

**Збірник наукових матеріалів**  
**XXIV Міжнародної науково-практичної**  
**інтернет – конференції**  
*el-conf.com.ua*



**«НОВИНИ НАУКИ XXI СТОЛІТТЯ»**

**23 листопада 2018 року**

**Частина 5**



**м. Вінниця**

Новини науки XXI століття, XXIV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. – м. Вінниця, 23 листопада 2018 року. – Ч.5, с. 76.

Збірник тез доповідей укладено за матеріалами доповідей XXIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Новини науки XXI століття», 23 листопада 2018 року, які оприлюднені на інтернет-сторінці [el-conf.com.ua](http://el-conf.com.ua)

Адреса оргкомітету:  
2018, Україна, м. Вінниця, а/с 5088  
e-mail: [el-conf@ukr.net](mailto:el-conf@ukr.net)

Оргкомітет інтернет-конференції не завжди поділяє думку учасників. У збірнику максимально точно збережена орфографія і пунктуація, які були запропоновані учасниками. Повну відповідальність за достовірну інформацію несуть учасники, їх наукові керівники та рецензенти.

Всі права захищені. При будь-якому використанні матеріалів конференції посилання на джерела є обов'язковим.

## ЗМІСТ

### Педагогічні науки

<i>Андреева А.А., Сьомін М.І.</i> СИСТЕМА БЕЗПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ.....	5
<i>Андрійчук Т.В.</i> ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	7
<i>Антіпова М. Ю.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	11
<i>Бровкіна Р. І.</i> РОЛЬ ТА НЕОБХІДНІСТЬ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	15
<i>Будзин І.В., Чуєва І.М.</i> ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ SMART-НАВЧАННЯ .....	21
<i>Волкова Г.К.</i> СЛІД-ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ФАРМАЦЕВТІВ .....	25
<i>Гринькова Н.М., Кім З.П.</i> СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПІСЕННОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ ХХ СТ.: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	31
<i>Деменко Р.О.</i> МУЗИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО ЛЕБЕДИНА – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ТА ДЖЕРЕЛО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ.....	36
<i>Зінов'єва Д.О.</i> РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛІЩЬНОГО ВІКУ.....	41
<i>Зубко В.С.</i> ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ .....	45

<i>Калугіна А. І.</i> ПОГЛЯДИ ВЧЕНИХ НА РОЛЬ РУХЛИВИХ ІГОР В ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	48
<i>Кваско Ю.Ю.</i> ПРОМИСЛОВІ ЕКСКУРСІЇ ЯК ЗАСІБ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТУРИЗМ».....	52
<i>Кошева Ю.В., Хомяк О.В., Кірюхіна М.В.</i> ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	56
<i>Крамер А. Ю.</i> ПОНЯТТЯ “ГЕНДЕР” ЯК ОБ’ЄКТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	59
<i>Кричківська О. В.</i> КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА МАТРИЦЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	63
<i>Крук О.М.</i> ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА ПРИНЦИПІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛЩЕЙСЬКИХ.....	68
<i>Крупенина Н.А.</i> ПРОБЛЕМИ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	72

## СИСТЕМА БЕЗПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ

*Андрєєва А.А., Сьомін М.І.,**студенти факультету Соціально-гуманітарних технологій**Національний технічний університет «Харківський політехнічний  
інститут»**м. Харків, Україна*

На даному етапі розвитку науки управління ще й досі постає проблема якості підготовки майбутніх кадрів. Зараз у багатьох ВНЗ країни є факультет менеджменту. Це не дивно, бо така спеціальність продовжує бути актуальною. Проте питання про якість підготовки таких кадрів залишається відкритим.

Час не стоїть на місці і завжди відбуваються зміни. Управлінські кадри повинні залишатися в центрі інновацій. Від цього залежить результативність їх роботи. Саме тому, менеджерам властива система безперервного навчання впродовж всієї їх кар'єри. Починається таке навчання з вищого навчального закладу та вибору управлінської майбутньої спеціальності. Проте тут майбутній менеджер отримує лише загальні знання про професію. Управління у різних галузях та організаціях сильно відрізняється. Тому основне навчання починається саме з працевлаштування. Вже на місці роботи спеціалісти визначають способи, місце та термін навчання, будують програму цього процесу, розробляють спеціальну навчально-методичну літературу та надають молодим кадрам досвідчених вчителів. [3, с.164]

При безперервному навчанні керівників щонайменше кожен рік, а у деяких організаціях і частіше, проводиться презентація нових методів та методик, а також сучасних технологій управління персоналом, показуються інноваційні форми аналізу роботи менеджера. [1, с.5]

Наука менеджменту постійно йде у ногу з часом, і тому безперервно з'являються нові напрацювання у цій галузі. Для того, щоб керівники не відставали від своїх колег та конкурентів, для них регулярно проводяться курси, семінари та вебінари. [5, с.147]

Підвищення кваліфікації працівників відбувається впродовж всієї їх кар'єри. На таких курсах менеджери опановують нові практичні навички, ознайомлюються з оновленими теоретичними знаннями. Це потрібно для того, щоб спеціаліст завжди міг відповідати вимогам державних стандартів стосовно даної професії та не був позаду розвитку виробництва у своїй компанії. Періодичність та строк такого навчання залежить від місця роботи керівника. Зазвичай для цього процесу використовують декілька видів навчання: стажування; ознайомлення з новими питаннями у конкретній діяльності виробництва; семінари з конкретних тем і проблем у галузі; курси для поглибленого вивчення виду професійної діяльності кадрів, якими управляє менеджер.[3, с.165]

Слід зауважити, що також може здійснюватися перепідготовка менеджерів. Це здійснюється для отримання ними кваліфікації на основі вже отриманої вищої освіти або другої освіти, але за іншою спеціальністю.[2, с.147]

Цікавим методом навчання у менеджерів є ротація. Це переміщення з місця на місце співробітників в рамках однієї групи. Цей метод застосовують до керівників низової ланки. Таким способом менеджер ознайомлюється з новими сторонами діяльності організації. [4, с.2]

З точки зору психології у процесі підготовки менеджерів не слід забувати про індивідуальні особливості людини. Необхідно зосереджувати увагу на розвитку особистості керівника, отримувати зворотній зв'язок від працівників щодо напрямків їх саморозвитку, урахувувати процеси професійної деформації у різних організаціях. Також для успішної роботи менеджера слід приділяти увагу не тільки його фаховому навчанню та отриманню знань з галузі, у якій він здійснює свою професійну діяльність, а й включати у безперервне навчання теми з галузі психології, бо саме вона допоможе у налагодженні контакту з людьми.[2, с.88]

Таким чином, ми бачимо, що для якісної підготовки та роботи менеджерів недостатньо фахового навчання у ВНЗ, необхідне їх безперервне навчання впродовж усієї кар'єри.

## Література:

1. Байдак Т.М. Професіоналізм як відповідальне ставлення до професії / Т.М. Байдак, В.О. Болотова, Н.О. Ляшенко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. Збірник наукових праць. / за ред. О.Г. Романовського. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2017. – Т.1. – С.3-13.
2. Грачов М. В. Суперкадри: Управління персоналом міжнародної корпорації. – М.: Річ Лтд, 1993. – 208 с.
3. Григор'єва С.В. Спеціаліст 21 століття: проблеми формування // Творча особистість у системі неперервної освіти: Матеріали міжнародної наукової конференції 16-17 травня 2000 долі. – Харків: ХДПУ, 2000. – С. 164-165.
4. Медведь В.В. Основи формування конкурентоспроможності фахівця: чинники, складові, критерії / Медведь В.В. // Теорія та методика управління освітою – 2011. – № 7. – Режим доступу: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_7/9.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_7/9.pdf)
5. Столярук Х.С. Модель формування конкурентоспроможності фахівця / Х. С. Столярук // Вісник Національного технічного університету "ХПІ". Технічний прогрес та ефективність виробництва. – 2013. – № 45. – С. 144-150.

---

УДК 37: 305-057.87

Педагогічні науки

### ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Андрійчук Т.В.,*

*студентка педагогічного факультету*

*Рівненський державний гуманітарний університет*

*м. Рівне, Україна*

Актуальність гендерного виховання у закладах середньої освіти не викликає сумніву у світлі прийнятої Нової Стратегії гендерної рівності Ради Європи на 2018-2023 роки (2016), а також основних положень та принципів Концепції Нової української школи (2016), що відповідають сутності гендерного підходу в освіті та вихованні.

Гендерний підхід в освіті й вихованні – це створення педагогічних умов для самореалізації особистості, заснований на її можливостях і здібностях. Мета гендерного підходу, на думку О.Петренко, полягає у звільненні навчально-виховного процесу і суспільного середовища від найбільш жорстких гендерних стереотипів, розширення простору для прояву індивідуальності і розвитку особистості кожного учня/учениці, виховання їх у дусі егалітарного партнерства у всіх сферах життєдіяльності [1].

Аналіз праць з гендерної психології та педагогіки, довідкової літератури дав змогу констатувати, що загальноприйнятого і сталого визначення поняття «гендерне виховання» не існує.

Так, у словнику гендерних термінів поняття «гендерне виховання» трактується як «процес придбання індивідом культурної системи гендеру того суспільства, у якому він живе, своєрідне громадське конструювання відмінностей між статями» [2].

На думку С.Вихор, «гендерне виховання – цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки та з метою побудови громадянського суспільства» [3].

О.Цокур зазначає, що під гендерним вихованням слід розуміти «цілеспрямований, організований і керований процес формування соціокультурних механізмів конструювання чоловічих і жіночих ролей, поводження, діяльності та психологічних характеристик особистості, запропонованих суспільством своїм громадянам залежно від їхньої біологічної статі» [4].

У дослідженнях В.Кравця гендерним вихованням названо «процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі» [5].

У свою чергу Т.Дороніна зазначає, що «гендерне виховання – цілеспрямований, чітко організований процес формування у школярів/студентів андрогінних якостей особистості, рис характеру, навичок і звичок гендерно-



збалансованої соціальної поведінки, егалітарних поглядів і переконань, потреб і мотивів соціокультурної діяльності та соціальної активності, побудованих на принципах гендерної рівності та толерантності» [6].

Гендерне виховання – процес культурної гендерної орієнтації, ідентифікації та оволодіння підростаючим поколінням моральною культурою у сфері взаємин статей в певному культурному (педагогічно організованому) середовищі. Йдеться про те, що анатомічні та біологічні особливості є лише передумовами, потенційними можливостями психічних відмінностей хлопчиків і дівчаток, які формуються під впливом соціальних чинників – громадського середовища і виховання і, зокрема, прикладу поведінки батьків, сусідів, груп однолітків у дитячому садку або школі; ЗМІ; цінностей, законів, традицій цього суспільства.

У низці досліджень (А.Бандура, В.Каган, І.Кон, Л.Кольберг, Е.Маккобі, Т. Ріпина та ін.) гендерне виховання розглядається як засвоєння й активне відтворення індивідом громадського досвіду (системи знань, норм, цінностей), у результаті якого він опановує соціальну роль людини. Метою його є формування ідентичності та оволодіння гендерною роллю.

Загалом, дослідники зазначеної проблеми єдині в тому, що гендерне виховання передбачає розвиток індивідуальних задатків, здібностей дівчат і хлопців, включаючи ті, котрі традиційно приписуються протилежній (іншій) статі. При цьому основна увага звертається на нейтралізацію і пом'якшення соціально обумовлених відмінностей між людьми різної статі, взаємозамінність соціальних ролей; стимулювання хлопців і дівчат до самостійного вибору соціально схвалюваних моделей поведінки, заохочення індивідуальних інтересів. Тому метою гендерного виховання є створення умов для формування егалітарної свідомості, вільної від гендерних стереотипів і відповідальної за свої міжособистісні взаємини в соціумі.

Відтак, завданнями гендерного виховання є формування: соціально-педагогічної відповідальності у взаєминах між статями, переконання, що і у сфері інтимних відносин людина не є незалежною від суспільства; прагнення мати

міцну, дружню сім'ю, що відповідає сучасним вимогам суспільства: рівно правність батька і матері в сім'ї; народження кількох дітей; свідоме і відповідальне ставлення до їх виховання, як до свого обов'язку перед суспільством загалом, своїми батьками і дітьми; здатності розуміння інших людей і почуття поваги до них не лише як до людей взагалі, але й як до представників чоловічої чи жіночої статі; здатності враховувати і поважати їх специфічні статеві особливості у процесі суспільної діяльності; здатності і прагнення оцінювати свої вчинки стосовно інших людей з урахуванням статевої належності, виробляти поняття хорошого и поганого вчинку у сфері цих відносин; усвідомлення себе представником своєї статі, що підтримує самооцінку і почуття самоповаги, впевненість і потенціал самореалізації; необхідних навичок спілкування і взаєморозуміння, а також здатності приймати усвідомлені рішення у сфері міжстатевих стосунків; уміння дружити і любити; досвіду нестатевої любові [5].

Отже, гендерне виховання особистості виступає як процес становлення соціально-психологічної характеристики статі, яка значною мірою визначається соціальним життям, особливостями культури, традицій, виховання. У педагогічному процесі (С. Вихор, О. Кікінежді, Л. Ковальчук, В. Кравець, О. Петренко та ін.) гендерне виховання надає можливості сформувати індивідуальні якості, риси, властивості, що визначають необхідне суспільству відношення людини до представників іншої статі. Визнання людини самостійним суб'єктом діяльності дає можливість реалізації завдань гендерного виховання, з одного боку, в будь-якому виді діяльності, а з іншого – у спеціально організованій діяльності, що забезпечує розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної дитини.

#### Література:

1. Петренко О. Б. Гендерний підхід в освіті й вихованні: навч.-метод. посіб. Рівне: О. Зень, 2017. 322 с.
2. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А.Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад»: Женские инновационные проекты». – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

3. Вихор С.Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.07. Тернопільський державний педагогічний університет. Тернопіль, 2005. 272 с.

4. Цокур О. Основи гендерного виховання. Гендерний розвиток у суспільстві: конспекти лекцій. К.: ПЦ «Фоліант», 2005. С. 183–223.

5. Кравець В. П. Гендерна педагогіка. Навчальний посібник. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.

6. Дороніна Т.О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 331 с.

---

УДК 378

Педагогічні науки

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ХХІ СТОЛІТТЯ

*Антіпова М. Ю.*

*студентка факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв*

*Національний університет «Чернігівський колегіум»*

*імені Т. Г. Шевченка*

*м. Чернігів, Україна*

Сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти зумовлюють необхідність підготовки конкурентоспроможного, професійно компетентного фахівця, який відповідає вимогам сучасної соціокультурної, освітньої та інформаційної ситуації. Вирішення цих завдань пов'язане з інноваційними перетвореннями, тобто з використанням освітніх технологій. Тому розробка і впровадження в освітній процес засобів інноваційних технологій вимагає від кожного викладача вишу високого рівня професійної компетентності.

Першочергове значення для дослідження проблеми підготовки вчителів початкової школи має сукупність стратегічних орієнтирів, що впливають на розвиток сучасного освітньо-професійного процесу у виші.

Переорієнтація системи професійної освіти передбачає пошук нових підходів до організації навчального процесу, зокрема оснащення його сучасними технологіями і засобами навчання, оволодіння якими дозволить викладачам вишів удосконалити індивідуальний стиль своєї педагогічної діяльності. Причому, основою майстерності педагога стає не тільки орієнтація на навчальні технології, але й інноваційне професійне мислення.

