи, аналізу наукової педагогічної, психологічної, методичної літератури, передового досвіду вчителів тощо. Звичайно, молодий фахівець має не тільки володіти технологією критичного мислення, а й сам критично мислити аби навчити цього учнів.

Тому вважаємо за вкрай важливим формувати критичне мислення майбутніх учителів початкової школи з першого курсу навчання в університеті й продовжувати протягом усього навчання. Крім того, доцільним і необхідним є розробка системи роботи щодо формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи, а також введення окремих лекцій і практичних занять на різних дисциплінах фахового спрямування, що дозволять ознайомитися зі структурою поняття „критичне мислення”, особливостями побудови уроку з використанням цієї технології, методами та засобами, які можна використовувати у процесі навчання тощо.

Таким чином, формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи є викликом професійної освіти, пов’язаний з

упровадженням Концепції нової української школи й потребує негайної практичної реалізації в вищих закладах освіти на спеціальності „Початкова освіта”.

### Література

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : ТОВ „Видавничий дім „Плеяди”, 2017. – 206 с.

2. MON-EDERA-OSVITORIA: ST101 Онлайн-курс для вчителів початкової школи. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:MON-EDERA-OSVITORIA+ST101+st101/info>.

## ВИКОРИСТАННЯ INTERNET-СЕРВІСІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Тетяна Прибила*

*Маргарита Носкова*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

[tanyaprybyla08@gmail.com](mailto:tanyaprybyla08@gmail.com)

[margarytansk@gmail.com](mailto:margarytansk@gmail.com)

Сучасне суспільство не уявляє своє життя без техніки та Інтернету. Швидкий та невідпинний розвиток інноваційних технологій, мале вектор руху для усіх сфер життя людини. Особливо це стосується освіти. Адже вчителі – це в першу чергу проводирі, які мають підготувати учнів до майбутньої професійної діяльності, дати поштовх до розвитку таланту, навчити вчитися, критично мислити та працювати в команді. Тобто стати якісною переправою у доросле життя. На сучасному етапі розвитку освіти та світу загалом, дані якості є рушієм навчального процесу. Однак потрібно пам’ятати, що сучасні діти живуть у перенасиченому інформаційному просторі, і постає питання у правильному формуванні в них інформаційної культури, для успішної реалізації в сучасному інтернет суспільстві.

На допомогу вчителям приходить інтерактивне навчання. Суть якого полягає в тому, що освітній процес у закладах загальної середньої освіти відбувається за умови постійної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Тобто учні та вчителі є рівноправними суб’єктами навчання. Відповідно отримаємо співнавчання та взаємонавчання або навчання у співпраці. Слово «інтерактив» походить від слова «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної

діяльності, яка має чітку, визначену, передбачувану мету – створити умови навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність, індивідуальність, інтелектуальну спроможність.[2]

Курс української освіти на сьогоднішньому етапі – це якісна підготовка спеціалістів на рівні міжнародних стандартів, зміна педагогічних методик та впровадження інноваційно-інформаційних технологій в освітній процес. Усе більше уваги привертає проблема використання Internet-сервісів в організації навчального процесу. До найбільш популярних Internet-сервісів належать: соціальні мережі (Instagram, Facebook); системи поширення мультимедійної інформації (YouTube, iTunes); блоги та мікроблоги (Twitter, Blog.com); хмарні сервіси та системи спільної роботи з документами (Google Drive, Microsoft Web Apps); засоби візуалізації, online-редактори графіки, відео, аудіо; сервіси геолокації та інші [1].

Креативний та творчий вчитель, який слідкує за тенденціями розвитку в освіті, завжди хочеться спробувати зробити свої уроки цікавими, захоплюючими та інформативними для учнів. Залучити дітей до проектної групової діяльності з використанням інтерактивних технологій. На сьогодні для цього є безліч ресурсів, якими можна скористатися, наприклад Internet-сервіси. Вони дають можливість створити власні інтерактивні матеріали для конкретного проекту чи уроку та зібрати всі необхідні напрацювання на одному ресурсі. Створені завдання можна розмістити в блозі або GoogleClassroom, надавши доступ на уроці через відповідний код або створений QR-код. До розробки і створення дидактичних матеріалів можна залучити учнів, щоб зробити навчальний процес цікавим та захоплюючим. Тобто старша школа реалізує запропонований міні-проект з виготовлення дидактичних матеріалів для школярів середньої школи, а ті в свою чергу – для молодших класів. Internet-сервіси стають зручним інструментом для створення дистанційних курсів. Такий процес має за мету організувати комфортні умови навчання, за умови яких учні активно взаємодіють між собою та вчителем. Важливо вміло та правильно направити інтерактивну творчість вчителя та учня для досягнення поставлених навчальних цілей.

Існує достатньо Internet-сервісів для створення дидактичних матеріалів. Розглянемо декілька найпопулярніших.

LearningApps.org (<https://learningapps.org>) – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. На сайті доступна велика база завдань, розроблених учителями з різних країн для усіх предметів шкільної програми.



Kaizena (<https://www.kaizena.com/>) – це система взаємодії з учнями і студентами. Швидкий сервіс, який дозволяє організувати роботу в групі учнів, студентів і взаємодіяти з ними різними способами.

Blendspace (<https://www.tes.com/lessons>) – зручний інструмент для створення електронного супроводу уроку, заняття або дистанційного курсу.

Wizer.Me (<http://app.wizer.me/>) – це простий і швидкий інструмент для створення інтерактивних робочих аркушів із завданнями та вправами.

Kahoot (<https://kahoot.com/>) – це онлайн конструктор ігор та вікторин. Завдання дозволяють включати в них фотографії та відеофрагменти.

Casoo (<https://casoo.com/>) – зручний онлайн інструмент малювання для спільної роботи, який дозволяє створити різні діаграми, каскадні схеми, мережеві графіки та ін.

Отже, переваги інтерактивних дидактичних матеріалів в їх креативності, доступності, в застосуванні комп'ютерної техніки, в використанні різних типів вправ для формування вмінь самостійної роботи та інформаційно-комунікативних компетентностей, розвитку інтересу, активізації пізнавальної діяльності та мотивації учнів.

### Література

1. Паршукова Л.М. Використання web-сервісів для створення дидактичних матеріалів у підготовці вчителя інформатики / Л.М. Паршукова // International Scientific and Practical Conference «World Science» // III International Scientific and Practical Conference «Modern Methodology of Science and Education» (May 31, 2017, Dubai, UAE), №6(22), Vol. 4, June 2017.-С.40-42 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/8070> (дата звернення 20.03.2019) – Назва з екрана.

2. Семаньків М. Використання Інтернет-сервісів в навчальному процесі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://itcm.compsc.if.ua/2018/semankiv.pdf> (дата звернення 20.03.2019) – Назва з екрана.

3. Табарчук І.В. Огляд онлайн-сервісів для створення дидактичних матеріалів. [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Режим доступу: [http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf\\_490-493.pdf](http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_490-493.pdf) (дата звернення 20.03.2019) – Назва з екрана.

## ДИЗАЙН-ОСВІТИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ: ВИТОКИ ТА РОЗВИТОК

*Володимир Прусак*

*vfpr.ukr.net*

Від минулого століття і до сьогодні побутує розуміння дизайну як такого, що пов'язаний зі спеціальною підготовкою фахівців окремої галузі. У багатьох розвинених країнах інше бачення і розуміння дизайну, а саме – як складової загальної освіти, за яким наука і гуманітарна сфера є складовою будь-якого навчання. Тут діють державні програми сприяння розвитку дизайну. У США відділи дизайну є в усіх університетах і провідних технічних вишах, не кажучи про десятки дизайнерських коледжів. За допомогою дизайну всі вузи, незалежно від спеціалізації, втягнуті в культурний процес. Практично в усіх університетах Європи також готують дизайнерів.

Соціокультурні процеси, які відбувалися в ХІХ ст. початку ХХ ст. на теренах Західної України провадилися в руслі загальноєвропейських культурних тенденцій. У період перебування Західної України в складі Австро-Угорської монархії, а потім Польщі з труднощами, але були відкриті фахові школи. Профіль яких відповідав традиційним народним ремеслам, поширеним на територіях Галичини, Гуцульщини, Буковини та Закарпаття. Вищий рівень освіти можна було здобути за кордоном в академіях мистецтв.

З середини ХХ ст., після Другої світової війни, під впливом ідеологічних концепцій, перебудови суспільного устрою, відбудови зруйнованого господарства, художньо-промислової освіта набуває пріоритету в мистецьких навчальних закладах України. Ці заклади спрямовувались на підготовку майстрів-художників для промисловості та розвивались як вищі художньо-промислові заклади [1, с. 175]. На заході України у Львові, Вижниці, Косові, Ужгороді відновили свою роботу освітні осередки в статусі художньо-промислових училищ. Тут відкривається Львівський державний інститут прикладного та декоративного мистецтва” (1946).

Від початку 90-х років ХХ ст. спеціальність «Дизайн» відноситься до галузі знань «Мистецтво» (нині «Культура і мистецтво»). Тому чільні місця в системі дизайн-освіти України посідають академії мистецтв Харкова, Києва, Львова. Академії опікуються мистецькими коледжами, включають їх в свої структури чим сприяють розвитку ступеневої освіти.

Відновлення та розвиток промисловості у повоєнні роки вимагав збільшення кількості спеціалістів художньо-промислового профілю у різних галузях народного господарства, тому в процес їх підготовки на державному рівні включались технічні і технологічні інститути.

Тут доречно згадати Національний лісотехнічний університет України (у 1945-1993 рр. функціонував у статусі Львівського лісотехнічного інституту). З 1967 р. в інституті розпочали підготовку технологів за спеціалізацією «Конструювання меблів». Діапазон професійних компетентностей студентів розширювався і спеціалізацію перейменували на «Проектування і конструювання меблів» (1971). На цій основі 1 липня 1993 р. в Українського державного лісотехнічного університету була відкрита кафедра дизайну. На той час, перша кафедра в Україні, яка у своїй назві офіційно використала термін «дизайн». В структуру університету входить Технологічний коледж в якому у 2006 р. відкрита спеціальність «Дизайн». Окрім традиційних напрямів дизайну кафедра з 2004 р. пропагує та втілює на практиці курс на екологізацію дизайн-освіти [5] і в кінцевому рахунку дизайну України.

Підготовка кадрів для видавничо-поліграфічної галузі розпочалася із 1945 р., коли до Львова з Харкова перебазували Український поліграфічний інститут. У 1994 р. навчальний заклад перейменовано на Українську академію друкарства (УАД), тоді ж створена кафедра книжкової графіки та дизайну. До структури УАД входить Львівський поліграфічний коледж який готує дизайнерів за спеціалізацією «Дизайн друкованої продукції».

Львівський політехнічний інституті, сьогодні НУ «Львівська політехніка», провідний технічний навчальний заклад, який також здійснює підготовку майбутніх дизайнерів. У 1997 р. на кафедрі художніх основ та історії архітектури було організовано навчання студентів за напрямом «Мистецтво» і здійснено перший набір студентів на спеціальність «Дизайн». У 2003 р. створена кафедра дизайну та основ архітектури, у тому ж році проведено перший захист дипломних проектів спеціалістів за спеціальністю «Дизайн». В інституті архітектури НУ «Львівська політехніка» готують дизайнерів за спеціалізаціями «Дизайн архітектурного середовища», «Дизайн інтер'єру», «Графічний дизайн».

Сучасний стан дизайнерської освіти в Україні здійснюється закономірним шляхом. Окрім давніших мистецьких навчальних закладів, які зробили певну переорієнтацію на користь дизайну, створені кафедри дизайну в різних ВНЗ країни. До вже згаданих, долучимо: Луцький державний технічний університет (1996, сьогодні ЛНТУ); Прикарпатський університет ім. В. Стефаника, м. Івано-Франківськ (1997, ПУ ім. В. Стефаника); Мукачівський інститут ПУ ім. В. Стефаника, Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка, Тернопільський кооперативний, торгово-економічний коледж, Технічний коледж ЛНТУ (2001); Закарпатський художній інститут (2004) та ін.

Отже, витоки дизайн-освіти сягають 20-х рр. ХХ ст., коли створювалися художньо-промислові школи. Завдяки цілям і методам навчання вважаємо їх першоосновою дизайнерської освіти України. У 1940-60-ті рр. засновані ВНЗ, які готували фахівців для промисловості, а на завершени ХХ ст. початку ХХІ ст. створюються кафедри дизайну, які готують та випускають дипломованих дизайнерів за різними спеціалізаціями трьох рівнів вищої освіти.

Дизайн-освіта в ВНЗ Західної України провадиться в руслі загальноєвропейських культурних тенденцій, відбувається процес налагодження партнерської співпраці з закладами вищої освіти Європи.

Сьогодні для ефективного розвитку дизайн-освіти в Україні необхідно на державному рівні усвідомити й визнати важливість підготовки фахівців з дизайну, всебічно підтримувати та покращувати матеріально-технічну базу вищих навчальних закладів до рівня європейських. Адже не секрет, що останнім часом відбувається процес переорієнтації потенційних абітурієнтів ЗВО України на закордонні.

### **Література**

1. Даниленко В. Дизайнерська освіта України у Європейському контексті // Вісник ЛНАМ [упоряд.-ред. Р. Шмагало]. – Спецвипуск. – Львів, 1999. – С. 173-177.

2. Прусак В.Ф. Програма наскрізної екологічної підготовки студентів спеціальності «Дизайн», напряму 0202 «Мистецтво». – Львів : РВВ УкрДЛТУ, 2004. – 10 с.

## **АНАЛІЗ ФАКТОРІВ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ**

*Марія Пукало*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*mariia.i.pukalo@lpnu.ua*

Підготовка фахівців різних галузей діяльності є результатом освітнього процесу, а їх якісний та кількісний склад визначається навчальним закладом. Для підготовки висококваліфікованих фахівців автотранспортного профілю в умовах навчального закладу необхідно врахувати фактори та чинники, які впливають на академічну успішність студентів. Аналіз факторів дозволить отримувати більш достовірні дані про причини, які впливають на рівень академічної успішності студентів, тим самим дає можливість вжити необхідних заходів про усунення недоліків.

Тому проблемою постає перед закладами освіти як уникнути «негативних» факторів, які носять визначальний характер академічної успішності майбутніх фахівців. Адже підвищення академічної успішності є основним завданням всіх учасників освітнього процесу, що дає можливість розвивати компетентності, які б задовольнили сучасний ринок праці.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз академічної успішності студентів на всіх рівнях підготовки фахівців є неодмінною умовою, своєрідним живильним середовищем для ефективного функціонування системи керування навчальним процесом [1]. Процес керування підготовкою кадрів охоплює великий комплекс взаємозв'язаних і взаємодоповнюючих складових, однією з яких є аналіз організації навчального процесу і, в першу чергу, процесу формування академічної успішності студентів [2]. Лобунець В. [3] аналізує успішність студентів в групі кількісних та якісних показників успішності студентів по дисциплінах в розрізі академічних груп, курсів, спеціальностей, факультету, академії та основні фактори, що забезпечують всі боки багатогранної діяльності з підготовки фахівців. Методику багатофакторного аналізу академічної успішності, що передбачає вивчення і оцінку всіх освітніх процесів в їхній взаємодії та взаємозалежності дослідила Коваленко Е. [4]. З закордонних дослідників [5] проблемами кореляції успішності студентів університетів займався Річардсон М. Однак відсутні статистичні дослідження окремих факторів, що впливають на академічну успішність студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Академічна успішність студентів – рівень (показник) засвоєння студентами сукупності певних знань і навичок. Такий показник повинен відповідати вимогам державних стандартів, а також є визначальним в умовах ринку праці щодо конкурентоспроможності фахівця.

На академічну успішність студентів впливає ряд причин, явища, умови тобто фактори. В освіті фактори – це умови, рушійні сили, необхідні для здійснення відповідних освітніх процесів, причини, які впливають на рівень показників академічної діяльності певного напрямку.

Для аналізу факторів академічної успішності, можна виокремити такі фактори: які визначаються навчальною діяльністю (визначальні), які забезпечують навчальну діяльність (забезпечувальні), які впливають на навчальну діяльність (впливові).

Визначимо основні фактори та поділимо на групи (табл. 1).

**Фактори академічної успішності**

№	Група	Фактори
1	Визначальні	рівень довузівської підготовки
		рівень поточної успішності
		рівень відвідуваності занять
		мотивація щодо отриманої професії
2	Забезпечувальні	рівень забезпечуваності дидактичними матеріалами
		рівень забезпечуваності інформаційними технологіями
		рівень забезпечуваності професіоналізму викладання
		умови для навчання
3	Впливові	матеріальне становище студента
		місце проживання
		харчування

Очевидним є те, що ряд факторів є об'єктивними і суб'єктивними. Тобто ті фактори, що залежать від самого студента, та ті, які залежать від конкретного навчального закладу.

Визначення академічної успішності здійснювалося на основі декількох критеріїв: рівень довузівської підготовки; рівень поточної успішності; мотивація щодо отримання професії та відстань від населеного пункту до навчального закладу.

Для подальших досліджень виокремимо фахівців автомобільного транспорту, які вимагають знань в одній галузі. Професійні завдання фахівців автомобільного транспорту полягають у виконанні спеціальних робіт, пов'язаних із застосуванням положень та використанням методів відповідних наук. До цього розділу належать професії, яким відповідає кваліфікація за дипломом чи іншим відповідним документом: молодшого спеціаліста; бакалавра; спеціаліста, що проходить післядипломну підготовку (стажування, інтернатуру, клінічну ординатуру тощо); спеціаліста (на роботах з керування складними технічними комплексами чи їх обслуговування).

**Література**

1. Закон України „Про вищу освіту” від 17 січня 2002 р. №2964-01. – м. Київ.
2. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Наказ Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. №101. – м. Київ.

3. Лобунець В.І., Коваленко Д.В. Науково-методичні засади аналізу академічної успішності студентів // Зб. наук. праць: Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Х.: УПА, 2006. – № 14-15. – С. 281-288.

4. Коваленко Е.Э. Методика профессионального обучения. Учебник для инженеров педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования. – Харьков: Штрих, 2003. – 480 с.

5. Richardson M. Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis / M. Richardson, C. Abraham, R. Bond // Psychological Bulletin. – 2012. – Vol. 138, no. 2. – P. 353–387.

## **ЗАСТОСУВАННЯ СУБ'ЄКТИВНИХ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

*Зоя Романець*

*НУ «Львівська політехніка»*

Досвід викладання психологічних дисциплін, а також досвід навчання у Міжнародних психотерапевтичних проектах наводить на розуміння ефективності звертання до внутрішнього суб'єктивного уявлення, попереднього знання студентів щодо змісту певного наукового поняття або терміну, або навіть і навчальної дисципліни в цілому.

В рамках вивчення дисципліни «Психологія управління розвитком і поведінкою особистості» студентами - психологами 4-го курсу було запропоновано методику, що передбачала створення символічно-метафоричного зображення процесу розвитку. Кожен із студентів намалював малюнок, що символізував розвиток, а потім для усіх, пояснюючи свій малюнок розкривав своє розуміння процесу розвитку, його динаміки, особливостей, тощо.

Методика за своєю суттю є проєктивною, тому в ній кожен із студентів відобразив певний особистісний матеріал – досвід суперечностей, внутрішніх конфліктів, мотиваційних тенденцій, цінностей, досягнень, цілеспрямованості тощо.

Представлені малюнки ставали підґрунтям для глибшого розкриття тематики розвитку, його аспектів і специфіки викладачем.

Видається доцільним навести зміст описів символічних зображень розвитку із доданими коментарями викладача.

- «Розвиток має завжди один напрямок. Наступний рівень розвитку з необхідністю має наступити. Критеріями розвитку є конструктивні позитивні

зміни - якісні і кількісні, - оцінка яких відбувається у біполярній системі координат: «добре» чи «погано» Розвиток психіки людини здійснюється завдяки можливості психіки формувати і засвоювати еталони, ідеали, що стають запорукою прогресу. Важливим поняттям є «норма», що дозволяє створювати критерії оцінки розвитку. Є різні сторони розвитку, зокрема може йтись про операційно-технічну та мотиваційну сфери психіки, що дозволяє розглядати розвиток у його різних аспектах, тобто, диференційовано, розуміючи розвиток як складний системогенез психіки особистості у онтогенезі».

- «Розвитку особистості з раннього віку притаманна гетерохронність, однак при цьому зберігається послідовність усіх стадій дитячого розвитку. Неможливо перескочити через стадію у процесі дитячого вікового розвитку»

- «Працюючи з проблематикою розвитку важливо не забувати, що йдеться про роботу із суб'єктивним світом людини, зокрема. її сприйняттям себе самої та інших людей, світу загалом».

- «Коли в мене забагато навантажень, я перетворююся в механічну істоту, дію і живу стереотипно, тоді немає місця для творчості і злету думки. Я це сприймаю як анти розвиток.

- «Розвиток для мене – це, коли я трошки віддаляюся від буденності відриваюся від буденних зв'язків, вимог і тоді буде місце в моїй душі для нових ідей, нових міркувань, утворення нових зв'язків. Суб'єктивне уявлення про розвиток дуже пов'язане із творчістю».

- «У процесі саморозвитку доводиться приймати рішення, що є головним змістом управлінської діяльності, а також планувати, організовувати і мотивувати себе до розвитку, виходячи іноді із зони комфорту, а також набуті здатності контролювати навіть незначні власні досягнення».

- «Щоб сприяти розвитку дитини, надто важливо бути емпатійними батьками, щоб відчувати, здогадуватись, розуміти потреби, інтереси, бажання дитини в руслі її конструктивного розвитку..

- «Процес розвитку пов'язаний із системним розвитком психіки особистості, її механізмів, структурної організації, ресурсів, стресостійкості та інших параметрів і характеристик, що відповідають за адаптацію, символізацію досвіду, витривалість, гнучкість, тощо».

- «Люди. на відмінну від тварин, є надто залежними від підтримки, зв'язку з іншими людьми. Розвиток особистості відбувається в інтерперсональному, інтеремоційному просторі. Людині потрібні зовнішні фактори для стимуляції власного розвитку, позитивним результатом якого є неперервність, цілісність власного «я», здатність приймати себе таким, яким



є, спроможність іти своїм шляхом, бути цілісним. інтегрованим. Щастя, коли тебе розуміють».

-«Результатом і підтвердженням гармонійного розвитку є відчуття само ефективності, тобто, набуття досвіду реальних досягнень в сенсі реалізації власних ідей, планів, а також здатності відповідати вимогам інших людей, обставин, ситуацій».

Описаний зміст представлених студентами зображень дозволяє:

- актуалізувати у студентів власний суб'єктивний досвід, знання, уявлення щодо феномену і процесу розвитку;

- більш цілеспрямовано структурувати програмний зміст дисципліни;

- стимулювати у студентів мотивацію до вивчення дисципліни, опираючись на їх уявлення, досвід, запит до вивчення проблематики розвитку і способів свідомого самоуправління і саморегуляції.

## **ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ВПУ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАНН**

*Тетяна Рузяк*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*tania10923@ukr.net*

Планомірне тісне інтегрування України у світові торговельні процеси обумовлює необхідність формування нового покоління фахівців, здатних не лише ефективно й грамотно вести торговельні операції, але й дотримуватися вимог професійного етикету, що є загальноприйнятим у цивілізованому світі.

На думку О. Романовського, «формування і розвиток особових якостей студента в значно більшій мірі залежить від особистості викладача, ніж від характеру і змісту спеціально організованих виховних впливів» [2, с. 97]. Умови ринку праці вимагають від системи професійно-технічної освіти системних організаційно-педагогічних зусиль щодо корекції процесу професійної підготовки учнів.

У системі професійної підготовки фахівців спостерігаються значні відмінності в культурному компоненті її змісту для фахівців різних професій, що коливаються від достатньо вагомого значення культури до майже невідчутної його ролі. Основою визначення змісту професійної освіти фахівця будь-якої галузі є модель його професійної діяльності, поведінки. Одним із елементів цієї моделі, безперечно, виступає професійна культура.

Викладачі навчальних предметів культурологічного спрямування, спираючись на естетично-виховні засади мистецтва, мають бути не лише

коментаторами пам'яток і досягнень культури, а й стати керманічами процесу духовного становлення майбутніх фахівців, збуджувати почуття, глибину думки і пристрасті, самостійність мислення, пізнавально-діяльнісні інтереси учнів, розвивати функції художньої творчості. Власне «широка ерудиція викладача, знання теми і самостійність її інтерпретації, привнесення різноманітних наукових і життєвих прикладів, щирий пафос, глибина пристрасті – усе це викличе непідробний інтерес вихованців. І навпаки, перевантаження записами лекційного матеріалу, цитатами, статистичним переліком пам'яток світової та національної культури, відсутність власних оцінок відштовхують учнів від предмета, викликають байдужість» [1, с. 5].

Викладені вище теоретичні положення підтверджуються та доповнюються експериментальним аналізом проблеми формування професійної культури фахівців сфери обслуговування.

Незважаючи на низьку оцінку учнями важливості формування професійної культури, вони підсвідомо розуміють важливість цього компонента у структурі фахівця сфери обслуговування. Щодо випускників, тут очевидним є розуміння важливості формування професійної культури, оскільки з відповідними проблемами вони зустрічаються у повсякденній практиці надання послуг під час виконання своїх службових обов'язків. Слід також зазначити, що певний відсоток інженерно-педагогічних працівників поставили культурний компонент чи не на остатнє місце у структурі фахівця сфери обслуговування. Це доводить необхідність роботи не тільки з учнями, а й з викладацьким складом щодо підвищення рівня розуміння професійно-культурологічного компонента.

У ході аналізу результатів виявилось, що значна частина учнів (33%) і більшість педагогів (53%) схиляються до думки, що культурологічний компонент професійної культури фахівця сфери обслуговування цілком прийнятно формувати у ході навчально-виховного процесу у ПТНЗ. Дещо іншою виявилася думка випускників (41%) і роботодавців (38%), які стверджують, що доцільно забезпечувати готовність до сприйняття культурних цінностей. Водночас самі учні і педагоги недооцінюють цей фактор (відповідно лише 24% і 18%). Знайшли підтримку в 15% учнів, 19% педагогів, 21% випускників і 17% роботодавців положення щодо підняття рівня самоосвіти. Важливе місце у формуванні професійної культури виховним позаурочним заходам віддають учні (18%). Найменшу підтримку отримали факультативні заняття (10% учнів, 4% педагогів, 5% випускників і 7% роботодавців). Це зрозуміло, адже у проведенні цих занять часто не зацікавлені ані викладачі (робота на громадських засадах, без оплати), ані учні (додаткове навантаження у післяурочний час). З низьким рівнем впливу на

формування професійної культури шляхом виховних позаурочних заходів погодилося близько 15% опитаних.

Цікаво, що учні вважають себе готовими до процесів формування професійної культури практично на 50%, у той час як викладачі виокремлюють лише близько 30% таких учнів. Це засвідчує той факт, що існує завищена самооцінка культурного рівня, яка у більшості випадків з часом переростає у низький реальний рівень професійної культури фахівця на момент закінчення навчального закладу. З іншого боку, майже 75% учителів вважають готовими себе до роботи з підняття рівня професійної культури своїх вихованців, тоді як учні вважають, що лише половина викладачів можуть вважатися готовими до такого виду діяльності. Складовими процесу формування професійної культури фахівців сфери обслуговування виступають такі параметри: готовність учня, готовність вчителя, заходи щодо її формування.

Результати дослідної роботи відображають провідну тенденцію – недостатній рівень сформованості професійної культури учнів ВПУ сфери обслуговування. Виявлено, що система підготовки і перепідготовки інженерно-педагогічних працівників не забезпечує належної готовності до здійснення ефективної навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на формування професійної культури, оскільки не формує налаштованості на інноваційні форми і методи організації такої роботи, не сприяє засвоєнню знань, розвитку необхідних для цього професійних якостей. Зафіксовано також низький рівень готовності учнів до сприйняття теоретико-культурологічних знань, які є основою формування професійної культури майбутнього фахівця.

### **Література**

1. Музальов О. Культурологічна підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів / Музальов О. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 1. – С. 69-79.

2. Романовський О. Проблеми виховання у майбутніх підприємців морально-етичних норм поведінки для успішної професійної діяльності / Романовський О. // Освіта і управління. – 2000 (2001). – Т. 4. – №1-2. – С.95-106.

# ТИПОЛОГІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИХ ЗАВДАНЬ З МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Тетяна Рябовол*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

[okzhigajlo@ukr.net](mailto:okzhigajlo@ukr.net)

Під системою диференційованих завдань Ф.В. Чучуков розумів певну сукупність навчальних завдань.

Метою складання системи диференційованих завдань і використання їх в процесі навчання є формування розумових здібностей учнів, підвищення ефективності процесу навчання

Система диференційованих завдань будувалася таким чином, щоб кожен учень був підведений до використання свого запасу знань, умінь та навиків при розв'язуванні нових пізнавальних задач.

Вимоги до складання диференційованих завдань умовно можна поділяти на три категорії: загальнодидактичні; методичні; специфічні.

Кожна з цих категорій – вимог в свою чергу, може бути розбита на дві групи:

- 1) вимоги щодо змісту завдання;
- 2) вимоги щодо структури системи завдань.

До загальнодидактичної категорії належать такі вимоги:

- зміст завдань має відповідати змістові навчального матеріалу;
- послідовність, в якій завдання даються учневі тієї чи іншої типологічної групи, має відповідати основним етапам процесу засвоєння знань;
- всі завдання системи мають бути послідовними для учнів даної вікової категорії;
- система завдань має забезпечувати необхідний рівень розумового розвитку учнів, створювати умови для свідомого засвоєння суті навчального матеріалу тощо.

Методичні вимоги зумовлюються особливостями навчального матеріалу, цілями його вивчення. І.К. Глучков стверджував, що диференційовані завдання повинні відрізнятися простотою, коротким змістом і точністю математичної мови. Починати роботу потрібно з більш простих вправ, поступово переходячи до складних диференційовані завдання повинні бути підготовані до уроку (написані на картках, дошці, таблиці) [2].

Їх треба розділити на два види:

- обов'язкові завдання – вони сприяють вмінню правильно використовувати вивчене правило для розв'язання завдання, вони повинні бути доступними для виконання кожного учня;

- додаткові завдання – вони розраховані на тих дітей, які справились з обов'язковим і в них є час для самостійної роботи. Це задачі підвищеної складності. Наприклад ( доповнення простої задачі питанням).

Що можна дізнатися з цього малюнку? Запишіть можливі питання і розв'язання.

Основне завдання отримують лише декілька учнів. Кожен, який одержав це завдання записує стільки питань і таких, які може підібрати самостійно.

Найбільш здібні можуть отримати додаткове завдання виду 1.

1. Придумайте до задачі 5 запитань.

Це завдання важче основного. Іншим учням можна запропонувати додаткове завдання виду 2.

2. Поставте питання так, щоб задача розв'язувалась спочатку сумою, потім - різницею, потім – часткою.

Це завдання полегшує попереднє.

Якщо є учні, які не можуть справитися з такими завданнями, то запропонуйте додаткове завдання виду 3.

3. Придумайте питання використовуючи слова: на скільки більше (менше)

В скільки разів більше (менше).

Таким чином, маючи основне завдання, кожен учень в залежності від рівня підготовки виконував його з різною ступінню самостійності і з посиленою для нього трудностю.

Для побудови системи диференційованих завдань необхідно уточнити класифікацію навчальних завдань, задач і вправ. Але, як показав аналіз літератури з цього питання, в дидактиці немає точного означення даного питання. Вивчаючи і співставляючи різні думки вчені прийшли до висновку, що навчальне завдання – це всяка педагогічно обґрунтована вимога, яка дається учневі для самостійного виконання ним якої-небудь дії, яка спрямована на засвоєння деякого поняття, судження, відношення між вивчаючими об'єктами і т. ін. [1].

Всі завдання по формі їх викладу можна розділити на:

- задачі – текстова форма;
- приклади – знакова (за допомогою математичних символів);
- вправи – текстуально-знакова форма.

На основі вивчення існуючих класифікацій навчальних завдань можна стверджувати, що їх система повинна включати:

- 1) підготовчі завдання;
- 2) вступні;
- 3) тренувальні;
- 4) творчі.

В актуалізації необхідних для сприйняття нового навчального матеріалу опорних знань і дій значну роль відіграють підготовчі і вступні завдання. Ціль підготовчих завдань:

- а) актуалізація опорних знань, умінь і навиків;
- б) поглиблення опорних знань шляхом повторення вивченого матеріалу;
- в) створення проблемних ситуацій.

Навчальний процес є складною динамічною системою, в якій відбувається діяльність учителя і діяльність учня. Кожен учень – це єдина, неповторна і своєрідна індивідуальність. Тому для розвитку індивідуальності учня, для успішного засвоєння ним знань потрібна обґрунтована система диференційованого підходу до учнів, в основу якої покладено знання індивідуальності учня.

Реалізація диференціації навчання дає змогу вчителю оперативно врахувати готовність дитини до вивчення нового матеріалу, забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчання.

### **Література:**

1. Братанич О. Типові недоліки молодих учителів в організації диференційованого навчання на уроці / О. Братанич // Рідна школа – 2000 – №10 – жовтень – С.51-53
2. Гора Т. Диференційоване навчання на уроках математики в 1 класі / Т. Гора, Т. Грицина // Початкова школа – 1994. – № 12. – С.24-31.
3. Гора Т. Диференційований підхід до розв'язування текстових задач / Т. Гора // Початкова школа – 1998 – № 1. – С.17-23.

## **УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ: ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ АСПЕКТ**

*Валентина Сагуйченко*

*Дніпровська академія неперервної освіти*

*valentina.sag@ukr.net*

Спробуємо розглянути інституційно обумовлені складнощі розвитку системи вітчизняної освіти та перспективи модернізаційного прориву у цій галузі. Однією з проблем є некритичне і несистемне застосування

американського і західноєвропейського досвіду без урахування специфічних соціокультурних умов його впровадження, що може дискредитувати навіть пріоритети інноваційного розвитку, необхідні для модернізації країни. В останнє десятиліття в Україні простежується тенденція перетворення системи освіти на провінційну, таку, що виконує функції донора людського капіталу для інших країн, може мати незворотні наслідки, якщо руйнуватимуться інституції вищої школи. Адже, як зазначається у сучасних західних дослідженнях цього феномену, репрезентація для співвітчизників дійсності вітчизняних університетів як інституцій універсального знання вимагає присутності у них іноземних студентів (Р. Штіхве), які в свою чергу спонукають університети до структурних змін, курикулярних опцій, проведення занять на global English якості lingua franca [3, S. 140-141]. Вимога підвищення якості вітчизняної освіти, впровадження її нових стандартів є безумовно важливою складовою її реформування, але модернізація системи освіти не повинна зупинятись тільки на цьому. Активізація її внутрішніх чинників і ресурсів здатна сприяти самооновленню вищої освіти. Її тісний зв'язок з урбаністичною культурою, посилення її просвітницької складової, існування та функціонування сучасного університету потребує також кооперації зі сферою промисловості з наукомісткими високими технологіями. В контрфактичних реаліях суспільства знань освіта еволюціонує разом зі сферою матеріального виробництва. Досліджуючи проблеми і визначаючи перспективи розвитку системи освіти в Україні, необхідно звернути увагу на актуальність наукового розробку С. Пролєєва щодо питання репресивності освітнього інституту, де підкреслюються: «..Українська школа стала небезпечною для здоров'я, психіки й продуктивного розвитку дитини... навантаження надмірні. Надлишковими їх робить передусім їх безглуздість, цілковита непродуманість, безлад в організації навчального процесу, відсутність психологічної, ергономічної та дидактичної обґрунтованості, навіть елементарної предметної взаємоузгодженості в межах єдиного навчального процесу... Репресивний за своїм характером процес навчання фактично призводить до асоціації дитини, робить її ворожою суспільству та відчуженою від нього. Потрібно, щоб школа створювала, а не руйнувала; зміцнювала, а не калічила; готувала до самостійного життя, а не робила безпорадним» [2, С. 25]. Над цим працює Нова українська школа. Але, незважаючи на проведені окремі етапи реформування системи освіти України, залишаються питання, що потребують практичного вирішення і теоретичного обґрунтування цієї практичної діяльності. Необхідно позбавитися сліпого копіювання чужого досвіду, постійно звертаючись до нього як до останньої істини, і визначити головні проблеми, що існують в системі освіти за ступенем

своєї важливості. Важко перевчати, щось перебудувувати. Тому пріоритетом має стати дошкільна освіта, що закладає підґрунтя для всієї подальшої освіти. Неможливо здійснити успішні реформи, перекреслюючи раніше вже задекларовані реформи. Необхідно забезпечити наступність етапів реформування, незважаючи на безліч чиновників від освіти, які періодично змінюють один одного і пропонують вже іншу концепцію, своє бачення змін, пропонуючи вже інші підходи.