Сучасні напрямки модернізації вищої школи пов'язані з диверсифікацією освіти, розширенням академічних свобод, зміною освітніх парадигм, інтеграцією вищої професійної школи в єдиний європейський освітній простір. Професійна підготовка майбутніх фахівців у виші стає орієнтованою на потреби економічної діяльності регіону, конкретних роботодавців, запити суб'єктів ринкових відносин. Сучасний ринок праці пред'являє постійно зростаючі вимоги як до рівня теоретичних знань потенційного співробітника, так і до системи його професійних компетентностей, особистісних якостей, здібностей. Трансформаційні зміни професійної підготовки студентів автоматично призводять до необхідності докорінного перетворення сучасної системи підготовки викладача вищої школи [1, с.11].

Професійна компетентність вчителя – інтеграційна система професійно-значимих особових властивостей, придбаних викладачем як в процесі загальної і спеціальної освіти, так і на основі практичного досвіду, що забезпечують високий рівень професійної педагогічної діяльності. Під високим рівнем професійної педагогічної діяльності розуміється її ефективність, що відповідає рівню сучасної науки і вимогами сьогодення [5, с.5].

Вперше в Україні введено і затверджено Професійний стандарт вчителя початкових класів. Він був розроблений Міністерством освіти і науки України спільно з представниками освітянської спільноти та педагогічних вишів.

Міністерство соціальної політики затвердило стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», оприлюднивши його у відповідному реєстрі. У документі чітко виписана загальна інформація про стандарт, навчання та професійний розвиток вчителя.

«Це вперше не тільки на національному рівні затверджено професійний стандарт, а й докладно, по-поличках розкладено, яку кваліфікацію повинна мати людина, що хоче бути або працює вчителем. У цьому документі немає розмитих формулювань, кожна компетентність, знання, вміння чітко виписані. Й це дуже важливо, адже так ми дали абсолютно новий інструмент і для роботодавців, і для університетів, що готують майбутніх педагогів», – пояснила Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич [3].

Ключові компетентності – це загальні компетентності людини, необхідні для соціально продуктивної діяльності будь-якої сучасної людини. Але не існує їх єдиного узгодженого визначення та переліку. Оскільки система компетентностей – це насамперед замовлення суспільства на підготовку його громадян, їх перелік багато в чому визначається узгодженою позицією соціуму в певній країні або регіоні. Під час симпозіуму Ради Європи на тему «Ключові компетентності для Європи» було визначено такий орієнтовний перелік ключових компетентностей:

- вивчати (уміти здобувати користь з досвіду; з'ясовувати взаємозв'язки своїх знань і впорядкувати їх; організовувати свої власні прийоми вивчення; уміти вирішувати проблеми; самостійно займатися своїм навчанням);
- шукати (запитувати різні бази даних; опитувати оточуючих; консультиватися з експертами; отримувати дані; уміти працювати з документами та класифікувати їх);
- думати (з'ясовувати взаємозв'язки минулих і поточних подій; критично ставитися до того чи іншого аспекту розвитку суспільства; уміти протистояти непевності та труднощам; займати позицію в дискусіях і обґрунтовувати свої власні думки; аналізувати політичне і економічне оточення, в якому проходять навчання та робота) [2].

Необхідність модернізації вищої педагогічної освіти дозволила виділити такі ключові компетентності випускника педагогічного вузу, як прийняття активної життєвої і професійної позиції; орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію, здатність до самоорганізації; освоєння

основних професійних навиків, практичних умінь в професійній сфері; формування і володіння професійними цінностями і якостями, що відповідають загальнолюдським нормам; досягнення сучасного загальнокультурного рівня і сформованість професійної культури.

Сьогодні виокремлюється тенденція введення компетентнісного підходу не тільки в нормативу, але й в практичну складову освіти. Перехід до нового рівня цілісності освіти не можна здійснити шляхом кількісної зміни складу елементів. Існує небезпека, що список необхідних компетентностей буде надто широким, що ускладнюватиме процес їх формування. Тому при пошуку основних або пріоритетних компетентностей звертаються до поняття ключових компетентностей, які характеризують універсальні компетентності, створюючи основу для формування компетентностей більш специфічного вживання. У наш час професійна компетентність педагога постає як синтез когнітивного, наочно-практичного і особистісного досвіду [4, с.105].

Отже, впровадження компетентнісного підходу в освітній процес передбачає розробку інтегрованих навчальних курсів, у яких предметні галузі співвідносяться з різним видами компетентностей, а також розширення в структурі навчальних програм міжпредметного компоненту. Компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу та означає істотне зрушення у бік студентоцентрованого навчання, спробу перейти від предметної диференціації до міждисциплінарної інтеграції.

#### Література:

1. Волкова Н. П. Підготовка викладача вищої школи як стратегічне завдання / Н. П. Волкова // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – 2013. – С. 11-18.

2. Сайт Миколаївської загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. №44 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://school44.edukit.mk.ua>. – Ключові компетентності нової української школи.

3. Сайт НУШ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovykh-klasiv-nush-shho-potribno-znaty-ta-vmity/>. – Затверджено профстандарт вчителя початкових класів НУШ – що потрібно знати та вміти.

4. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів [2-ге вид. доповн. і переробл.]. – Чернігів: Видавець лозовий В. М., 2015. – С. 101-122.

5. Ціпан Т.С. Професійна компетентність сучасного вчителя. – 2016. – 8 с.

---

УДК 6510

Педагогічні науки

РОЛЬ ТА НЕОБХІДНІСТЬ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ОСВІТИ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

**Бровкіна Р. І.,**

*студентка факультету романо-германської філології  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Зміни в сучасному суспільстві значно впливають на умови та ефективність професійної освіти теперішніх викладачів, педагогів. Щоб бути завжди затребуваним, заклади вищої освіти (ЗВО) України повинні бути зацікавлені у піднятті свого рівня освіти, у впровадженні інноваційних технологій, метою яких є підвищення педагогічного і суспільного рівня становлення майбутнього викладача та педагога. Професійне удосконалення викладачів та педагогів ЗВО України – є безперервним процесом, що триває до моменту виходу на пенсію, полягає в безперервному пошуку нових рішень і освітніх можливостей, розширенні своїх професійних компетенцій, а також удосконаленні психолого-педагогічного знання.

В умовах глобалізації, трансформації суспільства з індустріального в інформаційно-наукове, неперервна педагогічна освіта стає необхідною умовою розвитку і успішного функціонування діяльності викладача та педагога. Саме

тут зосереджується увага на підвищенні кваліфікації, розробляються питання функціонування освіти, організація різних її форм для того, щоб добитися більш ефективної участі вчителя у педагогічній діяльності. Метою такої освіти є: «якісна підготовка педагогічних кадрів, здатних здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій» [6, с. 1].

Професійне вдосконалення працівників освітньої сфери є особливо актуальним, оскільки результат їхньої праці слугує підґрунтям для створення міцного фундаменту освіченості майбутніх поколінь. За цих обставин концепт неперервної педагогічної освіти набуває особливої ваги.

Проблеми становлення, розвитку, теоретико-методологічні основи, організаційні форми неперервної педагогічної освіти розглядаються у працях К. Банаха, М. Васильєвої, Т. Десятова, І. Зязюна, З. Курлянда, Н. Мукана, В. Олійника, А. Опольської, А. Роботової та ін.

У світовій педагогіці поняття «неперервна освіта» виражається низкою термінів, серед яких: «освіта, що продовжується», «перманентна освіта», «освіта протягом усього життя» (англ. *lifelong education*), «продовжена освіта» (англ. *continuing education*), або «рекурентна (що повторюється час від часу) освіта» (англ. *recurrent education*).

Постійне вдосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників ЗВО зумовлене «зміною ролі людини у сучасному світі, баченням ідеалу освіченості людини та висуванням нових вимог до якості людського капіталу відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів» [5, с. 25].

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.» зазначено, що: «державна політика щодо неперервної педагогічної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, соціально-економічних, технологічних і соціокультурних змін» [4].



Неперервна педагогічна освіта є: «професійним розвитком, який передбачає підвищення професіоналізму викладачів, педагогів, що ґрунтується на освоєнні професійних знань, формуванні фахового усвідомлення та ставлення, розвитку навичок і вмінь, компетентності» [3, с.2]. Це саме той процес, за допомогою якого викладачі та педагоги освоюють і розвивають власні знання, вміння й навички роботи зі студентами, колегами на кожному етапі педагогічної кар'єри в умовах системи неперервної педагогічної освіти.

Неперервна педагогічна освіта спрямована на: «вдосконалення професійних знань, умінь і навичок впродовж всієї педагогічної діяльності, а також формування професійних цінностей і ставлення задля забезпечення ефективності навчального процесу» [6, с. 2].

В рамках неперервної педагогічної освіти висуваються і розглядаються три етапи (ланки) професійного становлення вчителя, які функціонують в органічній єдності, утворюючи наступну систему (за Васильєвою М. П.):

I етап – допрофесійна підготовка (дитячі дошкільні установи, школи, гімназії, ліцеї, педагогічні класи);

II етап – професійна освіта (педучилища, педколеджи, педагогічні інститути, університети, інженерно-педагогічні факультети);

III етап – фундаментальна наукова освіта (аспірантура, докторантура) [1, с. 16].

Опольська А. виокремлює чотири категорії неперервної педагогічної освіти, а саме: «для некваліфікованих учителів (переважно це курси, необхідні для сертифікації); підвищення кваліфікації вчителів; виконання нових професійних обов'язків (директор, наставник); адаптації, пов'язаної із нововведеннями у навчальних програмах. Навчання ґрунтується на поєднанні фундаментальних науково-теоретичних матеріалів з практичною спрямованістю фахової діяльності» [6, с. 2].

Муқан Н. та Муқан О. виділяють наступні «принципи побудови системи неперервної педагогічної освіти»:

– принцип багаторівневості і багатоступінчатості, який передбачає

наявність багатьох рівнів та ступенів освіти;

– принцип додатковості базового і післядипломної педагогічної освіти, який особливо підкреслює значимість системи підвищення кваліфікації як найбільш мобільного підсистеми неперервної освіти, оперативно реагує на швидко мінливі умови соціуму;

– принцип маневреності професійних освітніх програм забезпечує надання людині можливості зміни профілю професійної діяльності;

– принцип спадкоємності професійних освітніх програм відповідає за узгодження програм на всіх етапах – від початкової підготовки до післядипломної освіти тощо [3, с. 3]

Як зазначається у Законі України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (наказ МОН № 1176 від 14.08.13 року)», основними принципами розвитку неперервної педагогічної освіти є: «неперервність; поєднання національних освітніх традицій та найкращого світового досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни і прогностичність; інноваційність» [2]. Також в даному документі чітко визначені всі основні положення щодо мети, завдань, напрямку, умов розвитку, шляхів забезпечення тощо неперервної педагогічної освіти.

Наприклад, метою розвитку неперервної педагогічної освіти є: «відтворення людського капіталу та інтелекту суспільства для забезпечення сталого людського розвитку країни через якісну підготовку педагогічних кадрів для всієї сфери освіти, створення ефективної системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів» [2].

Пріоритетними завданнями розвитку неперервної педагогічної освіти є: «вдосконалення змісту освіти і організації навчально-виховного процесу з метою розвитку педагогічної майстерності викладача як системи його педагогічних компетентностей; вдосконалення структури підготовки і післядипломної освіти педагогів; підвищення соціального престижу педагогічної праці» [2].

Розвиток неперервної педагогічної освіти спрямований на: «модернізацію на всіх рівнях освіти змісту, форм, методів та технологій навчання відповідно до вимог інформаційного громадянського полікультурного суспільства» [2].

Соціально-педагогічними умовами розвитку неперервної педагогічної освіти є: «приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, комунікаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній та гуманітарній сфері закладів вищої освіти України» [2].

Шляхами забезпечення неперервності розвитку педагогічної освіти є: «встановлення творчих і професійних зв'язків між закладами вищої освіти, закладами післядипломної педагогічної освіти, науковими установами Національної академії педагогічних наук України, громадськими педагогічними організаціями тощо; розроблення багатоваріантних, різнорівневих освітніх програм післядипломної педагогічної освіти з урахуванням наявного професійного досвіду і освітнього рівня працівника; запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, насамперед через постійний моніторинг якості розвитку неперервної педагогічної освіти, організації міжнародної співпраці з проблем розвитку неперервної педагогічної освіти, обміном досвіду, реалізації спільних освітніх та наукових проектів» [2].

Отже, процес формування особистості викладача, педагога як працівника ЗВО України у системі неперервної педагогічної освіти складається з двох основних етапів: 1) базова педагогічна освіта – підготовче навчання та виховання, що хронологічно передуює діяльності у професійній сфері; 2) післябазова (післядипломна) педагогічна освіта – подальше навчання та виховання, поєднані з практичною діяльністю у професійній сфері.

Можна зробити висновок про те, що «неперервна педагогічна освіта» має ціль забезпечити ЗВО України, з одного боку, у високопрофесійних педагогах, які здатні якісно підготувати студентську молодь, з іншого боку, сприяти

внутрішнім потребам педагогічних працівників ЗВО України в удосконаленні та саморозвитку особистості протягом професійного життя.

Література:

1. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня док. пед. наук: 3.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Марина Петрівна Васильєва; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 38 с.
2. Закон України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (наказ МОН № 1176 від 14.08.13 року). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/36816/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/)
3. Муқан Н., Муқан О., Істоміна К. Детермінування та особливості розвитку неперервної педагогічної освіти на початку 21 ст. у сучасному освітньому просторі / УДК 378(09). Порівняльно-педагогічні студії № 1(19), 2014. – 6 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/2827/>
5. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників: [монографія] / Віктор Васильович Олійник. – К.: Міленіум, 2003. – 594 с.
6. Опольська А. В. Неперервна педагогічна освіта: дефініції дослідження/ ВІСНИК №137. Серія: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. К., 2016. – 4 с.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ  
SMART-НАВЧАННЯ

**Будзин І.В.,**

*викладач-методист*

*Медичний коледж Харківського національного*

*медичного університету*

*м. Харків, Україна*

**Чуєва І.М.,**

*викладач-методист*

*Медичний коледж Харківського національного*

*медичного університету*

*м. Харків, Україна*

Сучасні студенти погано сприймають традиційну модель навчання, у зв'язку з цим необхідно розробити таку модель, що забезпечить мобільність, практична орієнтованість, самопоповнення та рецензування контенту. Концепція SMART-навчання допоможе вирішити це завдання.

Фахівці в галузі освіти сходяться на думці, що сучасний студент значно відрізняється від студентів минулих поколінь [1, с.67]. Це покоління студентів характеризується активною мобільністю, невід'ємною присутністю у соціальних медіа та потребі в постійному доступі до Інтернету.

Покоління висуває інші вимоги до процесу навчання, оскільки отримання знань «з Мережі» є органічним і зрозумілим. Спроби навчати сучасних студентів відповідно до традиційної моделі навчання не дозволяє ефективно реалізувати мету навчання: у кращому випадку відбувається швидка втрата інтересу до предмета з боку слухачів, в гіршому – повне ігнорування викладача. Вирішити проблему можна за допомогою оновленої концепції електронного навчання, одним із постулатів якої повинне стати використання звичної для покоління Мережі в якості важливої складової навчального процесу.