Реформування освіти не стало важливим завданням для всього суспільства. Так, роботодавці не приймають участі у плануванні прийому і працевлаштуванні випускників освітніх закладів. Ефективність упровадження старшої профільної школи вже на початковому етапі функціонування не підтверджується експериментально. Є певні обмеження для учнів сільської місцевості, що створює умови для подальшого соціального розшарування. Окремого дослідження потребує інноваційна діяльність за окремими проектами: адже у процесі такої діяльності змінюється характер і від діяльності, що спонукає появи відповідного стилю мислення та образу життя з його здатністю до саморозвитку всіх суб'єктів інноваційної діяльності. Для нас важливим у цьому є інноваційний розвиток освіти і суспільства. Інноваційною діяльністю для науково-педагогічних працівників є впровадження освітніх реформ. І тут є певна проблема, пов'язана з суб'єктивним сприйняттям цих процесів як інноваційних. Тому є доцільність детальніше зупинитися на роботі Тоні Вагнера «Створення інноваторів: як виховати молодь, яка змінить світ», де створюючи портрет юного інноватора, досліджуючи інновації для початківців, інновації у навчанні, підкреслюючи важливість початку нового руху перетворення шкіл, підкреслюється: «не має значення, що ти вивчаєш. Знати, як знайти те, що тобі дійсно цікаво, є набагато важливішим». Далі дослідник підкреслює необхідність отримання імпульсу для подальшої діяльності: «Потрібно з'ясувати, які можливості у тебе є, і використати їх для наступної точки» [1, С. 39]. Він обґрунтовує важливість своєчасного залучення до інноваційної діяльності ще з шкільних років, які у свою чергу потребують певних умов.

### Література

1. Вагнер Т. Створення інноваторів: як виховати молодь, яка змінить світ / Т. Вагнер. – Київ: FUND, 2015. – 222 с.
2. Пролєєв С. Репресивність освіти: вимушена необхідність чи владні зазіхання соціуму? / С. Пролєєв // Філософія освіти., – № 1(6), – 2007. – С. 17-27.



3. Stichweh R. Die Weltgesellschaft : soziologische Analysen. / R. Stichweh. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2000. – 274 pp.

## ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА В РОБОТІ З ТИМЧАСОВИМ ДИТЯЧИМ КОЛЕКТИВОМ

*Олександр Сватенков*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

[oldersvat@ukr.net](mailto:oldersvat@ukr.net)

За Г. Фортунатовим колектив визначається як «реально існуюча сукупність особистостей, які поєднані однією спільною діяльністю, виконанням соціальних завдань в процесі тривалої взаємодії та спілкування» [1, 12]. Тимчасове дитяче об'єднання – це об'єднання дітей на основі спільної корисної діяльності (наприклад, навчання, громадської діяльності, спорту, туризму, відпочинку, дозвілля, оздоровлення тощо). Психологічний супровід тимчасових дитячих колективів у сучасній науці є недостатньо дослідженою проблемою. Окремі її спекти на теоретичному та практичному рівнях розробляються нами на базі Програми відпочинку «Дитячий табір Зефір» протягом 2015-2019 років. Зокрема, психологічна діагностика в роботі з тимчасовими дитячими колективами та її використання в роботі табору, взагалі, та окремих вожатих, зокрема.

Спираючись на чотири роки успішної діяльності, можемо виокремити п'ять послідовних етапів психологічного супроводу дитини в умовах табору, а саме [3, 111]:

Етап перший. Психологічна діагностика. Дослідження психологічних особливостей кожної дитини.

Етап другий. Аналітичний. Підбір за результатами діагностики психологічних вправ і завдань відповідно віку для розвитку психологічних особливостей дітей. Складання психолого-педагогічних рекомендацій щодо індивідуальної роботи з кожною дитиною та у груповій взаємодії.

Етап третій. Формуючий. Проведення тренінгів у командах, індивідуальні консультації з дітьми, вправи на розвиток креативності, згуртованості, підвищення комунікативної та емоційної компетентності, взаємопідтримки.

Етап четвертий. Контрольний. Повторна діагностика.

Етап п'ятий. Аналітично-корекційний. Аналіз результати тестів та проведеної роботи. Корекція програми подальшої роботи з дітьми.

У контексті теми нашої статті використання діагностичних методів та процедур відбувається під час першого та четвертого етапів психологічного супроводу дитини.

На першому етапі, окрім анкети для батьків, яка містить питання щодо фізичного здоров'я дитини, особливі побажання батьків та вподобання дитини, можна використовувати різноманітні проєктивні методики («Кактус», «12 тварин», «Конструктивний малюнок чоловічків з геометричних фігур», «Де Ви на дереві») на діагностику психологічних особливостей дитини. Саме результати цих методик дозволять продуктивно працювати з дітьми надалі, допомогти старшому наставнику реалізувати індивідуальний підхід до кожної дитини і забезпечити належний рівень психологічного комфорту у тимчасовому дитячому об'єднанні, створити умови для самореалізації особистості дитини. Також бажано провести методику діагностики рівня агресивності Басса-Даркі для попередження можливих конфліктів між дітьми. Інформативними діагностичними інструментами в роботі з дітьми є методика діагностики «емоційного інтелекту» Н. Холл, методика діагностики самооцінки дитини «Сходінки».

Успіх зазначеної вище програми визначається на основі результатів психологічної діагностики розвитку динамічних процесів тимчасового дитячого колективу за допомогою адаптованого до умов табору варіанту соціометричної методики (Дж. Морено), яка проводиться як на першому, так і на четвертому етапі. Зокрема, аналізуються позитивні та негативні зміни соціометричного статусу дитини в групі. Особлива увага приділяється показникам дітей з низьким соціометричним статусом за результатами першого етапу.

Описана вище програма психологічного супроводу дитини в умовах дитячого закладу оздоровлення і відпочинку показала свою ефективність як в роботі з дітьми різних вікових категорій, так і в роботі з педагогічним колективом. Зокрема, позитивна динаміка соціометричного статусу дітей в групі свідчить про високий рівень якості роботи вожатого з тимчасовим дитячим колективом.

Таким чином, можемо сказати, що психологічна діагностика є важливим елементом роботи з тимчасовим дитячим колективом, адже не лише дає змогу корегувати окремі психологічні особливості на індивідуальному та груповому рівнях, а й може виступати основою для оцінки роботи педагогічного колективу, взагалі. Проте, наголосимо, що використання діагностичних методів та процедур є доречним лише в контексті цілісної системи психологічного супроводу дітей в умовах тимчасової групи.

## Література

1. Морено Дж.Л.. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. – Изд. «Иностранной литературы», –М., –1958. –137- 173с.
2. Фортунатов Г.А. О преподавании психологии в педагогических училищах – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР. – 1951 г. – 44 с.
3. Svatenkova T., Svatenkov O. Modern tendencies of ecological education of preschool children: foreign experience // SOCIAL WORK & EDUCATION. Scientific Papers. Vol. 5, No 1, 2018. P. 130-139.
4. Svatenkova T. Development and correction of emotional intelligence of children of elementary school age in conditions of temporary children's group // SOCIAL WORK & EDUCATION. Scientific Papers Vol. 5, No 2, 2018. – P. 107-121.

### АКТУАЛЬНІСТЬ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ТИМЧАСОВОЮ ДИТЯЧОЮ ГРУПОЮ В УМОВАХ ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ

*Тетяна Сватенкова*

*Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя*

[tatianasvatenkova@gmail.com](mailto:tatianasvatenkova@gmail.com)

В умовах динаміки сучасних економічних і соціальних процесів постійно збільшується навантаження на школярів, яким необхідний повноцінний відпочинок. Проте в літній період важливим є не тільки вирішення завдань оздоровлення і відпочинку дітей, а й організація психологічної допомоги дітям у вирішенні актуальних проблем входження та адаптації особистості у тимчасовий дитячий колектив, поліпшення навичок спілкування, підвищення самооцінки, самореалізації та виявлення лідерських якостей кожного. Тому організація роботи практичного психолога в умовах дитячого оздоровчого табору сьогодні стає все більш актуальною.

Протягом 2015-2019 років в рамках програми відпочинку «Дитячий табір «Зефір»» реалізовується особливий підхід до організації групової та індивідуальної роботи практичного психолога з дітьми, що базується на гармонійному поєднанні методів впливу на розвиток особистості дитини. За ці роки у дослідженні прийняло участь 622 дитини. Діагностичний інструментарій складається із наступних методик:

Соціометричне опитування (Дж.Морено)[3];

Діагностика "емоційного інтелекту" (Н. Холл)[2,121];

Робота проводилася у тимчасових групах дітей, що відпочивали за програмою «Дитячий табір Зефір». Термін перебування кожної групи 12 днів.

Тестування проходить на початку роботи з дітьми (на 2-й день приїзду) та в останній день (11 або 12 день) перебування дитини на відпочинку. За результатами першого тестування маємо:

За показниками соціометричного тесту: 93 дитини із 263 мали низький соціометричний статус (36%); 102 – задовільний та в межах норми (39%) 33 – вище середнього (12%), і лише 35 мали високий соціометричний статус (13%).

За показниками рівня емоційного інтелекту (інтегративний рівень) маємо: 135 опитаних мали низький рівень емоційного інтелекту (51%); 91 – середній рівень (35%) і лише 37 опитуваних мали високий рівень емоційного інтелекту (14%).

Результати діагностики рівня емоційного інтелекту складають основу індивідуального підходу у роботі з дитиною. Інші методики дають інформацію про емоційний стан дитини, рівень її самооцінки, здібностей, спрямованості та загальний рівень розвитку особистості кожного. Збір результатів по особливостям роботи із дітьми різного віку зайняв у нас три роки – 27 періодів перебування дітей у тимчасових групах.

На основі даних діагностики протягом першого року роботи було сформовано оптимальну тренінгову експрес-програму адаптації, підвищення і корекції рівня емоційного інтелекту молодших школярів. Дана програма складається із 3 занять обсягом 9 годин (по 3 години кожне), що проводиться у перші три дні перебування дитини у новому колективі. Окрім тренінгів, проводяться індивідуальні консультації з психологом (за результатами методик) та підбираються оптимальні форми групової роботи з огляду на загальний рівень емоційного інтелекту групи та результатів тестування.

Відповідно до вищеописаної програми, проводилася систематична планомірна робота з дітьми щодня. Після реалізації програми компетентнісного підходу у сфері емоційного інтелекту молодших школярів маємо суттєві зміни:

1) За показниками соціометричного тесту: лише 24 дитини мають не задовільний (нижчий норми) соціометричний статус у групі (9%); 62 – задовільний і середній (23%); 95 – вище середнього (36%) і 82 – високий соціометричний статус (32%).

2) За показниками рівня емоційного інтелекту (інтегративний рівень) маємо теж позитивні зрушення: лише 48 опитуваних залишилися з низьким рівнем емоційного інтелекту (18%); 163 розвинули рівень емоційного

інтелекту до середнього (62%) і 52 мали високий рівень емоційного інтелекту (20%).

У своїй роботі з дітьми цей практичний психолог реалізує основні напрямки психологічної практики (консультування, корекційно-розвиваюча, просвітницька та методична діяльність). Не менш важливим є також взаємодія психолога табору з педагогами-організаторами, які безпосередньо організовують життєдіяльність дітей на період табірної зміни. Рекомендації психолога можуть стати корисними і для керівника табору під час вирішення таких адміністративних чи педагогічних питань як оптимізація взаємовідносин між педагогами, визначення сумісності педагогів, попередження та вирішення конфліктів, профілактика синдрому емоційного вигорання тощо.

З огляду на результати дослідження, маємо ефективну програму роботи з емоційним інтелектом дитини. Позитивна динаміка, підтверджена трирічними результатами роботи, дала змогу розробити тренінгову програму для роботи з дітьми протягом року, мета якої – планомірний і гармонійний розвиток усіх компетенцій сучасної дитини. Результати роботи даної програми можна буде представити тільки наприкінці року, адже вона тільки втілюється у життя.

### Література

1. Robert K. Cooper, EQ inteligencia emocionalna w organizacji i zarzadzaniu / Robert K. Cooper, Ayman Sawaf. – Warszawa, 2000. – 423 s.
2. Грінцова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. – 227 с.
3. Морено Дж.Л.. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. – Изд. «Иностранной литературы», –М., –1958. –137- 173с.
4. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації / І. Філіпова // Соціальна психологія : Український науковий журнал. –2007. – № 4. – С. 68-79.

## ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ З КОНЦЕНТРОМ «БАГАТОЦИФРОВІ ЧИСЛА» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Марія Синетар*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

[okzhigajlo@ukr.net](mailto:okzhigajlo@ukr.net)

Під час вивчення нумерації багатоцифрових чисел потрібно сформувати в учнів уявлення про тисячу як нову лічильну одиницю, про групування розрядів у класи. Важливо підвести дітей до розуміння того, що для безпомилкового читання чисел, більших за тисячу, треба добре вміти читати трицифрові числа і знати назви класів [1].

Розширення меж натуральних чисел здійснюється поступово: спочатку учні вчаться читати й записувати чотирицифрові числа, потім п'ятицифрові, а тоді шестицифрові. Така послідовність забезпечує краще усвідомлення учнями сутності групування розрядів у класи і створює умови для формування міцних умінь читати й записувати багатоцифрові числа, оскільки методичний підхід вивчення нумерації в межах кожного розряду однаковий.

У вивченні додавання і віднімання можна вичленити дії з натуральними числами та дії з іменованими числами. Оскільки діти вже ознайомлені з додаванням і відніманням трицифрових чисел, то ознайомлення з діями багатоцифрових чисел здійснюється прямим перенесенням. У формуванні навичок виконання дій варто певну увагу приділити перевірці правильності обчислень способом застосування оберненої дії. Додавання і віднімання іменованих чисел супроводжується розглядом вправ на перетворення іменованих чисел [3].

Множення і ділення багатоцифрових чисел вивчається в такій послідовності: множення на одноцифрове число; ділення на одноцифрове число; множення чисел, що закінчуються нулями; ділення на числа, що закінчуються нулями; множення на двоцифрове і трицифрове числа; ділення на двоцифрове число. Пояснення письмового алгоритму дій другого ступеня займає чимало часу. Щоб дітям не доводилося тривалий час бути тільки спостерігачами та слухачами, варто варіювати методи пояснення нового матеріалу, зокрема застосовувати самостійне ознайомлення зі знаходженням значення виразу за поясненнями, поданими в підручнику.

Концентр багатоцифрових чисел завершує курс цілих невід'ємних чисел, які вивчають у початковій школі. Цільовою настановою вивчення програмового матеріалу концентру є засвоєння учнями усної і письмової нумерації чисел перших двох класів та прийомів письмового виконання чотирьох арифметичних дій.

У вивченні нумерації багатоцифрових чисел є таких два основних підходи:

а) числа вивчають у порядку збільшення (нарощування) розрядів, тобто починають вивчати чотирицифрові числа, потім п'яти - і шестицифрові, а вже після цього дають поняття про клас;

б) числа вивчають за класами, після першого класу йде другий, а потім вивчають перших два класи разом. Кожний з підходів має як переваги, так і слабкі місця.

В чинній програмі і діючих підручниках для початкової школи реалізується перший підхід. Особливістю вивчення нумерації багатоцифрових чисел є те, що усну і письмову нумерації опрацьовують одночасно. Бажано ґрунтовно опрацювати відкладання чисел на рахівниці [2].

Найчастіше труднощі виникають у процесі записування чисел, в яких немає одиниць окремих розрядів. Щоб запобігти цьому, треба ґрунтовно з'ясувати, що кількість цифр у числі визначається місцем вищого розряду цього числа. Засвоїти це можна за допомогою таких трьох запитань: 1. Який вищий розряд даного числа? 2. На якому місці стоїть у числі вищий розряд? 3. Скільки цифр має бути у записі даного числа? У процесі закріплення нумерації та під час вивчення одиниць вимірювання величин особливо доцільним є опитування учнів за планом.

### Література

1. Богданович М. В. Методика викладання математики у початкових класах: навч. пос. – 3-є вид., перероб. і доп. / М.В. Богданович, М.В. Козак, Я.А. Король. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2008. – 336 с.

2. Корчевська О. П. Навчаємо математики. Методика обчислень. –1–4 класи /О. П. Корчевська. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 156 с.

3. Скворцова С. Методика формування у молодших школярів поняття про арифметичні дії додавання та віднімання/ С. Скворцова// Початкова школа. –2011. – №3. – С.15– 18.

# НОВА УКРАЇНСЬКА ПОЧАТКОВА ШКОЛА У КОНТЕКСТІ ОСНОВНИХ ІДЕЙ К.Д.УШИНСЬКОГО ЩОДО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

*Петро Сікорський*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*vpel@email.ua*

Нині інтенсивно реформується українська школа і, як правило, реформи починаються з початкової освіти. Часто реформування початкової школи пов'язують з новими партами, ноутбуком, ламінатором тощо [1]. Справді, як показує досвід і наукові праці їх засновників (М.Монтессорі, Р.Штейнера, В.Сухомлинського), найбільше недоліків у нинішній початковій школі криється у домінуванні освітнього компонента над розвивальним. Про це у свій час писав і видатний український педагог К.Д.Ушинський.

«Якщо ви починаєте взагалі вчити дитину раніше, ніж вона дозріла для навчання, або вчити її якого-небудь предмета, зміст якого їй ще не підходить через вік, то неминуче натрапите на такі перешкоди в її природі, які може подолати тільки час. І чим наполегливіше будете ви боротися з цими перешкодами віку, тим більше завдасте шкоди вашому учневі. Ви вимагаєте у нього неможливого: вимагаєте, щоб він став вище від свого власного розвитку, забуваючи, що всякий органічний розвиток відбувається в певний період часу і що наша справа – не прискорювати і не сповільнювати цього розвитку, а тільки давати йому здорову душевну поживу» [2, с.235], – писав К.Д.Ушинський. І справді, якщо ми хочемо не нашкодити дитині, то не потрібно з самого малку «напихати» її тими знаннями, які вона ще навіть не усвідомлює. Дитину потрібно розвивати фізично, інтелектуально, естетично, емоційно, морально. А це набагато складніше, ніж вчити її читати чи рахувати. Спробуємо систематизувати прийоми розумового розвитку дитини, які успішно використовував Костянтин Дмитрович і які, на наш погляд, можуть використовуватися в Новій початковій школі.

Він радить готувати дітей до систематичного навчання «бесідою про предмети, що оточують дитину або зображені на малюнках, заучуванням зі слів якої-небудь зрозумілої для дитини пісеньки; готуйте її руку дитячим малюванням, учить лічити пальці, палички, горіхи, але не починайте методичного навчання поки воно не стане для дитини неможливим... Якщо ви думаєте засадити дитину за ази і буки, то й у сім років буде ще надто рано» [2, с.237].



Костянтин Дмитрович дослідив таку закономірність: «чим молодша дитина, тим менше здатна вона до постійної діяльності в якомусь одному напрямі, тим швидше стомлюється вона ходити, сидіти, тримати в руках найлегшу річ, навіть лежати, і що та сама дитина, змішуючи різні види діяльності, й, очевидно, зовсім не відпочиваючи, грається цілий день і дивує дорослого своєю невтомністю. Те саме помічається і в душевній діяльності дитини... Сама зміна занять впливає на дитину краще, ніж навіть повний відпочинок, який, звичайно, потрібний свого часу. Дитина, видно, утомилася читати, увага її ослабла, процес розуміння спинився: змусьте дитину півгодини пописати, помалювати, полічити, поспівати і – помітите, що повернувшись потім до читання, дитина знову стала і тямуща і уважніша [2, с.237, 238].

Отже, вчасна і доцільна зміна виду діяльності відновить в учня і фізичні, і розумові сили. Особливо звертаємо увагу на малювання і спів, а ще – на слухання мелодійної, заспокійливої музики.

Костянтин Дмитрович дослідив, що «при таких різноманітних заняттях під час уроку вони досягнуть більше успіхів у читанні, ніж тоді, коли б кожний ваш урок ви присвятили самому читанню» [2, с.238]. Тому-то ми й рекомендуємо читати по 5-7 хв. на всіх уроках, а не лише на уроках літературного читання. Читання художньої книжки не лише дозволить змінити вид діяльності, наприклад, розв'язування задач на уроці математики, а й підсилить одну з найважливіших складових розумового розвитку – власне читання.

К.Д.Ушинський пропонує переривати урок рухами за командою, «які корисні не тільки тому, що дають дітям можливість порухатися й розім'яти свої втомлені від сидіння органи, а ще більше тому, що допомагають учителеві збуджувати й зосереджувати на своїх словах і рухах увагу класу. Ці рухи мають бути нечисленні й прості: встаньте, сядьте, руки на стіл, руки назад, піднесіть праву руку, ліву, вийдіть із-за лав, поміняйтесь місцями, перша лава, встань, друга – сядь, тощо...

Чудовий засіб, що освіжає і гармонує клас, – це класні співи. Ви помітили, що клас утомився, неуважний, працює мляво, починаються позіхання, маленькі пустощі; змусьте проспівати якусь пісеньку, – і все прийде знову до ладу, енергія відродиться, і діти почнуть працювати, як і раніше» [2, с.246].

- «Якщо ви входите в клас, від якого важко добитися слова (а таких класів у нас шукати не треба), - почніть показувати малюнки, і клас заговорить, а головне, заговорить вільно, невимушено...» [2, с.250].

Яскраві образи природи, яскраві малюнки є необхідною умовою розвитку і пам'яті, і образного мислення.

Для розвитку уваги і підготовки дітей до правильного письма К.Д.Ушинський пропонував використати такі прийоми:

- « а) відгадування заданих звуків у словах;
- б) добирання дітьми слів на задані звуки;
- в) розкладання слів на склади і складів на звуки;
- г) складання слів із звуків;
- д) заміна одних звуків іншими, – причому із зміною одного звука значення всього слова змінюється, наприклад: піт, кіт;
- е) приставлення літери до початку слова, наприклад: рак – фрак, рік – врік;
- є) приставлення на кінці слова, наприклад: ріпа – ріпак, коза – козак;
- ж) переставлення одних і тих самих звуків, причому змінюється значення слів, наприклад: кума – мука» [2, с.261].

Ще один прийом для розвитку уваги від Костянтина Дмитровича: написати на дошці слова (м'яч, перо, лінійка, книга, лялька, дошка, олівець).

Учитель вимагає, що під час читання слів учень сказав, що це таке – навчальна річ чи іграшка? Потім, записавши інші слова, вчитель вимагає читати ті, які є шкільним приладдям і т.д.

Можна хаотично записати назви місяців, читаючи їх учень зазначає, з якої пори року той чи інший місяць.

Для розвитку уваги і вправління в читанні можна використати прийом «незакінчені фрази, що їх має закінчити учень». Наприклад, лютий – зимовий місяць, а березень? [2, с.268].

Велику увагу для розумового розвитку дітей Костянтин Дмитрович відводив прислів'ям: «Прислів'я тим саме й хороше, що в ньому майже завжди, незважаючи на те, що воно *коротше за пташиний ніс*, є дещо, що дитині слід зрозуміти: являє собою маленьку розумову задачу, яка цілком дитині під силу» [2, с.271].

Наприклад, *куй залізо, поки гаряче*.

- «Загадки я вміщував не для того, щоб дитина відгадала саму загадку, хоч це може часто статися, бо багато загадок прості; а для того, щоб дати розумові дитини корисну вправу; пристосувати відгадку, сказану, можливо, вчителем, до загадки і дати привід до цікавої і корисної класної бесіди, яка закріпиться в розумі дитини саме тому, що мальовнича й цікава для неї загадка заляже міцно в її пам'яті, приєднавши до себе й усі пояснення, до неї пов'язані. Так, скільки цікавих і корисних для дитини пояснень можна зв'язати з такою поетичною загадкою: *зоря-зоряниця, красива дівиця, по лісу гуляла, ключі*

*загубила; місяць бачив – не сказав, сонце бачило – підняло.* Припустимо, що дитина не відгадає, що *ключі* означає *роса*; але нехай вона пояснить: чому зорю називають красною дівицею, чому говориться, що зоря губить росу, чому місяць не підняв росу, як сонце піднімає росу?» [2, с.271].

- Казка є могутнім засобом інтелектуального розвитку дитини. Читання дітям казок і переказування їх ними, порівняння героїв споріднених казок, продовження казки, прочитаної не до кінця, складання казок, малювання казок – ці прийоми розвивають і увагу, і пам'ять, і образне мислення, і уяву.

«Як читати ці казки? Прийоми можуть бути різні, – зазначав К.Д.Ушинський, – іноді вчитель може сам прочитати або розказати казку і потім уже змусити учнів прочитати її, іноді може змусити учнів читати з першого разу. Кожну казку слід прочитувати кілька разів і потім, через деякий час знову до неї повертатися. Діти люблять повторення казок і просять розказати саме ту, яку вже чули багато разів» [2, с.273].

- «Згодом я раджу вчителю скористатися цими коротенькими оповіданнячками, щоб привчити дітей вживати правильну і літературну мову усно й на письмі... Таким чином, учень набуває механічно звички писати правильно: а цю звичку, як відомо, не можна замінити найдокладнішим вивченням граматики» [2, с.273].

- «Приєм вивчення віршів можна урізноманітнювати, залежно від їх змісту. Але взагалі в цьому місці я раджу розучувати вірші не інакше як у класі. Вчитель спочатку викладає дітям зміст вірша і, якщо він скільки-небудь важкий, пояснює кожную думку, кожне слово, звичайно, не нав'язуючи довгих пояснень на маленькі вірші. Потім учитель прочитає вірш частинами, і, діти, керовані кадансом і римою, тут же в класі легко заучують частину за частиною. Трохи пізніше, на початку другого року навчання, можна вже буде вимагати, щоб діти вміли писати без помилок усі маленькі завчені ними вірші, що дуже важливо для навички в правильному письмі» [2, с.274], – ділиться досвідом Костянтин Дмитрович.

- «Майже кожний з цих малюнків може викликати маленьку бесіду між учителем і учнями... Нехай дитина назве всі предмети, зображені на цьому малюнку, а потім напише всі ці назви. Згодом, коли діти почнуть уже писати маленькими реченнями, можна буде повернутися до того самого малюнка й зажадати, щоб дитина про кожний предмет що-небудь сказала й потім написала... Коли діти будуть спроможні зв'язувати кілька речень в струнку мову, тоді можна й утретє повернутися до того самого малюнка і запропонувати, щоб діти розповіли й описали все, що на ньому зображено» [2, с.274], – повчав К.Д.Ушинський.

Виходячи зі свого досвіду він обґрунтував таку педагогічну **закономірність**: «чим менший вік учнів, над освітою яких працює вихователь, тим більше вимагається від нього педагогічних знань, і ця вимога не зростає, а зменшується в міру збільшення віку учня» [2, с.275].

До цього можна додати – і психологічних знань. Бо й справді маленьких дітей треба не лише глибоко вивчати, а й адаптувати до нових навчальних вимог і вперше навчати всьому: тримати ручку і крейду, слухати вчителя, відповідати на запитання та ін.

- Костянтин Дмитрович відводить велике значення в інтелектуальному розвитку учнів фізичній праці: «бо саме праця, і праця не завжди цікава, але завжди усвідомлена і корисна є величезний рушій розумового й морального розвитку людини і людства» [2, с.278].

- «Дуже корисне вправляння не тільки в лічбі, а й взагалі в увазі: це лічба вперед і назад, додаючи чи віднімаючи по 2, по 3, по 4 і т.д....

Як тільки буде можливість, треба дати дітям аршин і складаний (на стрічці чи мотузці) сажень, терези і жменю дрібних монет. Нехай діти міряють, зважують, лічать» [2, с.292].

Таким чином, К.Д.Ушинський використовував чимало різних прийомів для розумового розвитку дітей, розвитку уваги, уяви. Більшість з них можна успішно використовувати і в Новій українській школі.

### Література

1. Концепція «Нова українська школа». URL:<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Ушинський К.Д. Вибр. пед.твори. Т.2 // К.Д.Ушинський. -К.: «Рад. шк.», 1983. -359с.

## ПРИРОДНІ АСПЕКТИ МЕТОДОЛОГІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*протоієрей Богдан Сливка*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

Нова українська школа надає академічну свободу вчителю, який може пропонувати авторську програму, активно виражати власну фахову думку [1, с. 7]. Тому, щоб сформувані природну освітню траєкторії дітей, учнів, здійснювати наскрізний процес виховання, який забезпечуватиме ціннісно-нове освітнє середовище для дитини, розглянемо релігійну генезу, яка забезпечуватиме природну методологію нової української школи.

Релігійна генеза (походження) має щонайменше два розуміння: неприродне і природне. Неприродні методології творить держава, причому ж кожна держава впроваджує свою методологію: установки, методи, методика. Природну методологію пропагує релігія. Але релігійних течій доволі багато, тому теж існують різні методології, установки, методи, методика. Котра з них є природною людині знати складно. Ми дотримуватимось християнської методології і віримо у її природність та надприродність. Методологічне розмаїття державних та релігійних установок, методів і методик породжує значні незлагідності (розбіжності, утруднення). Крім того, методологічні незлагідності пропагують суб'єкти виховання, які є у сім'ї, освітніх установах, різних Церквах. Для аналітичності уміння розчленувати ціле і здійснити логічний аналіз вибраних частин, можливо й фрагментарно зосередимо увагу на таких складових дитячої педагогіки: культура, цивілізація, етика. Вибір природної методології для дитячої педагогіки стає складним завданням будь-якої науки, тому необхідним є аналітичне дослідження, яке містить у собі вияв причини незлагідності методології релігійної генези.

Будь-яка аналітична педагогіка має щонайменше три напрями ж формування: культура, цивілізація, етика. Особливості дитячої педагогіки полягають в тому, що ці напрями є первинними у життєдіяльності дитини і вони залишаються на все життя, тобто стають ранньою методологією. Тому метою цієї методології є виявлення шляхом аналітики складності методології виховання дитини і допомогти суб'єктам виховання зорієнтуватися у виборі напрямку формування члена суспільства. Для цього необхідно дотримуватися природної методології, яку найповніше висвітлює Церква.

Церковна методологія виховання людини є складовою частиною Божого промислу (плану) після шестиденного процесу творення Ним світу. Цей промисел необхідно взяти за основу, за методологічну засаду і створити людський план виховання. Тут появляється перша трудність методологічного характеру: створення людини було не для земного життя. Люди жили в раю, тому єдиним оригінальним вищим Педагогом був (і є в даний час) Бог-Отець, Бог-Син, Бог-Дух Святий. Свята Трійця не потребувала людської допомоги у вихованні.

Проте через спокусу людина проявила непослух вищого Педагога і тим самим зіпсувала свою природу. Одним із видів покарання за цей непослух стала зміна місця проживання з неба на землю і внесення корективу у Божий промисел. Земне життя людини (корективи) породило другу трудність методологічного характеру: збільшення кількості педагогів - батьки, пастирі.

Цих педагогів об'єднує Церква, що підпорядкована її Главі Ісусу Христу. Тобто, крім Святої Трійці до активного виховання долучилися батьки і пастирі.

Друга проблема полягає в тому, що непослух дитини хоча і послабшав, але все-таки існує. Причина полягає знову ж у спокусі злих сил, які живуть разом з нами на землі і неправильно вибраній методології батьків, а також через різні світські причини зменшення впливу пастирів.

Життя заставило до розширення категорії вихователів. Ними стали спеціально підготовлені люди - вчителі, вихователі, тобто педагоги, що стало причиною появи третіх методологічних труднощів. Ієрархія спочатку мала таку структуру: батьки, пастирі, педагоги. Ця структура у різні епохи, у різних державах змінювалась, часто відкидали пастирів із виховного процесу, знімалися з першого місця батьки та ін. Сьогодні в Україні діє така ієрархія вихователів (суб'єктів виховання): батьки, педагоги пастирі для кожного з них здебільшого своя методологія виховання. Видається, що вироблення єдиної методології виховання дитини повинна взяти на себе держава спільно з Церквою. Звичайно, абсолютно єдиної методології досягнути не можливо, а методологічні напрями можуть і повинні збігатися.

Зазначені суб'єкти виховання використовують свої установки, методи і методика, які повинні впливати із єдиного джерела - Священного Писання, де містяться трансцендентальні компоненти методології. Тоді методологічні труднощі зводитимуться до мінімуму. Методологічні компоненти кожного суб'єкта виховання із сім'ї, освітньої установи і Церкви повинні стосуватися окремо церковної культури, церковної цивілізації, церковної етики.

Основними культурологічними установами, створеними орієнтирами на життєвій дорозі для формування церковної (природної) методології є:

- життя за духовними законами, : дотримання норм Десяти заповідей Божих і Дев'яти заповідей блаженства;
- збагачення своїх почуттів любові;
- удосконалення себе як молитвеника;
- творіння почуттями, думкою і добрими діями умовної небесної будівлі для свого майбутнього позаземного життя;
- розвиток у собі чим найширшого переліку талантів і віддання їх Богові;
- відсутність пошуків щастя на землі;
- підпорядкування своєї волі Божій волі;
- зміцнення почуття своєї совісті;
- прямування від буденного до трансцендентного;

До основних цивілізаційних установок (вибраних суспільством як кращих взірців культури) у формуванні церковної (природної) методології є:

- надання переваги реалізації людського творіння, яке відповідає Божому промислу, плану, велінню;
- із всіх культурологічних здобутків відбирати ті, які мають вічну духовну цінність;
- матеріальну культуру відносити до малоцінних земних благ;
- не шукати матеріальної вигоди, яка діє згубно на духовність;
- не розраховувати у виборі культурних здобутків, що зло може перемогти;
- у духовному дозріванні дитини враховувати поступовість;
- відчувати присутність Бога у виборі культурного здобутку людства,
- не допускати, щоб людиною керувала її утроба, спокуси, втіхи, та різні сучасні витвори;

Розглянуті установки належать до церковної цивілізації, яка більше дотримується ортодоксальних принципів, з недовірою сприймає нове, якогоне було в минулому. Тобто церковній цивілізації відводиться дуже мало місця у педагогіці. Хоча такі різновиди цивілізаційних установок як сімейна і освітня установки мають широке поле діяння, що потребує великої пильності, щоб новітні установки не були шкідливими.

Цивілізаційні установки втілюються у церковній методології певними методами, які використовують суб'єкти виховання.

Сімейна цивілізація по-різному ставиться до нововведень у виховання новітніх методів виховання. Тих батьків, які перебувають у погоні за цивілізацією і бездумно впроваджують їх у сім'ї, є доволі багато. Це стосується в основному заможних сімей, які переважно живуть в місті. Тому в даному випадку цивілізаційні установки потребують допомоги школи і Церкви.

Методика виховання у сімейній цивілізації залежить в основному від професійної діяльності батьків та їхнього ставлення до не завжди адекватного цивілізаційного правила. Приклади вільної, безконтрольної поведінки батьків пропагують протиприродну методику виховання, що закінчується здебільшого плачевно.

Освітня цивілізація стає поштовхом до використання педагогами нових методів виховання. Однак в даному випадку педагогу слід часто задумуватись чи той, чи інший метод приносить добро, користь, чи шкодить або не несе нічого збагачувального для дітей. Не кожний новий метод є природно потрібний і не кожен старий метод є неприродно не придатний.

Методика в освітній цивілізації змінюється часто. Міністерство освіти і науки України намагається впроваджувати в практику передову європейську методику виховання. Однак така насильна цивілізація часто не ефективна. Педагоги в таких випадках дотримуються апробованої методики, за що

можуть отримувати зауваження від керівників освітніх закладів. Видається, що кожен навчальний заклад, різні методологічні об'єднання повинні виробити свою регіональну методику виховання, яка відповідає суспільним умовам.

Церковна цивілізація практично не використовує цивілізаційних методів і методик. Винятком можуть бути технічні засоби навчання, комп'ютерна техніка тощо. Найбільш вагомим є слово, дія, поведінка самого пастиря, який не повинен перебувати у полоні цивілізаційних пошуків.

### Література

1. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг.ред. Н.М. Бібік. Київ.: Літера ЛТД, 2018. 160с.

## САМООЦІНКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЗМІНИ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Ігор Смагін*

*Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти»  
Житомирської обласної ради,  
Національний університет «Львівська політехніка»*

*[igsmagin@gmail.com](mailto:igsmagin@gmail.com)*

Після затвердження низки документів (професійного стандарту [1], типової програми підвищення кваліфікації [2], методики експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації [3]), які регламентують діяльність учителів початкових класів, актуалізувалася проблема професійної самооцінки вчителя початкових класів. А розробка проекту положення про підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників спричинила пошуки наукових, організаційних та змістових засад такої самооцінки. Зазначений проект передбачає, що види, форми та виконавців підвищення кваліфікації буде обирати педагогічний працівник на підставі самооцінки професійних потреб (компетентностей, сильних та слабких сторін), яка має виконуватися не рідше, ніж один раз на п'ять років. Крім того, підходи до запровадження супервізії й наставництва в діяльності вчителів початкових класів також передбачають потребу ефективної самооцінки професійної діяльності [4].

Планується, що методичні рекомендації з самооцінки професійних потреб педагогічних та науково-педагогічних працівників буде затверджувати



МОН з урахуванням вимог відповідних професійних стандартів, але поки такі рекомендації відсутні, а потреба в самооцінці вже наявна.

За відсутності зазначених рекомендацій у чинній методиці сертифікації педагогічних працівників пропонуються певні підходи до самооцінки професіоналізму:

- аналіз сильних і слабких сторін своєї професійної діяльності, формування і розвиток власної інформатичної компетентності та визначення шляхів подальшого саморозвитку;

- здійснення оцінювання своєї роботи на підставі інформації із різних джерел (результати оцінювання учнів, зворотний зв'язок від колег, керівництва, учнів, їхніх батьків) та врахування його результатів для професійного й особистісного зростання [3].

Професійний стандарт учителя передбачає здатності педагога до:

- аналізу власної професійної діяльності щодо реалізації поставлених цілей та завдань;

- визначення сильних і слабких сторін власної педагогічної діяльності;

- самооцінювання результатів педагогічних впливів із забезпечення якості діяльності з навчання, розвитку й виховання учнів [1].