Сучасна система електронного навчання, за якої процес навчання здійснюється із застосуванням інформаційних, електронних технологій, повинна відповідати таким основним принципам:

- принцип забезпечення відкритості та гнучкості навчання передбачає створення можливості навчання для всіх категорій користувачів у будь-якому зручному для них місці;

- принцип індивідуалізації реалізується за допомогою вхідного та поточного контролю і надання матеріалів, які відповідають індивідуальному рівню знань кожного слухача;

- принцип інтерактивності відображено в закономірності контактів «студенти – викладач», опосередкованих засобами новітніх інформаційних технологій, і «студент – студент».

Сучасне електронне навчання вже можна вважати застарілим, яке не відповідає потребам сучасних студентів. Так, наприклад, навчання використовує Інтернет, але прив'язує студента до стаціонарного комп'ютера, що вже не відповідає викликам мобільного та динамічного життя. У більшості студентів уже є мобільні пристрої: смартфони, планшетні комп'ютери й ноутбуки, які створені для навчання, але не всі системи дистанційного навчання підтримують подібні платформи коректно.

Джерелами знань для покоління сьогодні є не тільки підручники та викладачі, що працюють у навчальних аудиторіях або в електронному середовищі, а й нескінченні простори інтернет-сайтів, включаючи «Вікіпедію», соціальні мережі та мікроблоги. Сучасні стандарти навчання не дозволяють враховувати активність студента за межами навчального середовища, що змушує викладача виконувати роботу з фізичного переносу необхідної інформації і завдань у системи дистанційного навчання, що часто може порушувати авторські права, а з іншого боку, здається непотрібною та застарілою практикою.

Існуючі паперові та електронні підручники не в повній мірі відповідають потребам сучасних студентів не тільки за публікацією контенту. У рамках фундаментальних предметів, таких як фізика, математика, теорія змінюється

незначно, однак для прикладних дисциплін швидкість змінення змісту, відображеного в навчальному матеріалі, іноді вимірюється тижнями й днями.

Сучасне суспільство та його підхід «освіта впродовж життя» показує необхідність навчання всюди за принципом «навчання там, де зручно слухачеві», тобто істотним принципом нової концепції повинна стати мобільність споживання контенту. Існуючі підручники не задовольняють проблеми сучасності, оскільки надають свідомо застарілий контент ще на момент придбання. У зв'язку з цим особливе місце несуть соціальні мережі при розповсюдженні навчального контенту, що викликає необхідність забезпечення інтеграції SMART- підручника та соціальних медіа.

Реалізація концепції підручника поза середовищем навчання неможлива. SMART-підручник повинен бути основою для SMART-навчального процесу, включати в себе переваги паперового підручника, технічні можливості електронних курсів.

Актуальність освітнього контенту, який пропонується слухачам, його відповідність реальним проблемам галузі неможливо забезпечувати силами одного викладача. З цієї причини для підтримки постійно високого рівня навчання необхідно залучення представників експертного співтовариства галузі. Студенти, які прослухали курс і активно працюють у професійній сфері, згодом також стають експертами, що обумовлює необхідність співпраці в рамках реалізації концепції SMART-навчання постійного каналу спілкування зі слухачами (у тому числі з тими, що раніше пройшли навчання) і експертним співтовариством.

Описані проблеми та можливі напрямки для їх вирішення дозволяють сформулювати основні принципи SMART-навчання:

1. Мобільність процесу навчання. Забезпечує реалізацію принципу навчання в зручному місці, у зручний час. Реалізується за рахунок використання мобільних платформ.

2. Двостороння інтеграція з соціальними мережами. Забезпечує швидке поширення інформації про підручник, а також використання інформації з соціальних медіа в процесі навчання.

3. Самопоповнюваність і самоактуалізація. Забезпечує наповнення змісту підручника актуальною і повною інформацією з досліджуваного питання.

4. Онлайн-консультації з фахівцями-практиками. Забезпечує взаємодію з експертами галузі.

5. Ланцюжок спільного створення контенту: студент – співавтор курсу. Студенти взаємодіють один з одним у рамках навчання, а також коли матеріали, опрацьовані студентом, використовуються в навчанні наступними слухачами

6. Синхронне вивчення матеріалу й реалізація навичок у вирішенні реальних завдань в умовах соціального середовища. Практико-орієнтованість подачі навчального матеріалу.

Отже, вирішенням наведених вище проблем може стати концепція нового навчання – SMART-навчання, яка відповідає потребам сучасного студента.

#### Література:

1. Мангалаева Л.М., Макарова А.П. Особенности ценностных предпочтений и морального выбора у студентов // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7 (часть 2). – С.147–149.

2. Кун К. E-Learning – электронное обучение // Информатика и образование: – 2006. – №10. – С.16-18.

3. Кухаренко В., Рибалко О., Сиротенко Н. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навч. посібн., 3-є вид. / За ред. В. Кухаренка – Х.: НТУ “ХПІ”, Торсінг, 2002. – С.320.

4. Морзе Н.В. Дистанційна технологія як основа сучасних інформаційних технологій у навчанні / Нові технології навчання: збірник наукових праць. – Вінниця: Академія педагогічних наук України; Вінницький соціально-економічний інститут університету «Україна». – 2011. – Вип. 30. – С.32-42.



CLIL-ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ  
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ФАРМАЦЕВТІВ

*Волкова Г.К.*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Запорізький державний медичний університет*

*м.Запоріжжя, Україна*

В умовах глобалізації та інтеграції все більшої актуальності набувають різноманітні методи та підходи у навчанні іноземної мови. На сьогодні важливим є не просто оволодіння іноземною мовою, а набуття інтегративних комунікативних навичок, які сприятимуть розвитку вмінь професійно ділового спілкування з представниками інших культур. Особливої уваги у контексті функціонального оволодіння іноземною мовою та принципу інтегрованості набуває методика предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL, яка на сьогодні відома та використовується майже в усьому світі.

Зростаючий інтерес до даної методики обумовлений, перш за все, серйозними змінами в методиці викладання окремих предметів, в тому числі іноземної мови, в зв'язку з впровадженням компетентісно-орієнтованої моделі навчання. Як зазначається в документах про модернізацію вищої професійної освіти, «володіння іноземною мовою має бути невіддільною частиною професійної підготовки всіх фахівців у ВНЗ; вивчення іноземної мови слід будувати на міждисциплінарній інтегративній основі; навчання має бути спрямоване на розвиток багатокomпонентних загальнокультурних і професійних компетенцій студентів»[1].

CLIL як термін був сформульований Девідом Маршалом в 1994 році, хоча насправді цей метод використовується з давніх часів, і на даний момент багато викладачів використовують його навіть не підозрюючи, що такий метод отримав свою офіційну назву. З кожним роком CLIL популяризується все

більшою кількістю шкіл в світі, і цьому сприяють його переваги перед іншими методами, а також попит на такий підхід в сучасних умовах навчання. [10,11].

Метод CLIL (Content and Language Integrated Learning або предметно-мовне інтегроване навчання) останнім часом набирає все більшої популярності у викладанні англійської мови. Останні два десятиліття CLIL в основному був поширений в початкових школах і школах середньої ланки. Однак в деяких університетах Європи існувала тенденція розвитку курсів або програм англійською. Протягом 1990-х рр. акронім CLIL став поширеним терміном в Європі для позначення програм інтеграції навчання іноземної мови і змісту фахового предмета. У 2005 році Девід Марш запропонував позначити CLIL як загальний термін для різних методологій двостороннього характеру, в яких увага приділялася тематичному змісту і мові, що вивчається [11]. Протягом останнього десятиліття успіхи CLIL швидко прискорилися завдяки дослідникам різних дисциплін: лінгвістам, педагогам, психологам та ін. Також до об'єкту вивчення двостороннього навчання (мови і предметного змісту) додалося дослідження стратегій вивчення і розумових навичок студентів [3,7].

З кожним роком CLIL розповсюджується все більшою кількістю шкіл в світі, і цьому сприяють його переваги перед іншими методами, а також попит на такий підхід в сучасних умовах навчання. Ключові принципи підходу предметно-мовного інтегрованого навчання базуються на двох основних поняттях – «мова» і «інтеграція». CLIL умовно ділять на hard CLIL і soft CLIL. Hard CLIL означає, що будь-який шкільний предмет може викладатись англійською. В ході такого уроку учні досліджують географію, літературу, біологію, фізику або навіть спортивні ігри за допомогою іноземної мови. Викладачі англійської мови використовують soft CLIL, їх завдання полягає в зворотному: вивчити іноземну мову використовуючи теми і матеріали з інших предметів. Виділяють і третю модель CLIL- partial immersion, яка займає проміжне положення, і використовується, коли деякі модулі з програми зі спеціальності вивчаються іноземною мовою [9]. Наявність декількох моделей в рамках методики CLIL дає можливість викладачеві варіювати ступінь

залучення іноземної мови в навчання в залежності від цілей навчального плану і кількості годин, відведених на вивчення іноземної мови.

Заняття на основі методики CLIL істотно підвищують у підлітків та молоді мотивацію до вивчення мови. Студентам часто буває важко зрозуміти необхідність вивчення англійської для їх майбутньої професії. А ось на занятті, де застосовуються технології CLIL, мова виступає вже не метою, а засобом вивчення іншого предмета, тобто юнаки і дівчата бачать, що за допомогою англійського можна дізнаватися нову цікаву інформацію. Вивчення мови відразу стає більш осмисленим, адже іноземна мова використовується для вирішення нагальних конкретних завдань майбутньої професії [2,4]. Особливо добре те, що для занять з іноземної мови за методикою soft CLIL можна використовувати автентичні (тобто розроблені для носіїв мови) матеріали. Завдяки Інтернету у нас є доступ до величезної кількості неймовірно цікавих ресурсів.

Із студентами можна, наприклад, порівняти параграф з їх вузівського підручника з біології з параграфом на цю ж тему з американського чи британського підручника, знайти подібності та відмінності в подачі матеріалу. В процесі вивчення теми Ботаніка і Хімія на 1 курсі майбутні фармацевти можуть побувати на онлайн екскурсії в одному з численних ботанічних садів і ботанічних музеїв світу, або подивитися відео хімічних експериментів на YouTube, чи дізнатися про нові підходи до вивчення хімічних елементів та фармакологічних речовин в університетах світу з подальшим обговоренням. Крім того, студенти мають змогу самостійно поповнювати свої знання із тієї ж біології на основі результатів новітніх досягнень у цій галузі, викладених мовою оригіналу. Цей факт не може не позначитись на результатах успішності з профільного предмету.

Принципові засади CLIL не важко зрозуміти і легко втілити в навчальний процес. Це завжди цікаво обом учасникам навчального процесу у вищій школі: викладачам і студентам:

- CLIL – це в першу чергу навчання загальним знанням, а не багатомовності, тому останнє є лише додатковою функцією;

- навчання проходить, базуючись на основних 4 «С»: content, communication, cognition and culture. Всі ці складові знаходяться в безперервному зв'язку між собою;
- вимагає побудови безпечного психологічного клімату на занятті;
- має на увазі використання виключно однієї (іноземної) мови, одного і того ж викладача і аудиторії;
- для кращого розуміння матеріалу викладач може підключати міміку, жести, картинки, звук презентації та ін.

Крім того, CLIL

- дозволяє студентам більш ефективно спілкуватися один з одним, використовуючи іноземну мову;
- розширює міжкультурні знання;
- розвиває навички спілкування іноземною мовою в реальних умовах;
- розвиває мислення і відкриває творчий потенціал;
- підвищує мотивацію студентів і їх впевненість в собі;
- тренує всі мовні навички і розвиває мовленнєві вміння;
- пробуджує інтерес до використання іноземної мови в професійних сферах;
- не вимагає додаткових годин навчання.

В результаті іноземна мова виступає як ефективний спосіб встановлення міжпредметних зв'язків в рамках навчального плану, а також в якості мови міжкультурного спілкування, тому що вивчення іноземної мови відбувається в умовах іншомовного професійного контексту.

Дана методика викликає великий інтерес у викладачів іноземних мов, а також у цілого ряду педагогів, які володіють іноземною мовою і викладають свій профільний предмет у ВНЗ. Таким чином, поєднуючи два напрямки, викладачі-предметники здатні навчати не лише своєму профільному предмету на іноземній мові, але також використовувати важливі засоби навчання мови: викладати граматику, лексику, та ін., включаючи в свій урок елементи комунікативної методики навчання іноземної мови. Це допомагає спростити і модернізувати навчальну програму у вищій школі.

У більшості вищих навчальних закладів, згідно з навчальною програмою, інтенсивне навчання іноземної мови (найчастіше англійської) студентів немовних спеціальностей закінчується на другому курсі, але варто відзначити, що, через відсутність постійної мовної практики в наступні роки навчання, відбувається поступова втрата комунікативних навичок. Тому виникає потреба в інтегруванні іноземної мови та фахових дисциплін протягом усього періоду навчання у ВНЗ, як для студентів бакалаврату, так і магістратури. Саме в цьому знаходить свою реалізацію технології CLIL.

#### Література:

1. УКАЗ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу { Із змінами, внесеними згідно з Указами Президента N 587/2000 від 12.04.2000 N 8/2001 ( 8/2001 )від 11.01.2001 N 1146/2001 ( 1146/2001 ) від 26.11.2001 N 573/2003 ( 573/2003 ) від 05.07.2003 N 929/2011 ( 929/2011 ) від 27.09.2011 } [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/615/98/ed20110930#o9>
2. Бурдакова О. Н. Методика интегрированного обучения предмету и языку в учебном процессе Нарвского колледжа ТУ [Електронний ресурс] / Бурдакова О.Н., Джалалова А.А., Рауд Н.П. // . – 2011. – 67 С. – URL: <http://docplayer.ru/42474789-Metodika-integririvannogo-obucheniya-predmetu-i-yazyku-v-uchebnom-processe-narvskogo-kolledzha-tu.html>
3. Каганов А. Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента. Мн.: Изд-во БГУ, 1983. 111 с
4. Лаптева Т. Некоторые аспекты использования методики CLIL при обучении иностранным языкам [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-ispolzovaniya-metodiki-clil-pri-obuchenii-inostrannym-yazykam>
5. Леткина Н. В. К вопросу организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе в соответствии с европейской системой уровней владения иностранным языком // Символ науки. 2016. № 5-2 (17). С. 173-174.

6. Литвишко О. М. Компетентностно-ориентированная модель обучения: преимущества методики CLIL в преподавании профессионально-ориентированного английского языка / О. М. Литвишко, Ю. А. Черноусова // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2015. – С. 44 – 47.

7. Самойлова Е. В. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода / Е.В. Самойлова, О.В. Назарова, Н.С Корнилецкая // Интеграция образования. – 2014. – №2. – С.117-123.

8. Яроцкая Л. В. Иностраный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз) / Л.В. Яроцкая // Монография. – М.: Издательство ТРИУМФ, 2016. – С. 258.

9. Coyle D., Hood Ph., Marsch D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 182 p.

10. Marsh, D. CLIL / EMILE – the European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential [Electronic resource] / D. Marsh // Brussels: The European Union. – 2002. – URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>

11. Marsh D. 2002. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension Actions, Trends and Foresight Potential [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html>

12. Sandra Attard Montalto. The CLIL Guidebook [Electronic resource]/ A. Montalto, L. Walter, M. Theodorou, K. Chrysanthou // Lifelong Learning Program. – 2015. – URL: <https://www.goethe.de/en/spr/unt/kum/clg/20782495.html>

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПІСЕННОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ ХХ СТ.:

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

**Гринькова Н.М.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*кафедри теорії і методики виховання*

*Рівненський державний гуманітарний університет*

*м. Рівне, Україна*

**Кім З.П.,**

*здобувач вищої освіти VI курсу,*

*Рівненський державний гуманітарний університет*

*м. Рівне, Україна*

Головною умовою ефективного розвитку суспільства є інтерес держави до культури, мистецтва. Сьогодні особливо гостро постають питання збереження, засвоєння, поширення та подальшого творення духовно-моральних національних надбань. У зв'язку з цим необхідне інтегроване філософсько-етнологічно-мистецтвознавче осмислення художньо-мистецького буття української нації в різних хронологічних часових межах.

Поділяючи запроваджену сучасними культурологами ідею модусу культурного життя України, зазначимо, що однією із складових частин української культури є музична.

Для визначення пріоритетів щодо збереження та відродження музично-культурної спадщини нації, зокрема, пісенної важливим є висвітлення процесу становлення української пісенної творчості у ХХ столітті, котре стало визначальним для становлення сучасної музики.

Проведений нами аналіз літератури засвідчив, що окресленій проблемі присвячено ряд праць. Серед сучасних дослідників факторів становлення пісенної культури ХХ століття можна назвати Драбчука Ю., Єрмакову Г., Зінченко Н., Кузика В., Ситника А., Терещенка А., Кос-Анатольського Чечеля Л.

та інших. Естрадно-фольклорний фестиваль “Червона Рута”, присвячений пам’яті В. Івасюка вивчали Марченко С., Рубан М., Сікорська І., Яценко П.

Актуальність порушеної проблеми зумовила вибір теми статті, мета якої полягає в аналізі змісту, стану та особливостей розвитку пісенної культури України ХХ століття.

60-ті роки ХХ століття відзначаються тим, що в умовах Радянської держави вперше після тривалих утисків партійно-державним апаратом національних культур, стало можливим митцю, музиканту, письменнику, педагогу і навіть студенту досить вільно висловлювати власну думку. Це не була повна свобода, але це була «відлига», певною мірою вільнодумство. Напротивагу 30-х до середини 50-х років, коли наше суспільство і мистецтво розвивалося з великими обмеженнями: нерідко за необережні висловлювання будь-яку людину могли засудити і покарати [1].

Тким чином, з цього часу починається новий період суспільного розвитку, а також мистецько-культурного життя країни. Справді, художня література і всі види мистецтв пройшли своє оновлення. Мова йде і про теми, образний зміст і засоби виразності, тобто оновлювалися і образний зміст, і стильові особливості.

Українські композитори, в цей час активно приступили до вивчення нової зарубіжної музики, а також кращих зразків творчості вітчизняних композиторів. Нагадаємо, що у 1948 році сталінсько-жданівська нищівна критика не пошкодувала найкращих радянських композиторів, зокрема Дмитра Шостаковича, Бориса Лятошинського, Сергія Прокоф’єва, Михайла Вериківського, Миколи М’яковського, Ваню Мураделлі та інших. Таким чином, таке ганебне партійне керівництво мистецтвом, що вилилось у партійну постанову 1948 року про музичну творчість, було невірним і по суті, і по формі, оскільки несправедливій критиці з боку партійно-державних представників піддані найкращі, власне класичні, зразки радянської музики. Саме тому в молоді з’явилася потреба прагнути до свободи, виявляти власні ідеї, погляди і переконання [1].



До кагорти українських музикантів 60-тих років відносяться: Станіслав Людкевич, Лев Ревуцький, Борис Лятошинський, Георгій Майборода, Микола Колесса, Андрій Штогаренко, Платон Майборода, які активізували свою творчість у різних жанрах: симфонічному, оперному, камерно-інструментальному та вокальному.

Пісенна культура 60-тих років була досить різноманітною, її представляли такі композитори старшого покоління як: Платон Майборода, Анатолій Кос-Анатольський, Ігор Шамо, а також митці середнього і молодшого покоління – Ігор Поклад, Олександр Білаш, Володимир Тилик, Борис Янівський, Іван Карабиць та інші. В їх творчості яскраво прослідковується різна тематика, в тому числі і радянсько-патріотична і навіть партійно-комуністична, хоча є багато творів ліричних, жартівливих.

У свою чергу Платон Майборода в 60-ті роки написав понад три десятки пісень (поряд з творами інших жанрів). Серед них назвемо такі твори, як дума «Кров людська не водиця» (слова А. Никоненка), «Пісня про козацькі могили» (слова А. Малишка), «Пісня про лікаря», «Наш фестиваль» (слова І. Неходи), «Наше київське метро» (слова О. Ющенко), «Пісня про робочу гвардію» (слова О. Новицького), «Студентська застольна», «Я служу на Закарпатті» (слова Г. Новосьолова і К. Дрока). Як бачимо, тут охоплено різні теми із суспільного життя українського народу, різних верств населення: про робітників, студентів, лікарів та ряд інших професій. Серед перелічених творів виділимо думу «Кров людська не водиця» та «Пісню про козацькі могили». Обидва твори пов'язані з історією України, з її героїчним минулим [1].

У першій пісні своєрідною й яскравою є мелодія, яка увібрала в себе інтонації народних дум, у приспіві композитор увів хор, тим самим підкресливши спільність інтересів: народного співця й тих, хто його слухає. Підкреслимо, що П. Майборода тут наслідує М. Лисенка з його опери «Тарас Бульба» – заклик Кобзаря підхоплює хор. Поява такого твору у 1960 році вже сама по собі стала подією суспільного значення. Звичайно, подібні пісні вважалися ризикованими і навіть небезпечними для композитора і поета. Друга

пісня Майбороди присвячена історичним подіям часів Б. Хмельницького. Йдеться про події другого етапу національно-визвольної боротьби 1648-1954 років. У пісні мова ведеться про події, що відбувалися на Західній Україні: козацьке військо відступає, але невелика група козаків (333 воїнів) вирішили затримати ворожий наступ з тим, що військо Хмельницького могло спокійно відступити, перегрупуватися і знову стати до бою. Втім група козаків-героїв загинула, але вони виконали стратегічне завдання. Зараз це місце є Музеєм «Козацькі могили». Саме про це йдеться у творі А. Малишка та П. Майбороди «Пісні про козацькі могили».

Особливо яскравими є ліричні твори П. Майбороди. Вони з'являлися періодично протягом десятиліття, що нас цікавить. Спочатку написано пісню «Рідна мати моя», вона швидко стала популярною в усіх куточках України, виконувалася в Радянському Союзі, а згодом розповсюдилася у країнах Європи і Америки. «Пісня про вчительку» не здобула такої популярності, як попередній твір, але міцно увійшла в пісенну скарбницю України, особливо часто її виконують шкільні хори.

Серед творів, які написав композитор в останні роки, треба назвати пісню «Моя стежина», в яку вкладено багато ніжності й людського тепла. П.Майборода до кінця життя залишився вірним пісенним принципам, які сформував раніше: мелодія твору в нього виступає головним засобом музичної виразності, вона є також носієм національної характерності; гармонія неускладнена, але не спрощена, фактура прозора й мелодизована. Пісні Майбороди часто виконувалися з супроводом оркестру [1].

Яскравою подією 90-тих років ХХ століття стало започаткування і проведення фестивалю «Червона рута-1», який було присвячено до 10-ї річниці з дня смерті В. Івасюка. Завданням фестивалю було донести до слухача красу сучасної української пісні, що, головним чином, мала базуватися на творах В. Івасюка, на репертуарі В. Жданкіна, В. Морозова, сестер Тельнюк та інших. Засновниками фестивалю вважаються: Міністерство культури і туризму України, Міністерство у справах молоді та спорту України, Міністерство освіти

і науки України, Всеукраїнське товариство «Просвіта» ім. Т. Шевченка, Українська екологічна асоціація «Зелений світ», Українське історико-просвітницьке товариство «Меморіал» ім. В. Стуса, Народний Рух України, Спілка композиторів України, Спілка письменників України, Український фонд культури, Товариство зв'язків з українцями за кордоном (товариство «Україна»). Організатори фестивалю, зокрема їх осередок (Т. Мельник, А. Калениченко, К. Стеценко, І. Малкович та ін.) продумали його змістове наповнення: фестиваль було перетворено на конкурс за такими жанрами: як поп-музика, сучасна танцювальна (денс), рок-музика, акустична [2,3,4].

Отож упродовж ХХ століття (починаючи з 50-тих років) українська пісенна культура розвивалася досить інтенсивно, написано сотні творів, серед яких кілька десятків – це пісенні шедеври. В цей час активно працювали Платон Майборода, Анатолій Кос-Анатольський, Ігор Шамо, дещо пізніше – Олександр Білаш, Ігор Поклад, Борис Янівський, а згодом – Іван Карабиць та інші. Важливу роль відіграла організація і проведення фестивалю Червона рута, що сприяло ще більшій популяризації українських здобутків у музичному мистецтві.

#### Література

1. Драбчук Ю. П. Масова пісня в контексті творчості українських композиторів і виконавців / Ю. П. Драбчук // Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку: збірник наукових праць: наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне: РДГУ, 2013. – Випуск 19, т. II. – С. 286-292.

2. Зінченко Н. Червона рута повертається додому / Н. Зінченко // Культура і життя. – №37. – 2009. – С.13.

3. Марченко С. Червона рута – дорога до душі / С. Марченко // Культура і життя. – №38. – 2000. – С.4.

4. Чечель Л. «Червона рута» – не легенда, а життя! Культурна революція / Л. Чечель // Культура і життя. – №37. – 2009. – с.16-17.

МУЗИЧНЕ КРАСЗНАВСТВО ЛЕБЕДИНА – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК  
ТА ДЖЕРЕЛО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

*Деменко Р.О.,*

*викладач циклової комісії викладачів музики*

*КНЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж*

*імені А.С.Макаренка»*

*м. Лебедин, Україна*

Патріотизм у найзагальнішому розумінні – це любов до Батьківщини. Для кожної людини в світі її рідний край – найдорожчий та наймиліший серцю. Це той клаптик землі, що привітав її з життям, де минули дитячі роки, де живуть найближчі люди. Такі почуття зрозумілі, вони природні. Далі вони поширюються на цілу країну, в якій людина живе, на людей, що говорять однією мовою та створюють спільну культуру. Бо це все робить людей близькими одна до одної, об'єднує. Патріотизм виявляється у тому, що те, що робить людина, приносить благо її Батьківщині.

Аналізуючи у чому секрет успіхів найвидатніших людей планети, зокрема таких, як Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка, Василь Стус, Микола Леонтович, Дмитро Бортнянський, Борис Гмиря, Ліна Костенко, Леся Дичко та багато інших, приходимо до однозначного ствердження: насамперед у любові до своєї країни, свого роду і народу, бажання найбільше зробити для своєї Вітчизни, для свого краю, своєї родини.

Переважна більшість жителів українських міст із населенням понад 1 млн людей вважає себе патріотами і пишається тим, що вони українці. Про це повідомляє «Інтерфакс-Україна» із посиланням на дані опитування, проведеного центром «Соціальний моніторинг», Українським інститутом соціальних досліджень ім. О.Яременка, Інститутом аналізу та прогнозування за підтримки Київського прес-клубу [1].

Відповідаючи на запитання про те, чи вважаєте ви себе патріотом

України, чи пишаєтесь тим, що є її громадянами 86% опитаних львів'ян, 64% одеситів і 62% харків'ян відповіли ствердно. Пишаються тим, що є громадянами своїх міст, згідно з опитуванням, 85% жителів Львова, 68% респондентів з Одеси і 65% із Харкова.

Кожне місто славне постатями своїх земляків. Це і розумні політики, і талановиті вчені, і видатні митці. Земля Лебединщини щедра на талановитих людей. Це і – О.І.Стебляк (1896-1977) – український композитор, фольклорист, вчений – етнограф і педагог, Стешенко І.Н. (1894-1937) – український оперний бас, блискучий інтерпретатор українських народних пісень, Гмиря Б.Р. (1903-1969) – один з найкращих співаків ХХ сторіччя, за діапазоном концертно-камерного репертуару не мав собі рівних; Петренко М. М. (1817-1862), поет-романтик, автор пісень «Дивлюсь я на небо», «Взяв би я бандуру», «Чого ти, козаче?» [2, 63].

Творча спадщина цих геніальних особистостей є явищем у світовому мистецькому просторі і становить невід'ємну частину культурного життя міста Лебедина, а саме Лебединського педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка. Знаходячись в освітньому середовищі коледжу, студенти знайомляться з життєвим шляхом та творчою спадщиною своїх славетних земляків, відвідуючи експозиції Лебединського краєзнавчого музею, Лебединського художнього музею імені Б. К. Руднева, беручи участь у культурно-мистецьких заходах коледжу, присвячених видатним особистостям міста, студенти спеціальності «Музичне мистецтво» виконують твори з репертуару Бориса Гмирі, Івана Стешенка, пісні, які створив Михайло Петренко. Почуття гордості і глибокої поваги до своїх геніальних земляків, відчуття причетності до культурної скарбниці Лебедина викликають у студентів патріотичні почуття, бажання працювати і примножувати духовний скарб свого міста.

Мистецькі традиції своїх славетних земляків продовжує когорта сучасних діячів культурної ниви Лебедина.

Полоз Віктор Маркович – композитор, аранжувальник, автор духовних творів на літургійні тексти та обробок народних пісень для академічного хору,

педагог, керівник академічного хорового колективу Лебединського педагогічного коледжу, який є першим виконавцем хорових творів автора. Композитор вивчає народнопісенну культуру, зокрема пісні Сумщини, намагаючись досягнути її специфічні особливості. Вважає за основне не цитувати канонічні національні мотиви, а розмовляти зі слухачами музичною мовою, котра протягом сторічч склалася в художній практиці народу. Працюючи над обробками пісень, композитор передусім зважає на фольклорні інтонації і ритміку, на багатоголосся наспівів, переосмислює їх так, щоб вони сприймалися як власні, індивідуальні виражальні засоби. З кожним новим твором його творча манера набуває справжньої, а не декларативної народності. Після знайомства з поетесою Н. Акімовою в творчості композитора почався якісно новий період, в співавторстві було створено цілий цикл пісень. Вийшла з друку збірка, в якій представлені плоди спільної творчості в жанрі естрадної пісні. Як вважає автор, композиторська діяльність приваблює його, надає життю яскраві емоції і враження, відкриває нові можливості і перспективи.