На основі зазначених нормативних вимог на початку 2019 р. ми спробували дослідити проблему готовності педагогів до самооцінки за відсутності розробленої МОН методики. Вчителям початкових класів (346 осіб) було запропоновано самостійно оцінити певні аспекти власної професійної діяльності: готовність до змін (бажання додатково навчатися, брати участь у тренінгах, майстер-класах, виявляти активність у наданні методичної допомоги колегам); сприйняття й ставлення до конкуренції в професійній діяльності та готовність активно конкурувати з колегами; навички впровадження компетентнісного підходу; вміння впроваджувати педагогіку партнерства; навички із складання освітніх програм на основі типових програм; навички роботи в інклюзивному навчальному середовищі; навички забезпечення взаємодії з громадою (батьками, громадськими організаціями, органами самоврядування); навички академічної доброчесності.

У процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації зазначені позиції педагогів, котрі брали участь в опитуванні, також оцінювалися зовні викладачами й методистами. Порівняння результатів самооцінки та зовнішньої оцінки виявило низьку обізнаність з підходами до самооцінки та відсутність таких навичок у педагогічних працівників. Саме це спонукало нас до розробки тренінгових занять та окремого спецкурсу, спрямованих на формування знань та вмінь професійного самооцінювання. За результатами

цих занять розходження в самооцінці та зовнішній оцінці складників професійних компетентностей у вчителів початкових класів значно зменшилися.

### Література

1. Про затвердження професійного стандарту "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" : наказ Міністерства освіти і науки України від 10 серпня 2018 р. № 1143 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

2. Про затвердження типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти" : наказ Міністерства освіти і науки України від 15 січня 2018 р. № 36 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-organizaciyi-i-provedennya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-zakladami-pislyadiplomnoyi-pedagogichnoyi-osviti>.

3. Про затвердження Методики експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації : наказ Державної служби якості освіти України від 01.03.2019 року № 01-11/9 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/64083/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/64083/).

4. Супервізія як стратегія покращення якості викладання. Порадник для супервізорів (наставників). Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». К., 2018. 73 с.

## УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*Тайса Смагіна*

*Комунальний заклад*

*«Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти»*

*Житомирської обласної ради*

*smagina1967@gmail.com*

Сьогодні в умовах переходу до інноваційного суспільства виникає потреба в людях, які володіють не тільки професійними знаннями, навичками та вміннями, а й легко адаптуються в мінливому світі, які вміють діяти в

ситуації вибору, ставити і досягати поставлених цілей, приймати самостійні рішення, брати на себе відповідальність у нових ситуаціях, завжди готові до дій в умовах постійних суспільних змін. Тому цілком логічним виявилось запровадження інноваційної концепції Нової української школи, що суттєво змінює теоретичне підґрунтя освітнього процесу, орієнтацію та характер навчання. Нова українська школа не лише дає знання, а й учить застосовувати їх на практиці та формує ставлення і цінності. Це означає переорієнтацію з традиційного знаннєвого навчання на компетентнісно зорієнтоване. Зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання [1]. Очевидно, що змінене згідно з вимогами концепції освітнє середовище формує нові умови для розвитку професійної компетентності педагога – суб'єкта інноваційної діяльності.

У загальному розумінні, середовище – це сукупність умов існування людини та суспільства. Саме тому освітнє середовище може бути охарактеризоване як сукупність матеріальних (фізичних), соціальних, культурних, навчальних, а також спеціально організованих у закладі освіти психологічних умов, у результаті взаємодії яких відбувається становлення компетентної особистості.

Освітніми інноваціями є новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення в галузі освіти, що істотно підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності [2].

Тому можна сказати, що інноваційне освітнє середовище – система нововведень, перетворень, які стосуються матеріальних (фізичних), соціальних, культурних, психологічних умов, а також процесу навчання, яке сприяє розвитку інноваційної особистості.

До умов зазвичай відносять зовнішні та (або) внутрішні обставини, те, від чого що-небудь залежить.

Ми визначаємо такі умови розвитку професійної компетентності педагога нової української школи в інноваційному освітньому середовищі:

- відхід від традиційного наповнення змісту навчальних програм, що передбачає конструктор гнучких модулів (8-24 год.) та авторських курсів (30 год);

- вибір учителем власної моделі (підбір модулів) курсів підвищення кваліфікації відповідно до створеної ним траєкторії підвищення кваліфікації та рівня самооцінки;

- зміна методів, технологій, прийомів та засобів освітнього процесу навчання дорослих, що передбачає зміну акценту на діяльнісний підхід, тобто перетворення андрагога на активного учасника освітнього процесу

- нові форми й способи організації підвищення кваліфікації, що передбачає поєднання очної, заочної та дистанційної форми освіти, а також вагома складова самостійної освіти;

- інноваційна діяльність адміністрації, викладачів та тих, хто навчається, що передбачає швидке реагування середовища підвищення кваліфікації на запити педагогів, когнітивну гнучкість викладачів, їх готовність відповідати запитам педагогів та вмотивованість викладачів до саморозвитку.

Значущою ознакою інноваційного освітнього середовища є наявність у ньому особистісного та соціального змісту, що створює умови для розвитку професійної компетентності педагога та готовності для реалізації ідей НУШ.

Тому ми пропонуємо нашим слухачам для розвитку професійної компетентності на курсах підвищення кваліфікації тренінги:

- «Освітній коворкінг: виклики та можливості»;

- «Готовність до формування в учнів громадянської та підприємницької ключових компетентностей»;

- «Розвиток критичного мислення учнів старших класів»;

- «Алгоритм створення компетентнісного середовища сучасного уроку»

## Література

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 № 988. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola/compressed.pdf> .

2. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : наказ Міністерства освіти і науки України від 7 листопада 2000 р. № 522 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України 11.07.2017 № 994) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>.

## ПРИКЛАДИ ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

*Микола Тищенко*

*Національний технічний університет України*

*«Київський політехнічний інститут*

*імені Ігоря Сікорського»*

*marabota@i.ua*

Історія використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання студентів вищих навчальних закладів є дуже довгою. Спочатку викладачі використовували аудіо записи носіїв іноземної мови задля відтворення під час практичних занять для покращення навичок розуміння студентами автентичних матеріалів на слух та подальшого виконання низки завдань. Наступним етапом застосування технічних засобів навчання в освітньому середовищі стало використання комп'ютерної техніки. У наш час ми можемо бачити розвиток дистанційної освіти, який дозволяє нам подолати часові та географічні обмеження у навчальній діяльності завдяки використанню не лише інформаційно-комунікаційних засобів, але й веб технологій, які здатні якісно покращити мовленнєву компетентність студентів технічних спеціальностей нашої держави.

Прикладом використання веб середовища в освітньому процесі може бути система «Кампус», яка вже декілька років плідно використовується викладачами та студентами національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Слід зазначити, що ця платформа має декілька модулів, які є взаємопов'язаними між собою. Кожен із користувачів повинен мати свій обліковий запис у цій веб системі, який надає права доступу до окремих підсистем. Наприклад, працівники деканатів різних факультетів мають доступ до модулю «Деканат», який оброблює дані студентів та контролює навчальний процес на всіх його етапах:

- навчальні дані щодо кожного студента окремо та навчальної групи загалом;
- дані про викладачів, які навчають студентів на цих факультетах;
- інформацію щодо оцінювання кожного студента в електронних журналах навчальних груп (оцінювання кожного заняття окремо, отримання студентом атестацій, заліків та оцінювання іспитів);
- наявність доступу до навчальної інформації (робочі навчальні програми дисциплін, рейтингові системи оцінювання знань студентів, тощо).

У своїх облікових записах викладачі можуть публікувати навчальні завдання, використовуючи систему MOODLE, яка є сучасним інструментом, покликаним якісно покращити навчальний процес як для студента, так і для викладача. У випадку, якщо викладач не володіє інформаційними технологіями на достатньому рівні для роботи в системі MOODLE, наш університет проводить безкоштовні навчальні курси для співробітників та допомагає на практиці конвертувати вже наявні навчальні курси в електронний вигляд.

До переваг використання такого підходу організації навчального процесу слід віднести наступні фактори:

- доступ у студентів до навчальної інформації є у будь-який час;
- є можливість виконувати завдання у дистанційному режимі;
- студенти обізнані про результативність свого навчання завдяки прозорій системі оцінювання, доступ до якої можна отримати у будь-який час;
- можливість використання не лише настільних комп'ютерів у навчальній аудиторії, а й мобільних засобів зв'язку для виконання завдань чи знаходження навчальної документації.

Підводячи підсумок, слід зазначити, що використання веб платформ має величезну низку переваг, які відкривають студентам нові обрії у здобутті нових знань, а викладачам якісно спрощують організацію навчального процесу. Для реалізації такого підходу, на жаль, є низка перепон, а саме: відсутність достатньої кількості коштів для реалізації веб платформ у вищих навчальних закладах України; низький рівень мотивації науково-педагогічних працівників конвертувати вже наявні навчальні курси в електронний формат; не високий рівень володіння викладачами новітніх інформаційно-комунікаційних та веб технологій. Але, на нашу думку, такі адміністраціям університетів слід вжити усіх необхідних заходів задля усунення цих перепон, оскільки саме від цих факторів залежить якість підготовки майбутніх фахівців у нашій державі.

### Література

1. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация [Електронний ресурс] / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М.: Изд-во МЭСИ, 2009. – 196 с. – Режим доступу: [http://www.ict.edu.ru/ft/003823/book\\_3.pdf](http://www.ict.edu.ru/ft/003823/book_3.pdf).

2. Асоянц П. Г. Навчання англійської мови спеціального вжитку з використанням комп'ютерних технологій / П. Г. Асоянц // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-

педагогічні науки. – Ніжин: Вид-во НДУ імені Миколи Гоголя, 2016. – С. 10 – 12.

3. Беленька Т. Л. Критерії відбору навчальних матеріалів для навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування в електронному середовищі / Т. Л. Беленька // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2016. – Вип. 11. – С. 107 – 112.

4. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2013. – 316 с.

## **РОЛЬ ВЕБІНАРУ У СУЧАСНІЙ ДИСТАНЦІЙНІЙ ОСВІТІ**

*Зоряна Ткач*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

[tkachzor@ukr.net](mailto:tkachzor@ukr.net)

Освіта у ХХІ столітті суттєво змінилася, вона відіграє ключову роль у формуванні та розвитку людського капіталу та забезпечення сталого соціально-економічного розвитку держави. У наш час стрімкого розвитку інформаційних технологій, що відбувається постійно, багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і викликає необхідність перегляду та впровадження сучасних методів і засобів у навчальний процес.

Головною метою удосконалення освітнього процесу є інформатизація освіти, створення умов для підвищення її доступності, якості і відкритості. Не є винятком і дистанційна освіта, що демонструє свої переваги над іншими формами навчання завдяки своїй значно вищій інформативності, доступності та економічній ефективності. Дистанційні технології навчання спрямовані на підвищення ефективності взаємодії викладача та студента, що забезпечується пересиланням навчально-методичних матеріалів електронною поштою; організацією безпосереднього спілкування за допомогою форумів і відеоконференцій; віддаленим виконанням практичних робіт; поточним контролем засвоєння знань в онлайн режимі [1].

Враховуючи вимоги сучасної освіти і її спрямованість на «студентоцентризм» та аналізуючи її стан виділяють дві основні проблеми, з якими стикаються потенційні студенти:

- відстань – віддаленість закладів вищої освіти від місця проживання студентів;

- брак часу – бажання отримати освіту повнолітніми особами, які працюють чи заняті протягом тижня.

Ці перешкоди здатна подолати саме дистанційна форма навчання, що дає змогу набути необхідних знань за допомогою власного комп'ютера та мережі Інтернет.

Останнім часом широкого використання набув один із найпоширеніших методів дистанційного навчання – вебінар. Термін утворено від слів «web» та «seminar» і застосовується для позначення різних онлайн заходів: семінарів, конференцій, дискусій, зустрічей, презентацій, а в деяких випадках – тренінгів та мережених трансляцій тих чи інших подій. Таким чином, онлайн-освіта стирає межі між очним і дистанційним навчанням. Прогресивність технології проведення вебінарів полягає в її інтерактивності – ефект фізичної присутності. Слухачі мають можливість сприймати все, що демонструє й говорить викладач, вести з ним діалог, уточнюючи в усній або письмовій формі незрозумілі моменти або відповідаючи на поставлені їм запитання [2].

Якщо проаналізувати дидактичні особливості та науково-теоретичні основи застосування вебінарів у вищій школі можна визначити такі переваги використання вебінарів (рис.1)



*Рис.1 Переваги застосування вебінарів*

Вебінари активно використовуються в дистанційному навчанні, у зв'язку з чималими незаперечними перевагами, особливо для організації самостійної роботи студентів. Вагомим плюсом вебінарів є мінімальні затрати на їх підготовку, можливість залучення великої кількості слухачів, економія часу. Від студентів під час проведення вебінару не вимагається додаткових зусиль. Викладачі ж мають можливість працювати зі студентами, ділитися знаннями і досвідом знаходячись в будь-якому місці. Хоча варто розглянути і обмеження, яких не можна уникнути в умовах проведення онлайн заходів: відсутність фізичної присутності співрозмовників (учасники позбавлені можливості моделювати свої стратегії в умовах живого спілкування), низький рівень персональної відповідальності, відсутність гарантії конфіденційності.



Застосування сучасних інформаційних технологій сприяють розширенню освітнього простору, його глобалізацію, наданню освітніх послуг незалежно від територіальних і національних кордонів. Окрім того, інноваційні технології, в тому числі і вебінари, сприяють розвитку неформальної та інформальної освіти. Якщо порівнювати з традиційною, дистанційна освіта надає істотні переваги та деякі унікальні можливості, такі як: гнучкий розклад; переміщення занять в просторі й часі; більше розмаїття матеріалів; удосконалене спілкування та значно швидший зворотній зв'язок.

Отже, технологія вебінарів має значні дидактичні можливості для реалізації навчання. Єдиного чого у вебінарі не вистачає – це особистісний компонент, контакт між ведучим і учасниками.

Таким чином, можна зазначити, що протягом останніх десятиліть дистанційні технології навчання стали одним із важливих елементів неформальної та інформальної освіти. Використання їх у системі освіти дає можливість підвищувати ефективність навчання, сприяє як засвоєнню навчальної інформації, так і розвитку особистісних якостей людини. Тому сьогодні варто активізувати навчально-методичну роботу з педагогічними кадрами на всіх рівнях та їх самоосвітню роботу для залучення дистанційних технологій навчання, а саме вебінарів, у навчальний процес. У подальших наукових дослідженнях варто більш детально розглянути застосування технології вебінару під час викладання навчальних дисциплін.

### Література

1. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В., Сігаєва Л.Є., Зінченко С.В., Баніт О.В., Дорошенко Н.І. Сучасні технології освіти дорослих / Л.Б. Лук'янова, О.В.Аніщенко, Л.Є.Сігаєва, С.В.Зінченко, О.В.Баніт, Н.І.Дорошенко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С.61.

2. Ворожейкіна О.М. 100 цікавих ідей для проведення уроку / О.М.Ворожейкіна. – Х.:Основа,2011. – 287с.

3. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН № 761 від 14.07.2015р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15>

## ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТИ В ОСМАНСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Володимира Федина-Дармохвал*

*Львівський національний університет ім. І Франка*

*Wolodymyra@yahoo.com*

В до ісламський період дітей вчили як виховувати тварин, рибальства та верхової їзди. -Падишахи і люди з їх оточення почали відкривати навчальні заклади навіть у селах і називати їх своїми іменами. Наприклад, султан Беєзід II в Стамбулі, Амасьї та Едірному побудував однойменний комплекс, де була мектебе. Мектебе також називали іменами дружин султанів, наприклад, мектебе Хюснушах хатун – це дружина Беєзіда II. Для законної дружини султана Сулеймана Пишного – Хюррем султан побудований комплекс Хасекі.

В часи Аббасидів, сельджуки, караханли та османські турки початкові школи називали “küttab”. Османи ці типи шкіл називали «будинками вчителів, каменем мектебе, школами околиць». Через те, що ці школи почали відкриватися у всіх околицях їх почали називати mahalle mektebi – «школи околиць». Ці мектебе були за освітнім рівнем нижчими від медресе. Загалом початкові мектебе відкривалися поблизу мечетей. Наприклад, в Стамбулі було 219 мечетей з початковими мектебе. В цих школах з дітей кожного дня брали оплату, окрім дітей сиріт та бідняків. А от Мустафа Кемаль - турецький реформатор, учням в місяць давав 10 акче, а на 60 акче була допомога одягом. До Османського періоду у куттабах (kuttab) вчилися лише хлопці, а вже в османський період разом і хлопці, і дівчата. Вік, тих хто починав навчання у початкових школах був від 5 до 10 років, проте були школи в Стамбулі, де вчилися діти до 5 років. У ці школи батьки дітей віддавали з такими словами: «М'ясо твоє (тобто вчителя), а кістки мої».

Вчителями мектебе називали тих, хто Коран читав, хто давав знання з релігії, вчив писати. У мектебе були помічники вчителя – підмайстри (halife - kalfa). Урок калфа проводив по черзі з вчителем. Також калфа міг повторити урок для тих, вперше прийшов до школи для того, щоб учня підготувати до заняття. Також у мектебе були так звані довірені особи - mütevelli, які відповідали за знайомство та занурення учнів у глибини релігії.

У таких школах вчилися діти різного віку в одному класі. Деколи калфа або колишній учень приходив, щоб допомогти провести урок. Для молитви, читання та писання використовували книги на турецькій мові, але також використовували й джерела арабською мовою.

В період сельджуків відкривалося багато медресе і багато з них функціонувало до Османського періоду. Медресе в Едірному – Saatli Merdese (Üç Şerfeli ) та Дарюльхадіс випередили медресе Sultaniye, що розміщена в

Бурсі. Відповідно до конституції Фатіх, стара медресе Сахні Семан змінилася на медарісі Семаніє; а вісім церков було перетворено на медресе. У 1470 році закінчили заснування комплексу Фатіх Куллієсі, де було розміщено вісім медресе Сахні і вісім Теттіме медресе. Учнів Сахн медресе називали данишменд (від тур. слова «данишмак» - консультувати), а учнів медресе Теттіме – софта. Загалом, медресе можна класифікувати на такі види як: медресе 20-х років (Yirmil medreseler - Naşıye-i Tecrid). В цих школах викладали читання, писання та красномовство; медресе 30-х років (Miftah) – назва цих шкіл походить від Шерхі Міфтахіма, який там викладав; медресе 40-х років. Період навчання у цих школах тривав 2-3 роки, а згодом став лише 5 місяців [2, с. 227-229].