Лис Володимир Васильович – композитор, аранжувальник, педагог, виконавець-інструменталіст, автор інструментальної і вокальної музики, викладач Лебединського педагогічного коледжу. Значну частину композиторського доробку В. Лиса складають пісні. Авторські пісні, аранжування й транскрипція фольклорних зразків, здійснені композитором, збагачують концертний репертуар музичних колективів міста Лебедина. За переконанням композитора, необхідно повернути народній пісні місце, яке вона об'єктивно має право займати. За виконання цього завдання В. Лис бореться все своє життя. Найдоцільнішими заходами впровадження в сучасне життя народної пісні вважає, насамперед, усебічне вивчення музичної творчості і побуту народу, непримиренне викривання тих явищ, що заважають його піднесенню і збагаченню. По-друге, оволодіння митцями вміння подати пісню слухачеві так, щоб вона стала привабливішою за зовнішньо ефектні, але антихудожні витвори сучасного шоу бізнесу. Мається на увазі вміння спрямувати пісню на слухача, підкреслити красу, щирість і мудрість її

емоційно-образного змісту. Композитор дуже радіє, коли його власні хорові обробки викликають в аудиторії глибоке почуття насолоди від краси народної пісні. Проблема народного в музиці посідає величезне місце в естетиці композитора В. Лиса. Передумови розвитку композиторської творчості органічно пов'язані з розвитком музичної освіти в Лебединському педагогічному училищі імені А. С. Макаренка. Його камерно-вокальні та камерно-інструментальні твори викладачі музичних дисциплін училища включають до програм, індивідуальних планів студентів спеціальності «Музичне мистецтво» [3, 106].

Любченко Анатолій Дмитрович – представник званої в місті мистецької родини, викладач Лебединського педагогічного училища, композитор і головний виконавець своїх пісень. Володіє надзвичайно красивим голосом світлого оксамитового тембру, широкого діапазону. В співавторстві з місцевими поетами М. Кулішенко, С. Яхваном створив низку пісень, яким притаманна емоційність, щирість, легкість і теплота звучання, філігранне фразування. Мистецтво композитора і виконавця характеризується високою виконавською культурою, тонким почуттям стилю і темпераментом.

Гура Вікторія Вікторівна – музикант, педагог, викладач Лебединського педагогічного коледжу, організатор і керівник колективу автентичного співу «Стріла», званого в місті та за його межами. Разом із створеним колективом веде активну і плідну пошуково-дослідницьку роботу по вивченню, відродженню, збереженню та популяризації етнічних надбань краю, вивчає і відтворює старовинну пісенну традицію, бере участь у фольклорно-етнографічних експедиціях, поповнює духовну скарбницю національних цінностей. Вийшло з друку етнографічне видання за матеріалами її фольклорних досліджень «З джерел Лебединського краю», яке містить незначну частину зафіксованих та розшифрованих народних пісень Лебединщини [4, с.63]. Неоціненний вклад «Стріли» та її керівника в українську культуру полягає у відродженні, збереженні та популяризації традицій автентичності, багатоголосся, бо музичне виховання на матеріалі

фольклору завжди було і є одним з найпотужніших засобів виховання національної самосвідомості особистості, її патріотичних почуттів, оскільки сила впливу народної музики на людину випробувана століттями.

Українська народна пісня чи не найяскравіше за всі види усної народної творчості здатна передавати специфіку свідомості, художнього мислення, поглядів на виховання своїх творців і носіїв. Це одна з багатьох причин, яка зумовлює необхідність глибокого вивчення української пісенності як засобу національно-патріотичного виховання.

Композиторська діяльність митців Лебединя як органічна складова творчого самовираження свідчить про їх професійну обізнаність в особливостях композиторської практики, підтверджує важливість музичної творчості композиторів у справі патріотичного виховання підростаючого покоління, студентської молоді, різних верств населення Лебединщини. Дослідження мистецького надбання композиторів міста сприятиме створенню цілісної картини музичного життя міста, діячі якого підтримують розвиток національних культурно-мистецьких та музично-освітніх традицій України.

#### Література:

1. <https://www.pravda.com.ua/news/2018/08/16/7189462/>
2. Б. І. Ткаченко. Лебедин // Енциклопедія сучасної України: у 30 т. / ред. кол. І. М. Дзюба [та ін.]; НАН України, НТШ, Координаційне бюро енциклопедії сучасної України НАН України. — К., 2003–2016.
3. Енциклопедія сучасної України. Т17. / НАН України, Наук. т-во ім. Т. Шевченка, Ін-т енциклопед. дослідж. НАН України – Київ, 2016., с. 711
4. О. Г. Бажан. Лебедин // Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. — К.: Наукова думка, 2009. — Т. 6: Ла — Мі. — С. 63



РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛШЬНОГО ВІКУ

*Зінов'єва Д.О.,*

*студентка ННІСПМО*

*Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького*

*м. Мелітополь, Україна*

Важко уявити собі сучасну дійсність без мови. Мова є основним засобом людського спілкування. Без неї людина не мала б можливості отримувати і передавати велику кількість інформації.

Важливе значення має мова в становленні дитини як особистості. Мова сприяє формуванню інтелекту, збільшує пізнавальну активність, значно розширює кругозір дошкільника.

Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного і морального виховання дітей в максимально сензитивний період розвитку. Чим раніше буде розпочато навчання рідної мови, тим вільніше дитина буде нею користуватися в подальшому.

Розвиток зв'язного монологічного мовлення є центральним завданням мовного виховання дітей. Це пояснюється тією соціальною значимістю і роллю мови у формуванні особистості. Саме у зв'язному мовленні реалізується основна, комунікативна, функція мови і мовлення.

Базовими для поняття “зв'язне мовлення” є поняття “мова” та “мовлення”. Мова – здатність людини говорити, висловлювати свої думки. Сукупність довільно відтворюваних загальноприйнятих у межах даного суспільства звукових знаків для об'єктивно існуючих явищ і понять, а також загальноприйнятих правил їх комбінування у процесі вираження думок, якому властиві ті або інші характерні ознаки [1, с. 534].

Мовлення – це спосіб існування і вияву мови “мова в дії”, мовний процес у багатьох його видах і формах (говір, писання, слухання, читання), мовчазна робота з самим собою, обдумування майбутнього свого чи сприйнятого від інших повідомлення [2, с. 126].

Мовлення поділяють на зовнішнє та внутрішнє. Зовнішнє (доступне сприйманню оточуючих), в свою чергу внутрішнє (непомітне, беззвучне мовлення про себе). Зовнішнє мовлення буває:

1. монологічне (усне і писемне), або комунікативне активне;
2. діалогічне або комунікативне реактивне.

Монологічне мовлення психологічно більш складне, ніж діалогічне. Воно відрізняється більшим розгорненням, тому що необхідно донести до слухачів сутність дій, досягти розуміння ними певної розповіді [3, с. 59].

Значну увагу проблемі розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку приділяв у своїх працях чеський педагог-гуманіст Я.А.Коменський, який пропонував як засіб розвитку зв'язного мовлення використовувати в роботі з дітьми художні розповіді, байки, казки про тварин. Розвиток зв'язного мовлення, на його думку, починається з чіткого правильного називання предметів, він вказував на необхідність вивчати самі речі, а не слова, що їх позначають [4, с.54].

А. А. Леонтьєв зазначає, що монолог це той вид мовлення, в якому кожне висловлювання мовець заздалегідь планує або програмує. Тому, зазначаючи ці особливості монологічного мовлення, вказують на те, що воно вимагає спеціального мовного виховання. Довільність усного монологічного мовлення передбачає вміння вжити слово, словосполучення, синтаксичну конструкцію, які б найбільш точно і повно передавали задум мовця [5, с.80].

Мовлення дитини дошкільного віку, в першу чергу, є показником її розумового розвитку. Важливе місце займає саме оволодіння монологічним мовленням тому, що воно відображає рівень набутих знань дитини, становлення її психічних процесів, та загальний рівень сформованості мовлення, до якого відноситься: граматична будова, звукова культура, словник.

Монологічне мовлення потрібно розвивати саме з дошкільного віку тому, що ним дитина буде користуватись протягом життя, включаючи етап шкільної освіти. Важливість сформованості монологічного мовлення на етапі шкільної освіти полягає у тому, що у період навчання дитині необхідно буде зв'язко відповідати на питання, розмірковувати, описувати, писати різноманітні твори та перекази. Тому важливо саме з дошкільного дитинства вчити дитину вміти послідовно й логічно висловлювати свої думки [6, С. 12].

У старшому дошкільному віці основними видами, в яких здійснюється монологічне мовлення, є опис, розповідь та переказ.

Переказ – це відтворення своїми словами літературного зразка. Переказуючи дитина запам'ятовує та використовує емоційні, образні слова та словосполучення з тексту, та різноманітні мовленнєві форми.

Розповідь – самостійно розгорнутий дитиною виклад певного змісту в будь-якій літературно-мовленнєвій формі.

Опис – опис предмета або явища створює цілісне уявлення про їх ознаки, якості, властивості, дії [7, с. 464].

Кожен з видів монологічного мовлення має свої особливості побудови відповідно до характеру комунікативної функції.

Поряд з існуючими відмінностями відзначається певна спільність і взаємозв'язок діалогічної і монологічної форм мови. Перш за все, їх об'єднує спільна система мови. Монологічне мовлення, що виникає у дитини на основі діалогічного, згодом органічно включається в розмову, бесіду [8, с. 25].

У працях О. С. Ушакової і Е. М. Струніної пропонується давати дітям старшого дошкільного віку проблемні завдання, які спрямовані на розвиток зв'язного монологічного мовлення. Як приклад: “Давайте уявимо таку ситуацію. Ви знайшли на вулиці цуценя, принесли його додому, і просите маму залишити його у вас вдома. А мама ніяк не хоче цуценя залишати. Спробуйте довести їй, що собака це найвірніший друг людини і що цей щеня вам дуже необхідне” [9, с. 199].

Отже розвиток зв'язного монологічного мовлення має здійснюватися у

самий сензитивний для цього період, період дошкільного дитинства, так як монологічне мовлення впливає на загальний всебічний розвиток дитини, допомагає їй соціалізуватися, контактувати з оточуючими, виражати свої думки та прагнення. Впливає на формування інтелекту та розширює кругозір дитини в цілому.

#### Література:

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. І голов. Ред.. Бусел В. Т. – К.; Ірпінь: ВТФ. «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Моографія. 2-е видання / А. М. Богуш.– К.: Видавничий дім Слово, 2010.– 374 с.
3. Бородич А. М. Методика розвитку речі дітей / А. М. Бородич – М.: Просвещение, 1981. – 256 с.
4. Коменский Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменський – М.: Рипол Классик, 2013. – 110 с.
5. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. / Ушакова О. С, Струнина Е. М. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
6. Пасічник А. А. Навчання переказу: формування монологічної компетентності / А. А. Пасічник // Дошкільне виховання – 2008. – №11.– С. 12-15.
7. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови. Підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
8. Глухов В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – М.: МПГУ, 2017. – 310 с.
9. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. Учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ  
МОБІЛЬНОСТІ

*Зубко В.С.,*

*аспірант кафедри педагогіки і професійної освіти*

*Вінницький державний університет імені Михайла Коцюбинського*

*м. Вінниця, Україна*

Актуальність теми визначається потребою суспільства й держави в фахівцях, зокрема, психологах, які готові до професійної мобільності, добре володіють професійними знаннями, вміннями й навичками, мають достатній рівень соціокультурної компетентності, що підвищує їх конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Дослідження стану розв'язання проблеми в теорії й практиці дозволило виявити низку суперечностей між: потребою суспільства в суттєвому підвищенні рівня професійної мобільності майбутніх психологів і недостатнім усвідомленням учасниками навчального процесу в педагогічних університетах значення підготовки студентів до професійної мобільності в цьому процесі; потребою майбутніх психологів у формуванні готовності до професійної мобільності та недостатнім відображенням цих аспектів у змісті дисциплін закладів вищої освіти; необхідністю формування готовності майбутніх психологів до професійної мобільності та невизначеністю організаційно-педагогічних умов, що сприяють ефективності досліджуваного процесу.

Поняття «мобільність» використовується сьогодні цілою низкою наук: філософією, соціологією, психологією, педагогікою. Дослідження мобільності з різних сторін у залежності від сфери наукових інтересів вчених призвело до появи нових термінів. Так, сьогодні існують такі поняття, як професійна мобільність, соціальна мобільність, соціально професійна мобільність, кар'єрна мобільність, педагогічна (професійно педагогічна) мобільність, соціокультурна мобільність, когнітивна мобільність, інтелектуальна мобільність, комунікатив-

на мобільність, академічна мобільність, культурна мобільність, виховна мобільність, конструкторська мобільність, лінгвістична мобільність та ін. [1].

Мобільність – це одна з ключових, інтегративних характеристик індивіда, що розвивається в процесі професійної підготовки і характеризується: розвитком об'єкта в соціальній, професійній, пізнавальній, особистісній та інших сферах; здатністю швидко адаптуватися в певних умовах до змін; прийняттям нового системного мислення; переходом кількісних змін у новий якісний стан [2].

У психологічних дослідженнях проблему пов'язують з новими психологічними фактами щодо професійного становлення конкурентоспроможного фахівця (А. Маркова, Л. Петровська, В. Семиченко, В. Тихонович, Л. Шевченко та ін.), де однією із визначальних характеристик є професійна мобільність, структурними компонентами є готовність як сукупність професійно важливих компетенцій і адаптивність, що визначається наявністю адаптивно важливих особистісних якостей [5].

Психологи розглядають професійну мобільність як готовність і здатність фахівця до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різноманітних завдань у межах своєї професії, успішного «переключення» на іншу діяльність або зміни видів діяльності [4]; здатність і готовність особистості досить швидко й успішно опанувати нову технологією, виконувати нові виробничі завдання, здобувати відсутні знання й уміння, що забезпечують ефективність нової професійної діяльності [3] тощо.

Узагальнення викладеного дає змогу визначити «професійну мобільність» як інтегративну особистісну якість, що виявляється у: здатності успішно переходити від одного виду діяльності до іншого; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного оволодіння; готовності до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання завдань у галузі діяльності. Оскільки мобільність є одним із невід'ємних показників соціальної та професійної зрілості суб'єкта і тією особистісною характеристикою, що засвідчує внутрішню готовність людини до

якісних змін, перетворень, формування готовності майбутніх психологів до професійної мобільності є актуальною проблемою.

Література:

1. Вороновська Л. П. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вороновська Лариса Петрівна; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Харків., 2016. – 267 с.
2. Гордєєва Т. Є. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Т. Є. Гордєєва. – Переяслав-Хмельницький 2015. – 20 с.
3. Дворецкая Ю.Ю. Психология профессиональной мобильности личности: автореф. дис.... канд. псих. наук: спец. 19.00.01. «Общая психология, психология личности, история психологии» / Ю. Ю. Дворецкая. – Краснодар, 2007. – 30 с.
4. Дьяченко М.И. Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – М.: Харвест, 2004. – 567 с.
5. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти: автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Р. М. Пріма; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2010. – 42 с.

ПОГЛЯДИ ВЧЕНИХ НА РОЛЬ РУХЛИВИХ ІГОР В ФІЗИЧНОМУ  
ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Калугіна А. І.,*

*студентка ННІСПМО*

*Мелітопольський державний педагогічний*

*Університет імені Богдана Хмельницького,*

*м. Мелітополь, Україна*

Серед різноманітності засобів фізичного виховання гра посідає одне з важливих місць. Ще здавна її використовували для виховання і фізичного розвитку дітей.

Гра є особливим видом діяльності, який з'являється в період дитинства і супроводжує протягом подальшого життя. Саме тому проблема гри завжди привертала увагу й педагогів, й психологів, соціологів, філософів. Її розглядали Горбачова О. А., Лесгафт П. Ф., Миколаєва Є. Є., Ушинський К. Д. Всі вони вважають гру важливою складовою культури людини.

Вільчковський Є. С та Курок О. І. розглядали гру як історично сформоване соціальне явище, особливий вид діяльності дитини, де творчо прямо або опосередковано відбиваються явища навколишньої дійсності (праця і побут людей, імітація рухів тварин та ін.). Ігри, в яких яскраво виявлена роль рухів, мають загальну умовну назву рухливих ігор.

Рухливі ігри є одним із важливих засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку. Вони сприяють формуванню та вдосконаленню життєво необхідних рухів, всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дитини, вихованню позитивних моральних і вольових якостей [1, с. 225].

Горбачова О. А. рухливими називає ігри, зміст яких складає різноманітні види бігу, метань та інших рухів. Спонукальним мотивом ігрової діяльності є змагання між окремими учасниками і цілими колективами. Взаємовідносини і поведінка регулюється правилами і суддівством.



Рухлива гра – незамінний засіб фізичного виховання, поповнення дитиною знань, уявлень про навколишній світ, розвиток мислення, кмітливості, спритності, вправності, цінних морально-вольових якостей [2, с. 5].

На думку Урунтаєвої Г. А., структуру рухливих ігор складають ігрові дії, правила і матеріал, а також нерідко роль і сюжет. Правила в таких іграх виділені для дитини до початку гри, знаходяться в центрі її уваги, адже при їх порушенні гра руйнується. Якщо в середньому дошкільному віці обговорюється цільовий сенс правила: навіщо треба тікати, то в старшому – його операційний алгоритм: як довго треба сидіти в будиночку, коли міняти ведучого. Хоча рухливі ігри прямо спрямовані на розвиток основних рухів і формування рухових якостей, вони сприяють становленню морально-вольової сфери, організаційних і комунікативних умінь [3, с. 111].

Ветков Н. Є. вважає, що рухливі ігри в більшій мірі сприяють вихованню фізичних якостей: швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості, і, що важливо, ці фізичні якості розвиваються в комплексі.

Змагальний характер колективних рухливих ігор також може активізувати дії гравців, викликати прояв рішучості, мужності і завзятості для досягнення мети. Однак необхідно враховувати, що гострота змагань не повинна роз'єднувати учасників.

У колективній рухливій грі кожен учасник наочно переконується в перевагах загальних, дружних зусиль, спрямованих на подолання перешкод і досягнення спільної мети. Добровільне прийняття обмежень дій правилами, прийнятими в колективній рухливій грі, при одночасному захопленні грою дисциплінує учнів [4, с. 263].

У вальдорфському дитячому садку значна увага приділяється грі. Особливістю вальдорфського дитячого садка є методика навчання та організації рухливої гри, що базується на наслідуванні дітьми дій дорослого, який веде гру. Рухлива гра позитивно впливає на фізичний, інтелектуальний, емоційний розвиток дитини. Показово, що дитина в процесі рухливої гри реалізує себе як соціальна істота, учиться співпереживати.

Важливою умовою, яка відрізняє вальдорфську рухливу гру від спортивної є те, що вона має образний сюжет і позбавлена елементу змагання [5, с. 12].

Рухливі ігри для дітей шкільного віку Лесгафт П. Ф. ділить на прості (одиначні), в яких кожен гравець переслідує свої цілі безвідносно до інших, і на складні (“Партіями” або командами), в яких кожен член команди прагне до підтримки інтересів своєї команди в цілому.

У кожній грі застосовуються певні правила. Лесгафт П. Ф. вимагав, щоб ігри були доцільні і посильні для дітей; щоб ігри ускладнювалися поступово і послідовно; щоб з усією строгістю і точністю дотримувалися правил гри; щоб до правил гри ставилися відповідально і свідомо, як до закону, і щоб в іграх дітей здійснювалося самоврядування [6, с. 51].

Шишкіна В. А. рухливі ігри розглядає як один з найефективніших засобів різнобічного розвитку особистості дитини. Активна рухова діяльність ігрового характеру і позитивні емоції від гри посилюють всі фізіологічні процеси в організмі, поліпшують роботу всіх органів і систем.

У грі часто виникають несподівані ситуації, що привчають дітей доцільно використовувати набуті рухові навички. У рухливих іграх створюються найбільш сприятливі умови для розвитку фізичних якостей.

Захоплені сюжетом гри діти можуть виконувати з інтересом і до того ж багато разів одні й ті ж рухи, не помічаючи втоми, – це веде до розвитку витривалості.

Під час гри діти діють відповідно до правил, що є обов'язковими для всіх учасників. Правила регулюють поведінку гравців і сприяють виробленню взаємодопомоги, дисциплінованості. Необхідність виконувати правила, долати перешкоди сприяють вихованню вольових якостей: витримки, сміливості, рішучості, вмінню справлятися з негативними емоціями [7, с. 86-87].

Миколаєва Є. Є. вказує на важливу роль рухливих ігор в збільшенні рухової активності дітей протягом дня. Активні рухові дії при емоційному підйомі сприяють значному посиленню діяльності кістково-м'язової, серцево-

судинної і дихальної систем, завдяки чому відбувається поліпшення обміну речовин в організмі і відповідне тренування функцій різних систем і органів [8, с. 36-37].

Отже, рухлива гра є важливим і корисним видом діяльності дітей. Важливість їх використання в фізичному вихованні дітей дошкільного віку і позитивний вплив на організм в цілому доведено багатьма вченими, які досліджували це питання.

#### Література:

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. – 428 с.
2. Горбачева О. А. Подвижные игры / О. А. Горбачева. – МОО “Академия безопасности и выживания”, 2017. – 32 с.
3. Урунтаева Г. А. Детская психология: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
4. Ветков Н. Е. Спортивные и подвижные игры / Н. Е. Ветков. – Межрегиональная Академия безопасности и выживания, 2016. – 291с.
5. Завгородня Л. П. Фізичне виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник / Л. П. Завгородня. – Суми: Університетська книга, 2011. – 272 с.
6. Лесгафт П. Ф. Собрание педагогических сочинений / П. Ф. Лесгафт. – М.: Физкультура и спорт, 1951. – 441 с.
7. Шишкина В. А. Методика физического воспитания: учеб. пособие / В.А.Шишкина, М.Н.Дедулевич. – Минск: Літаратура і Мастацтва, 2011. – 176 с.
8. Миколаєва Е. Е. Рухливі ігри в життя дошкільника // Питання дошкільної педагогіки. – 2017. – №2. – С. 36-37.

ПРОМИСЛОВІ ЕКСКУРСІЇ ЯК ЗАСІБ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ  
СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТУРИЗМ»

**Кваско Ю.Ю.,**

*студентка Донецького національного  
університету економіки і торгівлі імені*

*Михайла Туган-Барановського*

*м. Кривий Ріг, Україна*

Подальша інтеграція української вищої школи до європейського та світового освітнього і наукового простору неможлива без перебудови навчально-виховного процесу, зокрема в умовах зменшення частки аудиторних годин і збільшення частки самостійної роботи студентів. Саме тому, організована й продумана позааудиторна робота зі студентами повинна активізувати самостійність їх мислення, сприяти позитивному міжособистісному неформальному спілкуванню. Йдеться про врахування того факту, що на відміну від навчальної діяльності, позааудиторна робота має свої специфічні особливості, які полягають у добровільності вибору видів занять зі сторони студентів, більш вільному й демократичному стилі спілкування, можливості виконання різних практичних завдань творчого характеру.

Мова йде про такі види занять, які будуть враховувати особисті інтереси і нахили студентів, будуть мати творчий характер, поглиблювати знання за обраною спеціальністю. Потрібно зауважити, що позааудиторна робота зі студентами має ряд суттєвих переваг, зокрема: відсутність обмеженості у часі виконання завдань; створення можливостей для самореалізації та позитивного спілкування; можливість набуття практичних навичок щодо майбутньої професійної діяльності тощо [1].

Як показав аналіз наукових праць учених (Безкоровайної Л.В., Волкової Н.П., Горчакової-Сибірської М.П., Кондрашової Л.В., Літвінової-Головань О.П., Максимець О.Б. та ін.) ефективність самостійної роботи

студентів залежить від організації, змісту і характеру знань, логіки навчального процесу, взаємозв'язку наявних і передбачуваних знань у даному виді самостійної роботи, результатів її виконання тощо.

Для студентів спеціальності «Туризм» актуальним залишається мотиваційна готовність до самопізнання та формування навичок самостійного проведення екскурсій як основного виду позааудиторної роботи. Ми вважаємо за доцільне долучити студентів, майбутніх фахівців сфери туризму, до процесу організації екскурсій, їх планування, підготовки необхідних матеріалів тощо. Виходячи зі специфіки регіону активним засобом позааудиторної роботи можна вважати промислові екскурсії. Особливо актуальною ця проблема звучить в умовах глобального ринку туристичних послуг, коли вагомим фактором впливу на особистість стає рекреаційний потенціал територій сучасних міст, які мають розвинену індустріальну інфраструктуру. Різноманітність антропогенної та техногенної складової індустріальної культури створює певну привабливість цих територій як промислових дестинацій для майбутніх фахівців у галузі туризму, яка полягає в нових можливостях ознайомлення студентів зі специфікою їх виробництва, відкриття нових механізмів самореалізації студентської молоді у мовах індустріального міста.

Така відкритість соціально-орієнтованих об'єктів промислового регіону сприяє, на думку учених, підвищенню статусу міста й визначається дієвим засобом створення бренду й ефективної маркетингової стратегії його розвитку [2, с. 230].

Сьогодні один з найбільших промислових регіонів України – Дніпропетровська область – започаткувала досвід проведення промислових екскурсій для мешканців міста та гостей. У регіоні діють понад 700 великих промислових підприємств, на яких працює близько 760 тис. осіб і їх діяльність спрямована на випуск товарів виробничого та споживчого призначення. На Дніпропетровщині виробляється близько 17 – 18% усієї промислової продукції України, за цим показником область посідає друге місце в Україні.

В.Л.Казаков досліджуючи термін «Техногенний туризм» звертає увагу на

наявність і важливість «зв'язків між природним і соціальним середовищем». Вчений стверджує, що саме «в межах антропогенно-змінених територій, якими є індустріальні об'єкти Криворіжжя набуваються навички гармонійних стосунків між людиною та природою, формується ресурсозберігаючий стереотип поведінки на рівні особистості» [3, с. 222].

Промислова екскурсія має особливу природу «живої наочності», спирається на чуттєве і логічне пізнання, забезпечуючи розвиток особистості через цілісне світосприйняття. Промислові екскурсії створюють особливий аксіологічний простір на основі синтезу відчуттів та інформації щодо відповідальності особистості як суб'єкта власного життя. Екскурсія надає можливість особистості навчитися свідомому і відповідальному ставленню до життя, вирішенню проблем особистісних виборів, переваг, ціннісних орієнтацій, прихильних та неприхильних ставлень туриста до системи: природа – культура – інша людина. Зауважимо, що промислова екскурсія надає змогу познайомитися з нестандартним турпродуктом, об'єктами індустріальної спадщини, з унікальними техногенними утвореннями й саме тому вимагає інноваційних підходів до розкриття позитивної інформації щодо привабливості індустріально-ресурсного потенціалу регіону та міста у туристичному контексті [4].

На жаль, довгий час домінуючий вид господарської діяльності промислових регіонів не сприяв забезпеченню екологічної рівноваги довкілля й саме тому викликав дуже багато питань. Сьогодні «занурення» студентів, майбутніх фахівців сфери туризму в індустріальну спадщину передбачає організацію й проведення турів по старовинним промисловим об'єктам, на працюючі підприємства, тури по музеям промисловості тощо. Знайомство з гірничопромисловими ландшафтами, вивчення індустріальної спадщини у всій різноманітності ресурсів індустріально-туристичного потенціалу міста дозволить сформувати ціннісне ставлення у студентів до основного мотиву розвитку потенціалу особистості – саморозвитку та самореалізації [5]. Організація й проведення промислових екскурсій в позааудиторний час дозволить створювати інноваційний індустріально-туристичний продукт,

аксіологічний зміст якого сприятиме ефективній професійній підготовці майбутніх фахівців у сфері туризму.

Література:

1. Безкоровайна Л.В. Особливості організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів України / Л.В. Безкоровайна // Науковий Часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 15. – Київ, 2011. Вип. 14. – С. 12 – 14.

2. Пацюк В.С. Індустріальний туризм як інструмент формування туристичної привабливості промислових регіонів (на прикладі Кривого Рогу) / Економічна та соціальна географія. – 2014. – Вип. 2970. – С. 228 – 235.

3. Казаков В.Л. Техногенний туризм в системі природокористування / Екологія і раціональне природокористування: Збірник наукових праць Сумського педагогічного університету. – 2006. – С. 221 – 229.

4. Божко Л.Д. Роль індустріального туризму в інтенсифікації мобільності та гуманізації технологій в Україні / Вісник НТУ «ХП». Серія: Історія науки і техніки. – Х.: НТУ «ХП», 2014. – № 30 (1073). – С. 28 – 37.

5. Матвіїв-Лозинська Ю.А. Полікультурне виховання майбутніх фахівців туристичної галузі у процесі позааудиторної діяльності: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07/ Ю.А. Матвіїв-Лозинська; Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2013. – 20 с.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО  
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**Кошева Ю.В.,**

*викладач Кременчуцького льотного коледжу  
Національного авіаційного університету  
м. Кременчук, Україна*

**Хомяк О.В.,**

*викладач Кременчуцького льотного коледжу  
Національного авіаційного університету  
м. Кременчук, Україна*

**Кірюхіна М.В.,**

*викладач Кременчуцького льотного коледжу  
Національного авіаційного університету  
м. Кременчук, Україна*

**Постановка проблеми.** Проблема професіоналізму та професійної компетентності викладача вищого навчального закладу є недостатньо розвиненою в умовах соціально-економічної ситуації в країні. Система освіти в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства проходить ряд реформ, які в кінцевому результаті, так чи інакше, замикаються на конкретному виконавці – викладачі. Саме педагог є центральною фігурою при реалізації на практиці основних нововведень. Для того, щоб різні інновації були введені в практику, педагог повинен володіти необхідним рівнем професійної компетентності і професіоналізму.

**Основний зміст.** В широкому розумінні під професіоналізмом слід розуміти властивість людини систематично, надійно і ефективно виконувати складну діяльність в різноманітних умовах. Що стосується професіоналізму викладача вищого навчального закладу, то тут слід розуміти вміння педагога гармонійно поєднувати в своїй діяльності і науково-дослідну, і педагогічну і



науково-педагогічну роботу. Необхідною складовою професіоналізму викладача є його професійна компетентність, яка включає в себе систему його теоретичних знань і способів їх застосування в конкретних педагогічних ситуаціях, ціннісні орієнтації педагога, а також показники його культури (мовлення, стиль спілкування, відношення до своєї професійної діяльності, відношення до себе та ін.).

Професійна компетентність викладача – це:

- 1) здатність педагога розв'язувати професійні проблеми в своїй діяльності;
- 2) обсяг знань і вмінь, які визначають результативність і ефективність його праці;
- 3) поєднання особистих і професійних якостей педагога.

Сучасний педагог має бути гармонійно розвиненою, внутрішньо багатою особистістю, яка прагне до професійного та загальнокультурного вдосконалення, вміє підбирати найбільш ефективні прийоми, засоби і технології навчання і виховання, вміє організувати рефлексивну діяльність.