У школах був так званий муїд – це особа, яка повторювала ще раз урок після вчителя. Вчитель контролював процес навчання учнів муїдами, особливо тоді, коли муїд лише починав вчити дітей, поки не досягне певного професійного рівня. В Османських медресе були вчителі (мюдерріс), муїд, данишменд (консультант). Окрім того, що вони забезпечували належний навчальний процес, вони в медресе мали обов'язки і прибирання, і приготування плову, і стояння біля дверей школи. Для учнів, які вчилися в медресе, існували такі назви як таліб, ілм, сухте, данишменд, мюстаїд. Кожна з цих назв мала особливі відповідності. Наприклад, сухте – називали тих учнів, які були на початковому рівні отримання освіти; данишмендами тих, хто закінчив навчання на рівні сухте [2]. В медресе було 10 – 15 кімнат. Всі, хто вчився в медресе, могли залишатися в цих кімнатах, проте якщо приходили з інших медресе, цим учням слід було показати документ, що за них поручилися. Таким чином учні могли жити в школах і готувати їжу.

В період ісламу для навчання використовували мечеті, де згодом почали відкриватися бібліотеки. Окрім медресе, мечетей та текке - обителі дервіша, бібліотеки почали відкриватися як окремі установи. У 16 – 17 ст. були медресе, де призначали вчителів, які мусіли здавати іспити перед народом, для того, щоб можна було їм викладати у цих медресе. Згодом у османських містах, містечках та селах почали відкриватися початкові школи – сибьян (sıbyan) мектебе – для освіти дітей.

У 15 ст. у Бурсі всі ті, хто цікавилися книгами, хотіли про них поговорити та повести наукової дискусії, збиралися у так званих антикваріатах. Для ремісників створювалися гільдії, які були торгівельними установами, де мусульмани та мусульманки могли свої роботи представити. Це були місця, де поєднувалося навчання з професійним спрямуванням (з професіями майстра, підмайстра). Ці гільдії були ідентичними до шкіл.

Також головні правителі та багаті зробили будинки (евлер), де можна було організувати бесіди на різні теми та проводити там уроки.

Окрім цього в Османській імперії існували кираатханелер – це були місця, де можна було поговорити, попити каву, а на полицях були книги для читання. Сюди приходили вчені (улема), поети, оповідачі та ті, хто грав на сазі.

Існували установи так званих астрономічних центрів – хронометричні будинки та будинки спостереження (муваккитхане та расатхане). Вони створювалися при мечетях, з метою математичних підрахунків та астрономічних досліджень.

### Література

1. Akyüz Yahya. Eđitim Tarihimizde Günümüze Kadar Öğretmen Yetiştirilmesi ve Sağlanması İlkeleri, Uygulamaları” Eđitimde Yansımalar VII: Çağdaş Eđitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Ankara, 2003.

2. Akyüz Yahya. Türk eđitim tarihi M.Ö. 1000- M.S.2015, Ankara, 2015. – 530 s.

## СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПРЕДМЕТУ “ЗАХИСТ ВІТЧИЗНИ”

*Андрій Хабюк*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

[kym-ua@ukr.net](mailto:kym-ua@ukr.net)

Пошук шляхів вдосконалення професійної підготовки та діяльності вчителя предмету «Захист Вітчизни» на сучасному етапі пов'язані з невизначеністю зони такого пошуку і багатоваріативністю рішень. Окрім загальних проблем педагогічної підготовки вчителів, під час професійної підготовки вчителя предмету «Захист Вітчизни» виникають специфічні проблеми. Зокрема, нові тенденції в процесі здобуття освіти, особливості підвищення кваліфікації (технічне і педагогічне), професійне вдосконалення, яке крім здобуття предметних знань і методичної підготовки, передбачає вміння проектувати навчальні програми або ефективно їх використати. Останнім часом все більше уваги приділяється науковій організації керованого і передбачуваного педагогічного процесу.

Викладання дисципліни «Захист Вітчизни» спрямоване на досягнення завдань загальної середньої освіти. Загальна середня освіта має бути спрямована на розвиток і соціалізацію особистості вихованців, на виховання в

учнів національної самосвідомості, культури загалом, світоглядних орієнтирів, на екологічний стиль мислення і поведінки, здібності до творчості, дослідницькі та життєзабезпечувальні навички, на спроможність до саморозвитку й самонавчання за глобальних змін і викликів.

Основний фактор розвитку такої особистості – формування у вихованців навичок впроваджувати знання за реальних життєвих умов, виконуючи практичні завдання, спроможності встановлення і обґрунтування власної життєвої позиції.

Навчальну дисципліну «Захист Вітчизни» вивчають згідно з чинним законодавством, і вона належить до інваріантної складової Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затверджених наказом МОН України.

Відповідно до Конституції України, захист Вітчизни – це обов'язок громадян України, найважливіша функція держави. Людські безпека, життя та здоров'я – найвища соціальна цінність нашої країни.

Завдання навчальної дисципліни «Захист Вітчизни» – формування в учнів життєво необхідних знань, умінь і навичок стосовно захисту Вітчизни та дій при надзвичайних ситуаціях; системного бачення військово-патріотичного виховання як складової національно-патріотичного виховання. Основний засіб впровадження зазначеної мети – компетентнісний підхід у навчальному процесі загальноосвітньої школи, на базі основних компетентностей як наслідку навчання.

Основна організаційна форма вивчення дисципліни «Захист Вітчизни» у загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів – урок, який проводить учитель відповідно до календарно-тематичного планування та навчального плану, складених згідно з навчальною програмою.

Морально-психологічну підготовку здійснюють у процесі викладання, аби сформувати морально-психологічну готовність та спроможність вихованців виконувати необхідні завдання, долати труднощі у разі надзвичайних ситуацій, витримувати навантаження тощо. З такою метою на уроках та тренуваннях учителі забезпечують належні умови. Цивільного захисту навчають у групах, окремо юнаків і дівчат.

Професійна підготовка вчителів предмету «Захист Вітчизни» може реалізуватися як: здобуття освіти, підвищення кваліфікації, професійне вдосконалення. Зупинимось на деяких проблемах, які набувають актуальності сьогодні під час кожного з цих етапів професійної підготовки.

Підвищення кваліфікації вчителів предмету «Захист Вітчизни» педагогічному аспекті проявляється в освоєнні інноваційних методик навчання. Методика організації навчання безпосередньо залежить від міри і

темрів розвитку науки і техніки в кожній країні. Вплив техніки і технології на освітні процеси має дві складові: по-перше, вдосконалення техніки і технології ставить вищі вимоги до рівня освіти; по-друге, методи навчання удосконалюються під впливом нових досягнень науки і техніки.

Структура діяльності вчителя предмету «Захист Вітчизни» у напрямі професійного вдосконалення визначається: специфікою особистості вчителя; засобами і матеріальними умовами навчання; соціальними умовами.

Професійне удосконалення вчителя предмету «Захист Вітчизни» передбачає освоєння програмування з метою комп'ютерної підтримки навчання. Згідно з літературою предмета комп'ютерну підтримку навчання можна визначити як будь-які цілі, які сприяють поліпшенню процесу навчання, проектуванню, технічним дослідженням навчання тощо.

Зазначимо, що важливим компонентом роботи вчителя предмету «Захист Вітчизни» є уміння проектувати навчальні програми або ефективно їх використати. Наведемо один з вдалих описів вимог до навчальних програм. Навчальна система повинна поєднувати в собі не тільки властивості експертних і гіпертекстових систем, але також враховувати індивідуальні особливості що навчається, що дозволить організувати процес навчання, розрахований на конкретного індивіда.

На основі викладеного вище виявлено такі *особливості професійної діяльності та підготовки вчителя предмету «Захист Вітчизни»*: врахування специфіки військової підготовки; орієнтація на сучасний стан і прогностичні тенденції у розвитку військової галузі в контексті реальної політичної ситуації в Україні; врахування взаємодії з фізичною культурою; забезпечення поділу на військову та медичну підготовку; конкретизація та коригування загальних цілей навчання до специфіки змісту предмета «Захист Вітчизни»; інтегративний підхід до навчання технологій; необхідність підготовки спеціальної вчителя предмету «Захист Вітчизни», оскільки така підготовка практично є невизначеною; розроблення конкретної методики інтегративного навчання у професійній підготовці вчителя предмету «Захист Вітчизни»; забезпечення перепідготовки і підвищення кваліфікації.

# РОЛЬ МЕТОДИЧНОЇ КАРТИ У ВПРОВАДЖЕННІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Інна Холодних*

*Лицей №52 імені М.Лобачевського Львівської міської ради*

*innakholodnykh@gmail.com*

Українська шкільна освіта перебуває нині в процесі кардинальних змін. Ключовим завданням реформування є зміна ціннісних засад, перехід від знанієвої до компетентнісної парадигми навчання. Новий Закон України про освіту, Концепція Нової української школи наголошують, що кожен заклад освіти має відповідати на виклик сучасності, відійшовши від традиційної пріоритетності передачі знань, створюючи умови для набуття навиків і розвитку компетентностей. Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає впровадження в навчальний процес інноваційних педагогічних технологій і методів.

Педагогічна інновація – процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які до цього розв'язувались по-іншому. Головною силою інноваційної діяльності є педагог як творча особистість, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упровадження і поширення нових ідей. Творчий учитель має широкі можливості і необмежене поле для інноваційної діяльності, оскільки на практиці може експериментувати і переконуватися в ефективності методик навчання, коригувати їх. Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань і навичок, здібностей. Впровадження у навчальний процес сучасних технологій вимагає від педагога виконання багатьох різних функцій: розробляти навчальні програми, бути фасилітатором, презентатором, наставником, консультантом, дослідником.

Аналіз педагогічної наукової літератури свідчить про те, що дослідження інноваційних технологій в світі ведуться з кінця 50-х років ХХ сторіччя і розглядається це питання у різних аспектах, тому на сьогодні розроблена ціла низка технологій: особистісно-орієнтоване навчання, мережеві технології, інтерактивне навчання, мультимедійні технології, проектні технології та інші. Необхідно зазначити, що використання будь-якої інноваційної технології ґрунтується на таких принципах:

- індивідуальний підхід;
- різноманітність форм;
- зміна видів діяльності протягом уроку;
- чергування форм роботи;

- використання ігрових ситуацій;
- створення середовища позитивного емоційного налаштування;
- диференційовані завдання;
- профілактика втоми.

Сьогодні перед педагогом стоїть задача, як вибрати саме ті форми та методи, технології навчання, які допоможуть формуванню ключових компетенцій учнів, як зробити процес вибору більш досконалим і ефективним. Вирішення цієї проблеми потребує комплексного підходу, одним із напрямків якого є створення методичної карти. Методична карта – таблиця: по вертикалі – етапи уроку, по горизонталі – форма, технологія, метод, можна ще додати прийоми.

етапи уроку	форма	технологія	Метод

Досвід показує, що карту краще розробляти в декілька етапів:

- скласти власну карту, тобто записати всі технології, методи, прийоми, які педагог знає та застосовує;

- це питання розглядається на засіданні методичної комісії школи, педагоги одного напрямку роботи можуть значно розширити методичні карти колег;

- методичні карти розглядаються на педраді або на засіданні методичної ради школи.

Після кожного етапу карта оновлюється, на місце одних методик приходять нові, більш ефективні, сучасні. Робота над картою має певні особливості: бажано вести щоденник використання методів, проводити аналіз ефективності технологій, робити висновки. Сучасний педагог в постійному пошуку, тому В.О.Сухомлинський писав: « Учитель готується до хорошого уроку все життя... Щоб дати учням іскорку знань, вчителю треба ввібрати ціле море світла, ні на хвилину не відходячи від променів вічно сяючого сонця людської мудрості...»

Щодо використання методичної карти, то вона, безперечно, сприяє не тільки систематизації інноваційних методик, а й дозволяє змінити саму технологію надання освітніх послуг, зробити заняття більш різноманітними, а також забезпечує інтенсифікацію діяльності вчителя, сприяє здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку спеціальної або загальної обдарованості.



## Література

1.ВорожбітЛ.В. Значення компетентнісного підходу та сучасних освітніх технологій для формування комунікативної компетенції на уроках вивчення орфографії. - Науковий вісник №2(4)2013.

2.Дубасенюк О.А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації освіти //Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін:Зб. Наук-метод праць/ За ред. О.А.Дубасенюк – Житомир:Вид-во ЖДУ 2004-С. 3-14.

3.Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / І.М.Дичківська - К.:Академ видав, 2004.-325с.

4.Ігнатенко М. Сучасні освітні технології //Математика в школі-2003-№4

5.Харченко О.О. Інноваційні технології навчання УДК 371.13.001.76

## ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

*Віталія Черничка*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Підвищення ефективності навчального процесу обумовлено, головним чином, удосконаленням методики навчання (навчає добре той, хто вчить зрозуміло), формуванням і підтримкою у молодших школярів сталої зацікавленості до навчання. Одна з причин втрати цієї зацікавленості – недосконалість методів і форм навчання, недостатнє стимулювання навчальної праці молодших школярів.

У дітей дошкільного і молодшого шкільного віку ведучим видом діяльності є гра. Психологи відмічають, що школа відводить дуже мало місця грі, відразу нав'язуючи дитині підхід до будь-якої діяльності методами дорослої людини. Перехід від гри до серйозних занять занадто різкий, між вільною грою і регламентованими заняттями утворюється нічим не заповнений розрив. Гра повинна стати важливим компонентом діяльності молодших школярів.

Спостереження показують, що в навчальному процесі ігри використовуються все частіше. Причиною цього слід вважати не тільки більш ранній початок навчання, але й пошуки шляхів активізації діяльності учнів, підсилення їх самостійності.

Але буває, що гра проводиться безсистемно, без врахування вікових особливостей учнів і ситуації, яка склалася на уроці, без поступового ускладнення ігрової діяльності. Нерідко ігри використовуються лише для зняття втоми, часто носять розважальний характер. Таке використання ігор знижує пізнавальну спрямованість навчання, приводить до підміни серйозної навчальної праці пустотливими забавами.

На думку К.Д. Ушинського, зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання першопочаткового навчання [3]. Гра повинна бути не просто цікавою, а органічно поєднуватися з серйозною, напруженою працею, тобто не відволікати від навчання, а сприяти інтенсифікації розумової діяльності. У зв'язку з цим ігри, що використовуються на уроці математики, повинні задовольняти такі вимоги [2]:

1. Відповідати меті і темі уроку.
2. Забезпечувати поглиблення, розширення і закріплення знань учнів, розвивати розумові здібності і бути, в достатній мірі, цікавими, повчальними.
3. Відповідати віковим особливостям дітей, бути доступними, забезпечуючи поступове ускладнення операцій аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації і т.д.
4. Сприяти вихованню цілеспрямованості, наполегливості в досягненні мети, колективізму, взаємовиручки і т.д.

Суть дидактичної гри полягає в розв'язанні пізнавальних задач, сформульованих у цікавій формі [1]. Сам розв'язок пізнавальної задачі зв'язаний з розумовою напругою, з переборенням труднощів, що привчає дитину до розумової праці.

Існують різні види дитячих ігор: творчі, рухомі, дидактичні, предметні (маніпуляційні), рольові. Класифікація ігор носить загальний характер, тому що кожний тип гри об'єднує різноманітні і складні види ігрової діяльності.

До дидактичних ігор звичайно відносять ігри з правилами, ігри з вправами, дидактичними "іграшками" і матеріалами, деякі ігри-заняття. Дидактичні ігри включають кілька елементів: навчальну задачу, зміст, правило і ігрову дію. Основним елементом є навчальна задача, причому задача може проявлятися в змісті гри в більш або менш явному вигляді.

Ігри, в яких навчальне завдання подається так, що учень цілком певно сприймає його в першу чергу як задачу, тобто підходить до її розв'язання свідомо, називаються навчаючими [3]. Тут ігрова ситуація, поєднуючись з навчальною, є засобом підвищення розумової активності. Таким чином, навчаючі ігри складають підмножину дидактичних ігор, тому вони мають одні і ті ж структурні елементи. Але навчаючі ігри мають і ряд особливостей. Умови і зміст навчаючих ігор поступово ускладнюються. Від дитини

вимагається засвоєння нових правил і більш складних ігрових дій. Такі ігри формують у дітей певні логічні структури, конкретні розумові дії, за допомогою яких учень зможе розв'язувати певні класи математичних задач.

Граючи, діти вчитимуться мові, обчисленням, розв'язувати задачі, конструювати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійні висновки, обґрунтовувати їх.

В іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Так, якщо на уроці учні повинні ознайомитися з принципом утворення будь-якого числа, то й дидактична гра підпорядковується цій меті, сприяючи розв'язанню поставленого завдання.

У дидактичних іграх діти спостерігають, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз і синтез, абстрагуються від несуттєвих ознак, роблять узагальнення. Багато ігор вимагають уміння висловлювати свою думку в зв'язній і зрозумілій формі, використовувати математичну термінологію.

Добираючи ігри, продумуючи ігрову ситуацію, необхідно обов'язково поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий.

Мета дидактичної гри – підвищити інтерес учнів до знань, сприяти зміцненню та пізнанню учнями нових навичок [1].

У дидактичній грі учні розвивають розумові здібності, ініціативу. Гра прищеплює їм позитивні риси характеру.

### **Література**

1. Грабська І. А. Проблеми побудови ігрової форми організації колективної діяльності та спілкування / І.А. Грабська // Проблеми соціальної психології. Вип. 1. – К., 1992. – С. 45 - 51.

2. Друзь Б.Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. / Б.Г. Друзь – К.: Радянська школа, 1978. – 125 с.

3. Король Я. А. Ігровий метод у навчанні першокласників (шестиліток) математики / Я.А. Король // Початкова школа. – 1987, № 1. – С. 42 - 45.

4. Криворучко Т. Логіко-математичні ігри / Т. Криворучко // Дошкільне виховання. – 2007. – №2. – С.11-14.

# ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

*Ірина Чорна*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

*iryna.chorna@ukr.net*

Традиційне заняття фактично є формою передачі знань викладача студентам, яка зазвичай є нудною і нецікавою. Це зумовлюється неефективне сприйняття та запам'ятовування нового матеріалу. Тому варто врахувати нові, більш сучасні, активні методи для організації заняття з іноземної мови, спрямовані на забезпечення професійного іншомовного самовдосконалення студентів шляхом використання інноваційних форм організації навчання, що ефективно впливатиме на формування їхньої професійної мобільності. На сучасному етапі розвитку освітнього процесу інноваційні форми організації навчання на заняттях набувають дедалі більшої актуальності та використовуються все частіше для навчання студентів іноземної мови.