Для ефективної організації навчального процесу, викладачі вищих навчальних закладів мають добре усвідомлювати характерні особливості сучасних студентів. Багато студентів нового покоління байдужі до навчання, мало часу проводять за підручниками, часто запізнюються на заняття, орієнтовані на розваги, хочуть отримувати гарні оцінки при мінімумі зусиль, їх важко чимось захопити, недисципліновані. Відповідно, викладач ВНЗ має бути послідовним, визначити всі цілі навчання, розробити заходи з розвитку особистісних якостей студентів, використовувати активні і творчі методи навчання, пояснювати необхідність вивчення предмета, підвищувати свій рівень викладання, поважати точку зору іншого, проявляти доброзичливість та вірити в своїх студентів. Викладач нової моделі української освіти водночас повинен бути і дослідником, і вихователем, і консультантом, і керівником. Професійно компетентний викладач повинен володіти сучасними педагогічними технологіями, застосовувати їх в професійній діяльності, бути готовим вирішувати професійні пред-

метні задачі, контролювати свою діяльність згідно прийнятих правил і норм.

В якості однієї з важливих складових професійної компетентності є самостійне набуття викладачем нових знань та вмінь, а також використання їх в практичній діяльності. На зміну попередньому стилю життя, коли однієї освіти вистачало на все життя, приходять нове життєве гасло: «Освіта протягом всього життя!»

Свою професійну компетентність викладач має розвивати, при чому цей розвиток проходить ряд етапів:

- усвідомлення необхідності та самоаналіз;
- планування саморозвитку;
- самокоригування та аналіз.

Всі ці етапи постійно повторюються, оскільки в педагогічній діяльності слід постійно підвищувати рівень свого професіоналізму. До основних складових професійної компетентності викладача відноситься інтелектуально-педагогічна компетентність (вміння застосовувати отримані знання в професійній діяльності, здатність педагога до інноваційної діяльності), комунікативна компетентність (мовленнєві навички, емпатія, вміння слухати), інформаційна компетентність (обсяг інформації педагога про себе, про студентів), регулятивна компетентність (вміння педагога управляти своєю поведінкою, стресостійкість).

**Висновки.** Компетентний викладач знає і любить свою дисципліну, володіє різноманітними методами навчання, вміє викликати і утримувати інтерес студентів до своєї дисципліни, має чітку систему контролю, об'єктивно оцінює знання, поважає студентів, має особисту концепцію навчання і постійно розвивається, людина різнобічна, володіє артистизмом та почуттям гумору. Саме викладач є головним в модернізації сучасної освіти в Україні; саме від нього залежить, якою буде вища освіта в майбутньому.

Література:

1. Садкіна В.І. Ідеальний учитель... по-нашому / Педагогічна майстерня. – 2016. – № 12.

2. Трубчаніна О.М. Формування професійної компетентності вчителя через оздоровчу функцію освіти / Педагогічна майстерня. – 2016. – № 10.
3. Освітні технології: Навч.- метод. посіб./ За загал. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001.- 256 с.
4. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2003. – 316 с.
5. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 196 с.
6. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
7. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – 200 с.

---

УДК 316.346.2:37

Педагогічні науки

## ПОНЯТТЯ “ГЕНДЕР” ЯК ОБ’ЄКТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*Крамер А. Ю.,*

*магістрант факультету соціальних  
технологій, оздоровлення та реабілітації*

*Чернігівського національного технологічного університету*

*м. Чернігів, Україна*

Тема гендеру (гендерної культури, гендерної рівності, гендерного насильства тощо) останнім часом стає об’єктом дедалі більшої уваги громадськості та науковців. Проблема гендерної культури пов’язана із взаємовідносинами чоловіків і жінок у суспільстві та визначенням рівня їх прав і обов’язків. Взагалі, термін “гендер” походить від англ. gender “стать”, лат. genus “рід” і означає не просто стать, а, перш за все, соціально-біологічну характеристику, через яку визначаються психосоціальні та соціокультурні ролі чоловіка і жінки як особистостей.

Питанню регулювання гендерних відносин присвячені міжнародні правові акти та нормативні документи української держави: Конвенція ООН «Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок» (1979 р., ратифікована Україною в 1981 р.), «Декларація щодо рівності жінок та чоловіків» (1988 р.), «Пекінська декларація та Платформа дій щодо поліпшення статусу жінок» (1995 р.). Ключовим документом, що проголошував рівність становища чоловіків і жінок у суспільстві, стала Декларація Тисячоліття ООН, в якій були визначені та сформовані основні завдання і задачі для покращення суспільного розвитку – Цілі Розвитку Тисячоліття (ЦРТ). Разом із 189 країнами-членами ООН у вересні 2000 року Україна підписала Декларацію Тисячоліття ООН. Сформована на глобальному рівні система ЦРТ, що була адаптована до розв'язання проблем, притаманних українському суспільству, визначила забезпечення гендерної рівності одним із пріоритетних завдань [1].

Питання гендерних відносин в Україні регулюють також Закон „Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків” від 8 вересня 2005 року; Концепція Державної програми гендерної рівності в українському суспільстві на 2006-2010 рр., схвалена Кабінетом Міністрів України 5 липня 2006 року та ін.

Гендерні дослідження останнім часом набувають дедалі більшої ваги у зарубіжних та вітчизняних наукових розробках. Взагалі, поняття “гендер” ввів у науковий обіг американський учений-психоаналітик Р. Столлер (в 1968 р. вийшла його праця “Стать та гендер: про розвиток мужності та жіночності”, а А. Річ, Р. Унгер, Г. Рубин – філософи, які одними з перших використали це поняття у своїх наукових розробках [2, с. 34]. Використовуючи періодизацію Керол Джекш, І. Кон визначає наступні етапи розвитку гендерних досліджень: перша чверть ХХ ст. – “психологія статі”, друга чверть ХХ ст. – “психологія статевих відмінностей”, третя чверть ХХ ст. – “відмінності, пов'язані зі статтю”, кінець ХХ ст. – початок ХХІ ст. – “гендерні відмінності” [3, с. 59].

Аналіз наукових публікацій дозволив нам зробити висновок про багатоплановість поняття “гендер” у науковій літературі: його розглядають як

одну з базових характеристик соціальної структури суспільства, що поруч із іншими соціально-демографічними і культурними характеристиками (раса, клас, вік) організує соціальну систему [4, с. 45]; як організовану модель соціальних відносин між жінками і чоловіками, що не тільки характеризує їхнє спілкування і взаємодію в сім'ї, а й визначає їх соціальні відносини в основних інституціях суспільства [5, с. 127]; як соціально-рольовий статус, що визначає соціальні можливості кожної статі в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сімейній ролі та репродуктивній поведінці [6, с. 3]; як соціокультурний конструкт розходження у ролях, поведженні, ментальних й емоційних характеристиках між чоловічим і жіночим, що конструюються суспільством [7, с. 59]; як суспільний процес, що передбачає справедливу взаємодію жінок і чоловіків як соціальних істот щодо створення таких соціальних умов і рівних можливостей, які забезпечують жінкам та чоловікам реалізацію громадянських прав і самореалізацію особистості. Концептуальною основою цієї взаємодії є консенсус [8, с. 19].

Отже, сучасні науковці, аналізують термін “гендер” із різних позицій, виділяють філософські, соціальні, правові, психолого-педагогічні, культурні аспекти, що формують норми, риси, стереотипи поведінки чоловіків і жінок. Ми поділяємо погляди О. Здравомислової, Г. Тьомкіної щодо важливої ролі “гендеру”, що зумовлено складністю феномену, яка проходить через усі інші рольові специфікації і постає базовою категорією [9].

При організації навчально-виховної роботи гендерний підхід повинен враховувати: основні фактори навчально-виховного процесу (зміст, методи навчання, організація виховної роботи, добір навчальних дисциплін, різнорівневе міжособистісне спілкування), що не повинні бути обтяженими гендерними і статево-рольовими стереотипами; обґрунтування неможливості роздільного навчання; відмову від тенденції культурно-сформованих у суспільстві гендерних схем. Отже, гендерний підхід – це концепція, на основі якої розвивається новий напрям у науковому знанні – гендерні дослідження, що має універсальний, міждисциплінарний характер.

## Література:

1. Чепелевська Л. А., Крапівіна А. А. Нормативне регулювання питання гендерної рівності в суспільстві та галузі охорони здоров'я України: [file:///D:/Desktop/akprkl\\_2013\\_1\\_2\\_5.pdf](file:///D:/Desktop/akprkl_2013_1_2_5.pdf)
2. Гапон Н. П. Гендер. Ідентичність. Суб'єктивність: філософські дискусії другої половини ХХ сторіччя: [монографія]. Львів: Видавн. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. 378 с.
3. Антология гендерной теории: [сб. пер.] / сост. и комментарии Е. И. Гаповой и А. Р. Усмановой. Минск: Пропилеи, 2000. 384 с.
4. Базалук О. А. Философия образования в свете новой гендерной концепции: [учебник]. К.: Кондор, 2010. 458 с.
5. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посіб. К.: Логос, 2003. 134 с.
6. Бендас Т. В. Гендерная психология: [учеб. пособие для студ. психол. спец. вузов]. СПб: Питер, 2008. 431 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості: [підручник]. К.: Либідь, 2008. 818 с.
8. Бужигеева М. Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения. Педагогика. 2002. № 8. С. 29–35.
9. Булатова Т. І. Структурно-функціональна модель формування гендерної культури старшокласників у процесі вивчення української літератури: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nzspp/2011\\_5/bygch/4.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzspp/2011_5/bygch/4.pdf).

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА МАТРИЦЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ  
СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ

**Кричківська О. В.,**

*старший викладач кафедри іноземних мов*

*Тернопільського національного економічного університету*

*м. Тернопіль, Україна*

Підготовка молоді до повноцінного функціонування у полікультурному просторі пов'язується з міжкультурною компетентністю, ключовою компетентністю XXI століття. Серед пріоритетних цілей формування майбутнього фахівця зовнішньоекономічної сфери діяльності особливого значення набуває міжкультурна комунікативна компетентність, як невідемна складова означеної.

Міжкультурна комунікативна компетентність – провідна складова професійної підготовки, а отже, і професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної сфери діяльності, проявляється в неупередженості та емпатійності до членів міжкультурної групи/команди, самоактуалізації через міжкультурну комунікацію, здатності до самоконтролю і саморегуляції, а також конкурентоспроможності особистості на міжнародному ринку праці, що є однією з визначальних характеристик високого рівня готовності до успішного здійснення функціональних обов'язків, основою професійної мобільності та розширення можливостей самореалізації [3, 2].

Міжкультурна комунікативна компетентність, на наше переконання, є інтегративним утворенням особистості, результатом/продуктом цілеспрямованого навчання/учіння і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію у міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів/професійних груп/команд, передбачає свідомий вибір поведінкової моделі/інтерактивної стратегії і

детермінується акцепцією культурних відмінностей комунікантів. [2, с. 447].

*Структура* міжкультурної комунікативної компетентності обґрунтована на основі функціонального підходу і охоплює: мотиваційно-ціннісну, когнітивно-пізнавальну, культурно-поведінкову, функціонально-прагматичну, особистісно-розвивальну, рефлексійну компоненти. Основну сутність складових структури міжкультурної комунікативної компетентності відображено у критеріях, виведених із робочих показників, на основі узагальнення визначено рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності, які диференційовано на базовий, достатній, оптимальний та схарактеризовано у дескрипторах [1, с. 461].

Таблиця 1.

*Критерії оцінки та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності (ЗЕД)*

<i>Компонентний склад МКК</i>	<i>Основні критерії оцінки рівня сформованості МКК</i>	<i>Показники сформованості МКК</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1. Мотиваційно-ціннісна	1) усвідомлення мотивів досягнення МКК; 2) сприйняття відмінностей інокультурного середовища;	1) відношення до іноземної мови як до носія культури і засобу досягнення МКК; 2) розуміння ключових міжкультурних цінностей і відмінностей;
2. Когнітивно-пізнавальна	1) спонтанність мовлення; 2) акумуляція досвіду міжкультурної комунікації;	1) готовність до іншомовного спілкування у міжкультурному середовищі; 2) реальна комунікація/взаємодія;
3. Культурно-поведінкова	1) коректність мовної/мовленнєвої поведінки; 2) гнучкість мовних/мовленнєвих моделей поведінки у міжкультурному середовищі;	1) врахування «dos and don'ts» у міжкультурній комунікації; 2) відповідність мовної/мовленнєвої поведінки новим умовам і ситуаціям;
4. Функціонально-прагматична	1) результативність самостійної роботи в групі / команді; 2) ефективність взаємодії у міжкультурній групі/команді;	1) вміння налагоджувати зворотний зв'язок; 2) позитивні відчуття від ефекту сумісного зусилля у роботі групи/команди;



1	2	3
5. Особистісно-розвивальна	1) зміни на особистісному рівні; 2) активізація особистісного потенціалу в міжкультурному середовищі;	1) розвиток особистісних якостей (неупередженості, стресостійкості, організованості, відповідальності); 2) активізація відчуття особистої значущості у міжкультурній групі/команді;
6. Рефлексійна	1) самооцінка особистих досягнень у міжкультурній комунікації; 2) оцінювання рівня МКК експертом.	1) самоаналіз трансформації самооцінки при зміні локусу контролю; 2) корекція рівня міжкультурної комунікативної компетентності.

Основними характеристиками критеріїв оцінки сформованості *мотиваційно-ціннісної* компоненти міжкультурної комунікативної компетентності є відхилення/повага/акцепція міжкультурних відмінностей і цінностей та динаміка мотивації студентів до формування належного рівня міжкультурної комунікації за рахунок опори на позитивне ставлення до іноземної мови як до носія культури і як до одного із можливих/одного із основних/ведучого засобу досягнення міжкультурної комунікативної компетентності.

*Когнітивно-пізнавальну компоненту* характеризуємо за рівнями вживання мовних/мовленнєвих конструкцій у «живому» спілкуванні: В1 – комунікант-початківець/В2 – самостійний комунікант/С1 – досвідчений комунікант, визначеними Радою Європи; за рівнями готовності вчитися і накопичувати досвід реальної взаємодії (початковий/середній/високий) та за помірною/активною/продуктивною включеністю у міжкультурну комунікацію.

*Характеристиками культурно-поведінкової компоненти* є: невідповідність/часткова відповідність/повна відповідність мовних/мовленнєвих конструкцій новим умовам і ситуаціям; здатність до коректної/гнучкої комунікації з урахуванням застережень і етичних норм міжкультурної взаємодії в іншокультурному соціумі.

Серед *характеристик функціонально-прагматичної компоненти* – здатність непогано виконувати окремі завдання, працюючи незалежно від інших/добре виконувати завдання, консультуючись у інших/якісно виконувати

завдання на основі збудованих партнерських стосунків, взаєморозуміння і неупередженості у міжкультурній групі/команді [1, с. 463].

*Особистісно-розвивальну компоненту характеризує часткова/суттєва/повна трансформація особистості під впливом міжкультурної комунікації та часткова/суттєва/повна реалізація особистісного потенціалу в процесі міжкультурної комунікації. Характеристиками рефлексійної компоненти виступають занижена/завишена/адекватна самооцінка комунікативної діяльності в міжкультурному середовищі, узагальнена через моніторинг досягнення мінімальної кількості/середньої кількості/великої кількості вартих уваги успіхів і кількісний аналіз невдач з урахуванням експертної оцінки рівня міжкультурної комунікативної компетентності. Динаміка локусу контролю через обставини/через інших/через власну недбалість/байдужість/неорганізованість теж зазнає змін.*

Таблиця 2.