Самовдосконалення у науковій літературі розглядається як сукупність усвідомлених дій майбутнього фахівця, спрямованих на набуття та розвиток свого професіоналізму, та передбачає постійне підвищення власної професійної компетентності, а також на формування соціально-моральних якостей [1]. Процес професійного самовдосконалення поєднує професійне самовиховання, яке активно спрямоване на формування та вдосконалення майбутнім фахівцем позитивних якостей та зменшення негативних, згідно з професійними вимогами, та самоосвіту, що орієнтована на розширення й поглиблення професійно значущих знань, набуття та вдосконалення вмінь у процесі навчання вищому навчальному закладі [2]. Необхідність професійного іншомовного самовдосконалення зумовлюється соціальним та науково-технічним прогресом, розвитком суспільства, яке потребує висококваліфікованої особистості, професіонала своєї галузі.

Вивчення іноземної мови позитивно впливає на професійне самовдосконалення особистості в різних галузях виробництва. Слід зазначити, що економічна галузь має широкомасштабну потребу в іншомовно компетентних фахівцях, оскільки саме ця сфера діяльності потребує відносно великої кількості персоналу, який займається міжнародною діяльністю, зокрема торгівлею [3].

Тож, для того, щоб професійно самовдосконалюватись, а згодом і досягати професійних цілей у процесі навчання у закладі вищої освіти

майбутні економісти повинні досягнути необхідного рівня знань іноземної мови. Фахівець, який володіє іноземною мовою, не просто спілкується, але й продумує те, що вимовляє. Якщо іноземний співрозмовник, колега, клієнт може спілкуватись своєю рідною мовою, то почуває себе вільно та прихильно ставиться до співрозмовника, що робить розмову чи професійні переговори продуктивнішими [4]. Таким чином, іноземна мова виступає як засіб формування особистістю тієї чи іншої професійно необхідної якості, а її знання покращує спосіб мислення.

Тому, заняттях з іноземної мови потрібно організовувати таким чином, щоб майбутній економіст проявляв бажання навчатись спілкуванню з іноземними колегами, опрацювати іншомовні наукові та економічні джерела, що, в свою чергу, сприятиме його професійному іншомовному самовдосконаленню, яке буде результативним при використанні інноваційних форм організації навчання. На заняттях з іноземної мови потрібно залучати студентів до створення та презентації власних проектів, розроблення метаплану в команді тощо. Крім цього, на нашу думку, потрібно організувати перегляд та аналіз різних телепередач, інтерв'ю на економічну тематику мовою оригіналу, що через емоційний вплив сприятиме ефективнішому запам'ятовуванню слів і фраз іноземною мовою. Таке заняття зумовлює зацікавлення студентів, оскільки під час перегляду виникає атмосфера невимушеної спільної пізнавальної діяльності. При організації таких занять відбувається залучення всіх учасників групи до навчання з поєднанням зорових, слухових та візуальних елементів сприйняття іноземної мови. В умовах невимушеної обстановки забезпечується ділова робоча атмосфера, здійснюється контроль знань та оцінювання вмінь студентів, а також зникає психологічний бар'єр, який є на традиційних заняттях у зв'язку зі страхом студентів зробити помилку.

Таким чином, на основі використання інноваційних форм організації навчання ефективно буде здійснюватись професійне іншомовне самовдосконалення майбутніх економістів.

1. Антонова О. Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань / О. Антонова. – Нові технології навчання: Наук.-метод, зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки 81, 2014. – С. 8–13.

2. Діденко О. В. Професійне самовдосконалення як чинник фахової підготовки майбутніх офіцерів / О. Діденко. – Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2015. – Взято з [file:///C:/Users/Ira/Downloads/Vnadped\\_2015\\_5\\_5.pdf](file:///C:/Users/Ira/Downloads/Vnadped_2015_5_5.pdf).

3. Coleman H. The English Language in Development / H. Coleman. – A paper commissioned by the British Council, 2010. – P. 23.

4. Pop A.-M., Sim M.-A. Benefits of English Language Learning – Language Proficiency Certificates – A Prerequisite For the Business Graduate / A.-M. Pop , M.-A. Sim. – Annals of Faculty of Economics, University of Oradea, Faculty of Economics, vol. 1(2), 2013. – P. 167–176.

## **РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ ЯК ГОЛОВНА МЕТА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ**

*Роксоляна Швай*

*Національний університет “Львівська політехніка”*

[\*Roksolyanash@yahoo.com\*](mailto:Roksolyanash@yahoo.com)

В освітній практиці простежується тенденція до розвитку аналітичних умінь, що сягає своїми коріннями до декартової моделі мислення. Тобто кожна проблема повинна бути поділена на таку кількість складових частин, на скільки це можливо. Однак у повсякденному житті людини має справу з безліччю проблем, розв’язок яких вимагає системного підходу, сприймання проблеми цілісно з урахуванням складності питання. У той же час поділ проблеми на складові елементи є перешкодою у сприйманні процесів і явищ в цілому.

Процес навчання у закладах середньої освіти разом з процесом комп’ютеризації освітнього процесу орієнтований на розвиток логіки. Логіка є важливим інструментом розвитку мислення, однак вимагає значного доповнення, яким є творче мислення. Лише тоді людина може приймати правильні рішення. Твердження, що завдяки сформованій логіці можна досягти досконалості у мислення є помилковим. Це пов’язано з тим, що в основі логічного мислення є алгоритм, тоді як у творчому мисленні маємо справу з евристикою. Творчий процес є нелінійним, нерівномірним, що пов’язано з є властивістю самоорганізованої системи мереж нейронів нашого мозку. Результатом надання переваги розвитку логічного та критичного мислення у поєднанні з комп’ютеризацією освіти є технократизація освіти [2]. Варто також звернути увагу на іншу загальноприйняту точку зору, що творче мислення є характерною рисою кожної людини. Досягнення у цій галузі вказують на необхідність постійного, систематичного стимулювання творчої діяльності та широкого використання різних технологій творчого мислення і багатьох пізнавальних засобів. Розвиток логічного мислення вимагає навичок спостереження, однак у школі мало звертають увагу на їх формування. Учні здебільшого отримують завдання у вигляді готових даних, які потрібно

обробити для отримання розв'язку. Аналіз механізмів сприйняття і логічного мислення дають можливість зробити певні висновки, а саме: логічне аргументування не може вплинути на емоційну участь у конкретній справі, тоді як перцепція - так [1]. Мультимедійні програми сприяють створенню умов для емоційного навчання. У [5] вказується на величезний вплив емоційних переживань учнів на результати навчання.

Для розвитку мислення у сучасній школі необхідно [2]:

Розвиток мислення має бути однією з основних цілей освіти. Жодне суспільство не буде конкурентоспроможним без запуску механізмів формування мислення в освітньому процесі.

Розвиток мислення можливий лише за умови значних змін у навчальному процесі. Будь-яка спроба косметичного вдосконалення системи освіти призведе до швидкого зростання витрат і одночасно систематичного зниження результатів навчання.

Розвиток мислення, що відповідає вимогам ХХІ століття, неможливий без широкого впровадження комп'ютерних технологій, створення баз даних у комп'ютерних мережах, доступних для вчителя і учнів, та гіпермедійних систем, що стимулюють творчу діяльність [3].

У процесі розвитку мислення в процесі навчання з використанням комп'ютерних технологій, необхідно звернути увагу не лише на розвиток критичного мислення, логіки, уміння аналізувати та вести дискусії, але також розвивати інноваційне та творче мислення, формувати уміння планувати, проектувати та спостерігати.

Застосування комп'ютерних технологій вимагає створення нової філософії освіти. Не йдеться про відмову від досягнень педагогічної науки. Навпаки, необхідно використовувати теорію і практику загальної педагогіки. Комп'ютеризація освіти повинна стимулювати в учнів мисленнєві процеси.

Ефективний розвиток мислення вимагає від учителя певної діяльності, а саме:

- допомога учням у засвоєнні методів аналізу для визначення критеріїв оцінювання та демонстрації способів їх застосування. Лише другорядною повинна бути перевірка правильності відповіді [4]. Учитель повинен бути чутливим до потреб, ідей і творчої діяльності учнів;

- створення позитивних відносин “викладач – учень”, а у старших класах-партнерських;

- організація та сприяння комунікації в класі;

- формування в учня відповідальності за свої вчинки;

- структурування знань, отриманих не лише з підручника, а здобутих завдяки власним спостереженням та досвіду;

- створення сприятливого клімату в процесі здобування знань та формування умінь;

- надання учню можливості набувати власний досвід, зацікавлення його особою і допомога в організації та систематизації набутого досвіду шляхом мислення, мови [4] та застосуванням комп'ютерних технологій;

- визнання цінності мислення і зусиль, вкладених учнем для підготовки відповіді, а не оцінювання відповіді як такої;

- орієнтація на розуміння понять та знаходження залежностей між ними та іншими поняттями, а не на правильність подання критеріїв, зразків тощо [4];

- стимулювання зацікавлень, заохочування до оригінальних, нетрадиційних способів мислення, створення певних матеріальних умов для розуміння понять, мислення [4].

Поєднання критичного та творчого мислення з використанням комп'ютерних технологій у навчальному процесі не тільки можливе, але й необхідне. У цьому випадку критичне мислення може бути конструктивним. Проте це вимагає такої організації навчального процесу, в якому, крім забезпечення вивчення фундаментальних основ науки і техніки, учні вчаться виявляти всі переваги і недоліки процесів та явищ, творчо мислити.

### Література

1. Bono E. *Naucz swoje dziecko myśleć.* – Warszawa: Wyd. Prima, 1994 – 317 s.
2. Siemieniecka-Gogolin D. *Media a twórczość // Edukacja na odległość w społeczeństwie informacyjnym.* Red. S. Juszczak. – Toruń: Wyd. A. Marszałek, 2002. – S. 76 – 81.
3. Walat W. *Edukacyjne zastosowania hipermediów.* – Rzeszów: Wyd. UR, 2007. – 320 s.
4. Wall W. D. *Twórcze wychowanie w okresie dzieciństwa.* – Warszawa: I. Dudziak, 1986. – 453 s.
5. Zaczyński W. *Uczenie się przez przeżywanie. Rzecz o teorii wielostronnego kształcenia.* - Warszawa: WSiP, 1990. –172 s.



# СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ

*Олена Швед*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

*okzhigajlo@ukr.net*

Математичний розвиток молодших школярів водночас є метою і результатом початкової математичної освіти, який уявляється складним мисленнєвим процесом, структурно-цілісним, інтегративним за суттю та дискретним і диференційованим за формою. Інтелектуальна здатність молодшого школяра до виконання математичних дій у їх системному взаємозв'язку визначається достатнім рівнем сформованості пізнавальних процесів, мотиваційної сфери, досвіду навчально-творчої діяльності.

У навчальному процесі формування гнучкості, рухливості розумових операцій в учнів початкової школи здійснюється поступово за допомогою навчальних завдань різної складності: від традиційних до нестандартних.

Складання нестандартної задачі потрібно розпочинати із вибору параметрів, який має узгоджуватися із темою уроку, вивченим учнями математичним матеріалом на попередніх уроках, підготовленістю молодших школярів до виконання завдань підвищеної складності [1].

Нестандартні задачі охоплюють клас завдань математичного змісту, які не мають визначеного способу розв'язування і передбачають виконання попереднього аналізу числових даних умови, моделювання за сюжетною лінією, встановлення логіки зв'язків між даними та шуканими величинами, які не подаються безпосередньо. До таких задач відносимо ті, які у підручниках з математики для початкової школи (автор М.В. Богданович) позначені «зірочкою». На уроках ці задачі розглядаються вибірково, однак досить часто пропонуються учням для самостійного опрацювання. Задачі із «зірочкою» не мають однозначного методичного обґрунтування чи пояснення щодо узагальненого способу знаходження відповіді та передбачають достатньо розвинений логічний апарат учнів для їх розв'язування.

Для вчителя сучасної початкової школи однією із умов його професійної компетентності є високий рівень володіння методикою розв'язування нестандартних задач в умовах класу, уміннями інтерпретувати спосіб розв'язування, а також технологією їх складання. Основні дидактичні цілі використання нестандартних задач з математики полягають у:

- створенні дидактичних ситуацій, спрямованих на збагачення математичного матеріалу завданнями нових типів, а саме, розвивального спрямування;

- стимулюванні концептуального, емоційного та мотиваційного складників особистості молодшого школяра під час розв'язування нестандартних задач;

- розвитку пошукових структур мисленнєвої діяльності на математичному матеріалі завдяки підсиленню, активізації логічної складової.

Складність нестандартної задачі залежить від багатьох чинників, з-поміж яких назвемо суб'єктивний (вік дітей, рівень розвитку їхньої пізнавальної діяльності, наявність математичних здібностей, досвіду творчої діяльності) та об'єктивний (стандарти математичної освіти, зміст програми, наявність навчально-методичної літератури).

Умовна класифікація нестандартних задач, основою якої обрано зміст навчання математики у початкових класах:

1. Задачі з варіативними сенсорними ознаками (формою, кольором, величиною).

2. Задачі на обчислення (логіка нумерації, різницеві парадокси, на залежність між компонентами та результатами дій, абстрактного змісту, на поєднання виконання арифметичних дій).

3. Задачі із відношеннями між величинами (порівняння довжин відрізків, віку; на зміну площ, об'ємів, маси, віку; визначення дня тижня).

4. Задачі геометричного змісту (на просторову орієнтацію, метричні і позиційні задачі).

5. Задачі на рух [2].

Технологія складання нестандартних задач полягає у:

а) визначенні параметрів задачі, які покладаються в основу її сюжетної лінії. Наприклад, відстань між двома населеними пунктами; числа; зріст дітей; довжина відрізків; вік хлопчика і дівчинки тощо. Диференціація параметрів для нестандартної задачі пов'язана також із тими функціями, які вони виконують під час складання і розв'язування задач, а саме із забезпеченням предметної та логічної складових задач;

б) виборі зв'язків між обраними параметрами, що визначається конкретною темою, дидактичним навантаженням завдань;

в) складанні тексту задачі, структурно цілісного з чітко сформульованою сюжетною лінією.

Складання нестандартної задачі потрібно розпочинати із вибору параметрів, який має узгоджуватися із темою уроку, вивченим учнями

математичним матеріалом на попередніх уроках, підготовленістю молодших школярів до виконання завдань підвищеної складності [3].

### Література

1. Каніщенко А.П. Педагогічне стимулювання пізнавальної активності школярів / А.П. Каніщенко // Початкова школа – 1987. – №11 – С.54-56.
2. Киричук О.І. Навчальні інтереси молодших школярів / О.І. Каніщенко – К.: Радянська школа – 1982 – 127с.
3. Коберник Г.І. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів / Г.І. Коберник – Дніпропетровськ: вид - во ДДУ, 1996. – 140 с.

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТОКУ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

*Шевчук Ганна Йосипівна*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

[shevchukganna@ukr.net](mailto:shevchukganna@ukr.net)

Партнерська педагогіка як новий напрям педагогічної науки з'явилась у середині 80-х років ХХ століття, на самому початку перебудовних процесів, як узагальнення наукових поглядів і досвіду педагогів-новаторів вітчизняної і зарубіжної школи (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, М. Щетинін, С. Лисенкова, В. Шаталов, В. Караковський, К. Роджер, Е.Бернс й інші) [2].

Серед сучасних досліджень партнерської позиції педагога в освітньому закладі можна виділити праці І. Унгурян, І. Цікри, І. Куліди, М. Смірної, Н. Калініченко, Т. Кравчинської та ін.

В Україні термін «педагогіка партнерства» почали активно вживати після прийняття концепції Нової української школи (2016 р.), в якій вона є однією з ключових ідей. У концепції зазначається, що педагогіка партнерства – це не тільки співпраця вчителів з дітьми, а й з батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [1]. Із прийняттям Кабінетом Міністрів України концепції реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року перед школою поставлені нові завдання, серед яких – здійснення навчально-виховного процесу на основі партнерської педагогіки. Вона має стати в центрі взаємин не лише учителя й учня, а й батьків. Тому це питання потребує додаткового вивчення, зокрема стосовно методологічних підходів і концептуальних ідей її реалізації.

Згідно з концепцією реформування середньої освіти, розробленою Міністерством освіти і науки України, місія Нової української школи полягає

у тому, щоб допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [1]. Такий підхід вимагає перегляду, переоцінки всіх компонентів педагогічного процесу, організації особливої взаємодії між його учасниками.

У сучасних педагогічних дослідженнях проблем середньої школи немає єдності поглядів на феномен партнерства, не систематизовані його методологічні аспекти, не визначено напрями співпраці з батьками. Причому останнє є достатньо болісним питанням у багатьох школах, вирішенню розбіжностей здебільшого заважає середовище.

Педагогіка партнерства – це довіра і вміння встановити діалог. Особистість є метою освітньої системи, а не засобом для досягнення якихось зовнішніх цілей. І тому в пріоритеті є наступні особистісні категорії, як свобода, вибір, самовизначення, автономність, самоорганізація, які надають гуманістичний сенс звичним для педагогічної діяльності поняттям і зміщують акценти на позиції співтворчості і партнерства.

Головне завдання сучасного закладу освіти – гармонійний розвиток особистості дитини, щоб вона сама, без примусу, могла і хотіла здобувати знання. Навчання з примусу не є ефективним. Його легко можна замінити вимогливістю заснованій на довірі, бажанням, яке породжує успіх або ж ставкою на самостійність і самодіяльність.

Партнерство – головна категорія навчання і виховання, де вихователі і вихованці є рівноправними суб'єктами навчально-виховного процесу, які мають свободу і рівні умови вибору.

### Література

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Педагогіка співробітництва: сутність, ключові ідеї, форми та методи [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/upbring/31097/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/31097/)

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

*Ольга Шевчук*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

*olha.shevchuk.1998@gmail.com*

Питання вибору копінг-стратегій в юнацькому віці є дуже актуальним в наш неспокійний час, воно вимагає від особистості оволодіння стратегіями розв'язання проблемних, кризових та екстремальних ситуацій. Гострою є проблема навчання ефективним способам виходу зі складних життєвих ситуацій сучасних юнаків та дівчат. Адже саме в юнацькому віці проблеми морального, екзистенційного, професійного змісту, розвиток рефлексії суттєво впливають на виникнення, перебіг та переживання особистістю складних стресових ситуацій.

Останнім часом копінг-стратегії та їх особливості у людей різного віку є предметом вивчення у вітчизняній та зарубіжній психології[5, 58]. Так, спеціалістами активно досліджуються різні аспекти психологічно важких ситуацій (Л. І. Анциферова, О. А. Будницька, Х. В. Гаспарян та ін.)[3, 19]; особливості подолання життєвих криз та важких життєвих ситуацій (Ф. Ю. Василюк, С. К. Нартова-Бочавер, Т. М. Титаренко та ін.)[1, 46]; особливості надання психологічної допомоги особистості, що знаходиться в критичній життєвій ситуації (Н. Р. Бітянова, С. Д. Максименко та ін.)[3, 21].

Теоретичний аналіз психологічної літератури дозволив нам визначити, що під копінг-стратегіями більшість спеціалістів (Р. Лазарус, Л. Мерфі, С. К. Нартова-Бочавер, С. Фолкман, Е.Фрайденберг та ін.)[1, 2, 3, 4, 5, 6, 7] розуміють прийоми подолання складних стресових ситуацій, станів, умов, які свідомо використовуються людиною.

Американські психологи Д.Брайт та Ф.Джонс зазначають, що копінг буває продуктивним (функціональним) і непродуктивним (дисфункціональним). Для продуктивного копінгу характерними є позитивні наслідки для суб'єкта стресової ситуації[7, 87];. Відповідно, саме продуктивний копінг тлумачиться як опанувальна поведінка та виявляється як цілеспрямована соціальна поведінка, що дозволяє суб'єкту розв'язати складну життєву ситуацію (чи стрес) способами, адекватними особистісним особливостям і ситуації через усвідомлювані стратегії дій [4, 262].

Відповідно до переважаючого змісту психологічної активності молоді людини у стресовій ситуації можна виокремити два стилі реагування в проблемній ситуації: проблемно-орієнтований стиль – це раціональний аналіз проблеми, пов'язаний із створенням і виконанням плану розв'язування важкої

ситуації, його прояв можна побачити в таких реакціях, як самотійний аналіз того, що трапилося, звернення по допомогу до інших, пошук додаткової інформації [6, 687]. Суб'єктивно-орієнтований стиль – наслідок емоційного реагування на ситуацію. Він не супроводжується конкретними діями, а виявляється у вигляді спроб не думати про проблему, залученням інших в свої переживання, бажанням забути уві сні, розчинити свої знегоди в алкоголі, наркотиках або компенсувати негативні емоції їжею. Виходячи із змісту цих стилів реагування, можна стверджувати, що представники юнацького віку, що мають закріплену деструктивну конфліктність, схильні до суб'єктивно-орієнтованого стилю реагування на стресові ситуації.

У теорії копінг-поведінки, заснованій на роботах когнітивних психологів Лазаруса і Фолькмана, виділяються такі базові копінг-стратегії, як розв'язування проблеми, пошук соціальної підтримки, уникнення [2, 54]. Копінг-стратегія розв'язування проблеми відображає здатність людини визначати проблему і знаходити альтернативні рішення, ефективно справлятися із стресовими ситуаціями, тим самим сприяючи збереженню як психічного, так і фізичного здоров'я. Копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки дозволяє за допомогою актуальних когнітивних, емоційних і поведінкових реакцій успішно упоратися із стресовою ситуацією. Найбільш непродуктивною є копінг-стратегія уникнення, яка поглиблює проблемне функціонування особистості. Представники юнацького віку, що мають деструктивну конфліктність спроможні до використання всіх вищезгаданих копінг-стратегій, однак пошук соціальної підтримки може набути характеру маніпулятивного впливу щодо інших. Розв'язування проблеми як найбільш сприятлива стратегія теж є ускладненим, оскільки деструктивні комунікативні настанови можуть породжувати і поглиблювати стресову ситуацію для молоді людини.

З'ясовано, що копінг-стратегії – це усвідомлені прийоми та способи, які людина застосовує, щоб справитися зі складними, часом травматичними життєвими обставинами. Визначено, що у переважній більшості вітчизняних досліджень, вивчення копінг-поведінки присвячене з'ясуванню її проявів, видів та взаємозв'язків із різними факторами: віковими, соціальними, професійними, сімейними тощо. Встановлено, що в сучасних західних дослідженнях актуалізувався аналіз зв'язку використання розрізнених копінг-стратегій особистістю та зростанням рівня благополуччя життєдіяльності людини.

Отже, можна сказати, що тема копінг-стратегій є дуже цікавою та актуальною в наш час, бо кожна людина у своєму житті зіштовхується зі складними життєвими ситуаціями, потрапляє в екстремальні та стресові

ситуації. Саме тому я обрала цю тему для дослідження, також мені цікаво дослідити це питання, адже я сама юнацького віку і для мене є актуальним дізнатися, як діяти в тих чи інших стресових ситуаціях. Ми з науковим керівником, канд.пс.наук Сватенковою Т.І., вважаємо, що дослідження специфіки прояву копінг-стратегій у юнацькому віці дасть нам змогу у подальшому створити тренінгову навчальну програму для опанування особливостями копінг-поведінки студентами різних спеціальностей.

Для детального вивчення можливостей психологічної роботи з представниками юнацького віку щодо корекції їх деструктивної конфліктності шляхом напрацювання функціональних копінг-стратегій та подолання дії непродуктивного допінгу планується розробка дослідницької програми, апробація якої і є перспективою подальших наукових розвідок.

### Література

1. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 45-57.
2. Пічурін В. В. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці / В. В. Пічурін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2015. – № 2. – с. 53–59.
3. Шебанова В. І. Механізми психологічного захисту та копінгу (совладання) особистості : навчально-методичний посібник / В. І. Шебанова, С. Г. Шебанова. – Херсон : ХДУ, 2012. – 224.
4. Шебанова В. І. Теоретичний аналіз копінг-поведінки у сучасних наукових дослідженнях / В. І. Шебанова, С. Г. Шебанова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: зб. наукових праць ХНТУ / Ред. кол. В. Г. Бутенко, І. П. Лопушинський. – Херсон : ХНТУ, 2010. – Вип. 2 (3). – С. 262-268.
5. Bedi G., Brown S. Optimism, coping style and emotional well-being in cardiac patients // British Journal of Health Psychology. – 2005. – Vol. 1. – p. 57–70.
6. Brown S. P., Westbrook R. A. Good Cope, Bad Cope: Adaptive and maladaptive coping strategies following a critical negative work event // Journal of applied psychology. – 2005. – Vol. 90. – № 4. – p. 682–798.
7. Compas B.E. Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research / B. E. Compas, J. Connor-Smith, S. Saltzman et. // Psychological Bulletin. – 2001. – Vol. 127. – №1. – p. 87–127.

## ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ШКОЛІ

*Микола Шеремет*  
*Гуманітарний відділ*  
*Слобожанської селищної ради*  
*Дніпропетровської області*

*drvo@ukr.net*

До найбільш важливих шляхів підвищення якості освіти відносять систему неперервної освіти, а також зміну ролі й позиції вчителя в навчальному процесі. Зміна педагогічної парадигми актуалізує необхідність розвитку відповідальності й незалежності школяра. Не є проблемою абстрактне моделювання такого процесу, але реальне освітнє середовище в конкретній школі продукує певні обмеження щодо реалізації сучасних освітніх технологій і методів.

Поряд із цим важливим питанням організації навчального процесу залишається питання про те: чи має вивчення окремих навчальних дисциплін залишатись вузькопредметним, чи потрібно його вивести за рамки предметної системи й побудувати на міжпредметній інтегративній основі засобами навчальних предметів ?

В таким чином сформульованому питанні суттєвим є те, що навчання в школі буде найбільш актуальним і продуктивним на основі просторово-метапредметного підходу, заснованого на ідеях інтеграції освіти (А.Я. Данилюк [1,2], І.Д. Зверев [3], В.Н. Максимова [4]).

Даний підхід ми розглядаємо як спосіб організації цілісного освітнього процесу у загальноосвітній школі шляхом розробки і створення інтегральних освітніх мініпросторів, в яких предметні області співвідносяться зі сферами відповідних компетенцій, забезпечується цілісне образне світосприйняття й метадіяльність.

Основна мета організації мініпростору – забезпечення дидактичних умов для розвитку, в охоплених його рамками учасників, певних компетенцій.

Позиціонування мініпростору як основного організаційного компоненту компетентісно-орієнтованого навчального процесу, надає можливість для створення системи взаємопов'язаних інтегральних мініосвітніх просторів, які в своїй єдності будуть утворювати комплексне інформаційне і особистісно-розвиваюче середовище загальноосвітнього навчального закладу.

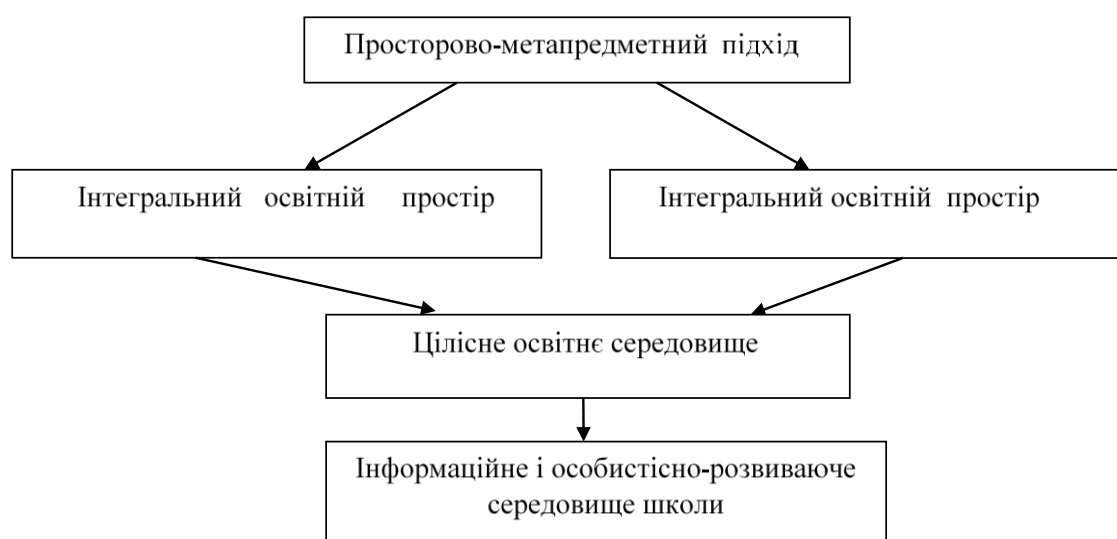
Змістовне та методологічне узгодження змісту різних навчальних дисциплін з метою створення узагальненої моделі досліджуваних об'єктів, подій або явищ є важливою методологічною умовою організації інтегрального



освітнього мініпростору. Як освітня система він поєднує дві основні функції: репродуктивну та розвиваючу, тобто конкретна навчальна дисципліна всередині простору є репродуктивною – працює в режимі: знання, уміння, навички. Перехід до актуалізації окремих дисциплін в єдиному проблемному полі (просторі), призводить до зміни режиму на розвиваючий .

Будучи зорієнтованими на формування компетенцій як результат освіти, інтегральні освітні мініпростори набувають статусу системоутворюючого чинника нового змісту освіти.

### *Структура навчального процесу*



Виникає також необхідність створення метапрограм – програм спільної навчальної діяльності учнів для певного мініпростору. Зокрема визначення в програмах компетенцій, які планується формувати, навчальних дисциплін, на матеріалі яких це буде реалізовуватися, видів пізнавальної і практичної діяльності, форм спільної роботи (рішення комплексних завдань, виконання проектів, захист виконаної роботи тощо). Зміст такого роду програм має уособлювати в собі траєкторії формування компетенцій.

Задача вчителя-модератора полягає у визначенні переліку навчальних предметів, засобом яких і яким чином можна сформувати певну компетенцію.

Розробка метапрограм може стати одним з перспективних напрямів інноваційної діяльності загальноосвітньої школи, оскільки їх зміст буде враховувати особливості конкретного соціального середовища ( мікрорайону загальноосвітньої школи) , складу учнів, потенціал педагогічного колективу.

Такий підхід до організації навчального процесу передбачає значні методичні та технологічні зусилля і, найголовніше, перебудову свідомості працюючих вчителів. Реальна освітня практика не має подібного досвіду, його треба напрацьовувати.

Саме тому використання просторово-метапредметного підходу до організації навчального процесу у загальноосвітній школі може принести істотні результати.

### Література

1. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов - на-Дону. – 2000. – 409с
2. Данилюк А.Я. Учебный предмет как интегрированная система/ А.Я. Данилюк // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 35-39.
3. Зверев И.Д. Взаимная связь учебных предметов/ И.Д. Зверев. – М: Педагогика, 1977. – 98с.
4. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе/ И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. – М.: Педагогика, 1981. – 146с.

## ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ

*Світлана Яремчук*

НУ «Львівська політехніка»

*vitaliy\_yar@ukr.net*

Зумовлені євроінтеграційними процесами трансформації в системі національної освіти націлені на оновлення та наближення до європейських освітніх вимог і полягають не лише у модернізації освітнього процесу, а й компетентнісного підходу в управлінні закладами освіти. Особливої актуальності набуває проблема правової компетентності керівника закладу освіти, специфіка якої відображається в науково-педагогічних дослідженнях.

На думку відомого західного вченого-соціолога Т. Парсонса, саме правова компетентність виступає вихідним джерелом легітимності соціального управління, забезпечуючи розподіл управлінських і виконавчих ролей. Професійна діяльність управління починається з того моменту, коли він наділений правовою компетенцією [1, с. 33].

Правову компетентність керівника закладу освіти необхідно розглядати як педагогічну проблему. Дослідники виділяють суттєві відмінності правової компетентності педагога від інших сфер суспільного виробництва: необхідність інтеграції правових («жорстких») і педагогічних («м'яких») норм в регулюванні освітніх правовідносин; можливість і використання як засобу розвитку правової культури здобувачів освіти; використання її з цілями

дотримання і захисту прав неповнолітніх дітей, дітей з особливими потребами тощо [2, с. 19].

Аналіз наукових доробок учених надає можливість стверджувати, що під *правовою компетентністю* керівника закладу освіти необхідно розуміти: здатність керівника до ефективного проведення професійної діяльності в умовах фінансово-економічної самостійності; дотримання законності і правопорядку в процесі правозастосовної і правоохоронної діяльності, яка проявляє себе в прийнятті обґрунтованих і справедливих рішень, їх реалізації відповідно до закону; вищий рівень особистісно-професійного розвитку, який відображає специфіку функцій, обов'язків і прав; є інтегративною властивістю особистості (юридичні, педагогічні і психологічні знання, вміння, навички, досвід, здібності, ціннісні орієнтири і професійно-вагомості якості); інтегративна властивість особистості, яка дозволяє приймати участь в розробці рішень чи самостійно вирішувати питання правозастосування на основі наявності правового мислення, здібності і готовності до правової діяльності [3].

Характеризуючи *особливості* правової компетентності керівника закладу освіти, акцентуємо увагу на наступні моменти:

1. Правова компетентність керівника закладу освіти – стрижень його професійної діяльності. Вона визначає якість управлінської діяльності, виражена в здатності діяти адекватно, самостійно і відповідально в правовому полі системи освіти.

2. Правова компетентність містить установку на визначеність результатів. Вона виступає необхідною умовою соціально-економічної ефективності і психолого-педагогічної результативності освітньої діяльності закладу освіти.

3. Правова компетентність керівника закладу освіти не може бути постійною і незмінною константою; вона повинна розвиватись паралельно із змінами в законодавстві. Інноваційність правової компетентності керівника полягає у тому, що вона на пряму пов'язана з вирішенням питання розвитку закладу під впливом внутрішніх імпульсів і зовнішніх впливів, а не тільки за рахунок розподілу прав і обов'язків учасників освітнього процесу.

4. Недостатність правової компетентності керівника закладу освіти обумовлює низький рівень його правової відповідальності, в наслідок чого управлінські рішення виходять за рамки його юридичної компетентності. А це може призвести до втрати управління, конкуренції неформальних правил, які виглядають як ефективні, але містять ризики втрати авторитету управління і пов'язаного з ним механізму правового контролю.

Сучасний етап модернізації професійної освіти пов'язаний з суттєвими змінами в правовому полі. При цьому запроваджені інновації не просто

мінняють вимоги до змісту правових знань керівника професійного закладу освіти, але й визначають нову його роль у правовому просторі.

### Література

1. Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева. Под ред. М. С. Ковалевой. Москва : Аспект Пресс. 1998. 270 с.
2. Мягкова С. В. Структура и функции правовой компетентности руководителя общеобразовательного учреждения. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. Омск. 2009. № 3. С.19-21.
3. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика: Монографія. Луганськ : Знання. 2005. 384 с.

## НА ШЛЯХУ ДО ОСВІТЯНСЬКОГО КОДЕКСУ

*Віталій Яремчук*

*Львівський державний університет внутрішніх справ*

*vitaliy\_yar@ukr.net*

У преамбулі Закону України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. зазначається: «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору».

За роки модерної незалежності України освітянське законодавство нагромадило чималу базу для реалізації поставленої мети. Відповідно до визначених Конституцією України та законами України право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту тощо (цьому сприяють і спеціальні закони України, спрямовані на належне забезпечення права на освіту – «Про

дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту»). Впроваджується Національна рамка кваліфікацій, без чого не можна уявити розуміння рівнів освіти в державі.

Зазначене передбачає впровадження нових підходів до управління та контролю у сфері освіти, а також дій згідно з вимогами низки нормативно-правових актів України (конституцій, кодексів, законів), дотичних до різнопланової діяльності у сфері освіти. Зокрема, Конституції Автономної Республіки Крим, низки кодексів України – бюджетного, господарського, земельного, митного, податкового, цивільного, законів України «Про доступ до публічної інформації», «Про відкритість використання публічних коштів», «Про основні засади державного нагляду (контролю) у сфері господарської діяльності», «Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту», «Про військовий обов'язок і військову службу», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про державно-приватне партнерство», «Про місцеве самоврядування в Україні», «Про культуру», «Про очищення влади».

На нашу думку, враховуючи десятиліття сучасних напрацювань в Україні у сфері освіти, варто кваліфіковано підійти до вирішення нагальної потреби – створення Кодексу про освіту України, внутрішньо цілісного складного нормативно-правового акта, що забезпечував би правове регулювання освітньої сфери суспільних відносин, об'єднуючи існуючі норми права у галузі освіти. Тим більше, що в історії українського права вже був подібний прецедент: 22 листопада 1922 р. Президія ВУЦВК ухвалила Кодекс законів про народну освіту, який став комплексним правовим актом, що регулював усі напрями культурного будівництва, віднесені до відання НКО УСРР, включаючи також управління й матеріально-технічне забезпечення системи освіти.

Результатом сучасного нормотворчого процесу в освіті є понад 700 нормативно-правових актів, які часто-густо дублюються, створюють правові колізії, неналежним чином забезпечують механізм правового регулювання освітньої діяльності. Це є підставою для масштабної роботи правників та працівників освіти у підготовці Кодексу про освіту України.

Підписано до друку 27.03.2019  
Формат 60x84/16 Ум. друк. арк. 31.9  
Папір офс. Друк офс.  
Гарнітура Times New Roman  
Наклад 100 прим. Зам. № 19

Друк ПП"Ощипок М.М."  
Адреса: м. Львів, вул. С. Бандери,45  
Свідоцтво серія Б № 670155 від 30.05.12р.  
тел/факс (032) 235-22-32  
e-mail: ommzmik@ukr.net