*Матриця  
для узагальненої характеристики студента, розроблена на основі теоретичних положень  
К. Двека (в авторській модифікації – О. Кричківська)*

1. ВИМОГЛИВІСТЬ		
невимогливий;	багато вимагає від інших	багато вимагає від себе
2. БАЖАННЯ		
не виділятися серед інших	виглядати розумним, вирізнитися серед інших з вигодою для себе	вчитися, перемагати, рухатися вперед
3. ВИКЛИКИ		
боїться викликів	ігнорує виклики, або обходить їх стороною	приймає виклики
4. ВЗАЄМОВІДНОСИНИ		
з однокласниками складаються важко	швидко налагоджуються і досить скоро ламаються	взаємовідносини стабільні, налагоджуються і підтримуються на основі поваги
5. СПІЛКУВАННЯ		
підтримує розмову, якщо цікава, спілкується лише у «своєму колі»	завжди вставляє своїх «5 копійок», навіть якщо тема незнайома	у розмові поважає конструктивність, вміє підсилити її аргументами
6. КРИТИКА		
ігнорує критику та негативні відгуки, або робить вигляд, що це його не стосується	ображається на критику, або сперечається до останнього	спокійно реагує на критичні зауваження, аналізує їх, робить висновки
7. УСПІХИ ІНШИХ		
не відчуває загрози від успіхів інших	успіхи інших сприймає як загрозу або як перешкоду для себе	успіхи інших сприймає як додатковий стимул

8. ПОТРЕБИ		
мінімальні потреби	максимальні потреби	відповідні потреби
9. СВОЇ УСПІХИ		
тримає в секреті, сподівається, що його успіх хтось помітить	свій успіх, навіть маленький всіляко популяризує і підкреслює	свої успіхи вважає основою визнання і вдячний людям, які вчили, підтримували
10. АДАПТИВНІСТЬ		
довгий період адаптивності	надто короткий період адаптивності	мінімальний період адаптивності
11. КОМУНІКАТИВНА ПОВЕДІНКА		
вирізняється обережністю	комунікативна поведінка вирізняється розкутістю і емоційністю	вирізняється гнучкістю і коректністю
12. РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ		
невисокий рівень домагань	зависокий рівень домагань	реальний рівень домагань
13. САМООЦІНКА		
занижена: не любить себе	завищена: занадто любить себе	адекватна: любить себе та інших поважає
14. ЛОКУС КОНТРОЛЮ		
вважає, що помилки і поразки відбуваються через обставини	у своїх поразках і помилках звинувачує когось іншого	усі помилки і поразки аналізує, відповідальність за них бере на себе

Окрім із критеріїв оцінки та показників сформованості міжкультурної комунікативної компетентності на основі теоретичних положень К. Двека, нами розроблено Матрицю визначення рівня сформованості міжкультурної комунікативної компетентності (див. табл. 2.), як опору для складання характеристики студента. Її можна розглядати додатковим дидактичним інструментом або дієвою експрес-методикою для визначення рівня міжкультурної комунікативної компетентності, оскільки вона пройшла апробацію на практиці [3, с. 13]. Матрицею можна скористатися для оцінювання сформованості деяких особистісних рис (вектора локусу контролю, домінуючих установок, потреб, рівня домагань, комунікативної поведінки та інших показників), у тому числі тих сторін міжкультурної складової, які не діагностуються візуально за допомогою спостереження.

#### Література

1. Кричківська О. В. Критерії та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-випускників вищих навчальних закладів економічного профілю [Текст] / О. В. Кричківська, Н. С. Лиса // Молодий вчений. — 2017. — №10.

2. Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності [Текст] / О. В. Кричківська, Н. С. Лиса // Молодий вчений. — 2016. — №12.

3. Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. В. Кричківська. – Тернопіль, 2015. – 20 с.

---

УДК 37.013

Педагогічні науки

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА ПРИНЦИПІВ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

**Крук О.М.,**

*доцент кафедри вогневої підготовки*

*Національної академії внутрішніх справ*

*м. Київ, Україна*

В умовах сьогодення відбувається пошук нових шляхів й підходів щодо підвищення якості підготовки майбутніх працівників патрульної поліції у контексті прийняття Закону України «Про Національну поліцію», який визначає правові засади її організації та діяльності, статус поліцейських, а також порядок проходження служби в Національній поліції. Професійну підготовку працівників патрульної поліції слід здійснювати з дотриманням певних педагогічних умов, що забезпечують її ефективність.

Педагогічними умовами професійної підготовки майбутнього працівника патрульної поліції є спеціально створені обставини, дії та взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що реалізуються в межах педагогічного процесу та пов'язані зі специфікою функціонування центрів первинної професійної підготовки поліцейських і відділів професійного навчання управлінь патрульної поліції. [2,с.159]

З огляду на вищезазначене доцільно виявити, дослідити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови, дотримання яких уможливить підвищення

ефективності професійної підготовки працівників патрульної поліції.

Проблема підвищення якості професійної підготовки поліцейських була предметом досліджень багатьох науковців, зокрема: О. Бандурка, А. Буданов, Р. Валєєв, Ф. Думко, В. Дяченко, А. Лігоцький, А. Кучерявий, В. Монастирський, В. Тюріна, О. Федоренко, О. Чернишенко, Г. Яворська, С. Яворський та ін.

Під час розроблення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх працівників патрульної поліції необхідно керуватися вихідними положеннями, такими як: освітні стандарти, зміст професійної програми первинної професійної підготовки поліцейських; підходи до правоохоронної освіти та її принципи; психологічні засади організації освітнього процесу.

Відповідно до напрацювань українських педагогів і психологів [1,с.307], можна виокремити деякі умови формування стійкої мотивації до навчання майбутніх працівників патрульної поліції: 1) насичення змісту навчання інформацією, яка має значення для особистісного зростання слухача як професіонала; 2) нарощування новизни і складності навчального матеріалу (ситуаційних задач під час відпрацювання сценаріїв), навчання з незначним випередженням можливостей (надто складно – неможливо опанувати матеріал, надто легко – нецікаво); 3) надання слухачам необхідної свободи (умов) для виявлення творчих можливостей, утвердження прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, стимулювання самоосвіти; 4) творче ставлення викладачів й інструкторів до викладання свого предмета, постійне самовдосконалення, їхні компетентність, авторитет як особистості; 5) використання сучасних методів навчання, максимальне наближення умов навчання до справжніх.

Взаємодія та спілкування викладачів і слухачів може бути основним фактором як підвищення мотивації навчання та посилення інтересу до предмета викладання, так і протилежних процесів.

Відомий німецький педагог Ф.-А.-В. Дістервег акцентував увагу на низці вимог до особистості педагога, а саме: «учитель повинен досконало знати свій предмет, любити свою професію і дітей; бути рішучим, енергійним, мати тверду волю й характер, повсякчас вести дітей уперед, не відступаючи від своїх

принципів; мати громадянську мужність, власні переконання; ніколи не зупинятися – постійно працювати над власною освітою; бути носієм високих моральних рис і завжди бути прикладом для своїх вихованців» [4,с.321].

Для якісного проведення теоретичних занять з навчальних предметів, передбачених професійною програмою первинної професійної підготовки поліцейських, необхідною є наявність мультимедійного забезпечення. Практичні заняття з тактичної підготовки потребують забезпечення спеціальними засобами (кайданки, інші засоби обмеження рухомості, макети вогнепальної, холодної зброї, гумових кийків, поясні системи тощо), навчальних автомобілів (принаймні два) тощо; з вогневої підготовки – вогнепальної зброї (навчальної, бойової), набоїв, мішеней тощо; домедичної підготовки – аптечок, манекенів, термоковдр [2,с.161].

Необхідною умовою є залучення майбутніх працівників патрульної поліції до активної позанавчальної діяльності професійно-практичної спрямованості, до яких можна віднести заняття у системі службової підготовки поліцейських, спрямованих на розвиток основних фізичних рис.

Підвищення якості сучасної фахової підготовки може відбуватися завдяки двом формам: як навчальної діяльності, так і позанавчальної. На думку З. Н. Курлянд, посилення ролі позааудиторної та самостійної роботи є однією з провідних ланок оптимізації освітнього процесу [3,с.5],

Професійна підготовка майбутніх працівників патрульної поліції передбачає врахування низки принципів, до яких ми відносимо:

1. Принцип свідомості й активності( є провідним, тому що визначає головне спрямування пізнавальної діяльності слухачів і керування нею);

2. Принцип наочності (реалізується в процесі пізнання сутності рухових дій, які вивчають під час опанування навчальних предметів професійно-практичної підготовки)

3. Принцип систематичності та послідовності( передбачає побудову освітнього процесу у вигляді певного алгоритму дій, що забезпечує логіку та взаємозв'язок різних аспектів управління);

4. Принцип доступності ( навчання успішне й ефективне за умови, що його зміст, форми і методи відповідають віковим особливостям слухачів курсу первинної професійної підготовки);

5. Принцип емоційності (у процесі навчальної діяльності у слухачів виникають певні емоційні стани, почуття, які можуть стимулювати успішне засвоєння знань або перешкоджати йому);

6. Принципи стимулювання самоосвіти й самостійності в навчанні (передбачає цілеспрямований розвиток у слухачів умінь і навичок самостійно здобувати, аналізувати й застосовувати в практичній діяльності потрібну для них інформацію);

7. Принцип зв'язку теорії з практикою (передбачає встановлення необхідного їх співвідношення, причому пріоритет належить саме практичному напрямку);

З огляду на вищевказане, можна дійти висновку, що ефективно функціонування системи професійної підготовки поліцейських передбачає впровадження низки підходів і принципів навчання. Щоб досягти мети професійної підготовки потрібно дотримуватися комплексу педагогічних принципів, головними з яких є: свідомості й активності, наочності, систематичності та послідовності, доступності, емоційності, стимулювання самоосвіти й самостійності в навчанні, зв'язку теорії з практикою, професійної спрямованості, неперервності освіти, наступності та перспективності.

У процесі професійної підготовки працівників патрульної поліції науково-педагогічні працівники повинні комплексно реалізувати висвітлені принципи для забезпечення ефективності освітнього процесу.

#### Література:

1. Бойко Я.М. Освіта та інноваційні технології. Науковий вісник Ужгородського університету. 2014. Вип. 1 (42). С. 306–309. (Серія «Економіка»).
2. Бондаренко В. В. Б811 Професійна підготовка працівників патрульної поліції: зміст і перспективні напрями [Текст]: монографія / В. В. Бондаренко. – К.: ФОП Кандиба Т. П., 2018. – 524 с.

3. Курлянд З. Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Вісник Черкаського університету. 2009. Вип. 148. С. 3–7. (Серія «Педагогічні науки»). URL: [http://intellectinvest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2009\\_st\\_16/](http://intellectinvest.org.ua/rus/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_16/)
4. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 528 с.

---

УДК 37.011

Педагогічні науки

ПРОБЛЕМИ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

**Крупенина Н.А.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри загальної,*

*спеціальної педагогіки,*

*реабілітації та інклюзивної освіти*

*Дніпровська академія неперервної освіти*

*м. Дніпро, Україна*

Толерантність у сучасному українському суспільстві являє собою норму цивілізаційного компромісу між культурами і готовність до прийняття інших поглядів, виступає як умова збереження різноманітності, права на несхожість, унікальність.

Проблема толерантності в сучасному світі не є абстрактною категорією, а глибоко пронизує повсякденність людини, є найбільш актуальною характеристикою для розвитку особистості.

Формування толерантності та установок толерантної свідомості в сучасному суспільстві виступає як соціальне замовлення системі освіти. Культивування толерантності в освітньому просторі є необхідною умовою розвитку гармонійної особистості. Створення і застосування в освітніх установах усіх рівнів наукових, освітніх і розвиваючих програм, спрямованих



на формування усвідомленого ставлення до толерантності як найважливішої цінності суспільства, навчання міжкультурного діалогу стає однією з найважливіших завдань сучасності.

Педагогічні дослідження можуть бути спрямовані на розкриття характеру взаємодії толерантних і інтолерантних соціальних цінностей, норм і зразків поведінки в освітньому середовищі.

З нашої точки зору, не дивлячись на наявність численного діагностичного інструментарію, не всі методи адекватні цілям гуманітарної експертизи толерантності в освіті, тому є потреба в створенні надійного і апробованого методичного комплексу як для діагностики, так і для формування і розвитку толерантності.

Досвід проведення емпіричних досліджень проблем толерантності у вищих навчальних закладах (Україна, Іракський Курдистан, Держава Катар) дозволяє нам стверджувати, що з метою формування інформаційної бази та подальшого аналізу результатів дослідження воно повинно здійснюватися за допомогою сукупності методів: метод анкетування респондентів; індивідуальні бесіди та інтерв'ю, холл-тест; «фокус-група»; метод включеного спостереження та ін.

Для емпіричного аналізу толерантності на рівні соціального інституту освіти необхідно виділити його основні сфери і рівні прояву інтолерантності установок і інтолерантності поведінки. Спираючись на стандартний перелік змінних соціологічного аналізу виділимо наступні сфери толерантності: гендерна, вікова, освітня, міжнаціональна, расова, релігійна, географічна, фізіологічна, міжкласова, політична, сексуально-орієнтована, маргінальна.

На шкалі толерантність – інтолерантність можна виділити п'ять точок: протекціоністська толерантність, ціннісна толерантність, прихована інтолерантність, вербальна інтолерантність, агресивна поведінкова інтолерантність.

Передбачається, що кожен індивід може мати різний рівень толерантності. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне розробити так звану "карту толерантності", що складається з 60 клітин (12 сфер X 5 рівнів). Складання таких карт дозволить відповісти на багато важливих питань, наприклад, про

зміну толерантності під впливом різних суспільно значущих подій, процесів і т. ін., в залежності від віку респондента, підвищення рівня його освіти тощо.

Кожна клітина "Карти толерантності" може бути операціоналізована за допомогою питань анкети, які після відповідних процедур перевірок, оцінки їх надійності та обґрунтованості можуть отримати статус стандартизованих питань і використовуватися для моніторингу зміни рівнів толерантності.

Таким чином, стратегічний план педагогічного дослідження толерантності полягає в тому, щоб розглянути якісні та кількісні аспекти даного поняття у індивідів з різними соціально-демографічними характеристиками, досліджувати причини, мотиви і аргументацію низького рівня толерантності (з'ясувати, чому мають місце етнічні, політичні, конфесійні упередження), провести серію педагогічних експериментів по формуванню толерантної свідомості і оцінити, наскільки ефективні ті чи інші методи або засоби впливу. Аналіз причин, мотивів і аргументації інтолерантності установок і поведінки важливий для вивчення контраргументації в процесі виховної роботи.

Звернення до вельми складної для розуміння і ще більше для практичного повсякденного здійснення проблеми толерантності крізь призму конкретного педагогічного дослідження дозволить навчитися ставити дослідницькі питання і отримувати на них відповіді не у вигляді однозначних істин, а ймовірного, нового знання. Пошук стійких зв'язків між змінними, виявлення впливу значень однієї ознаки об'єкта або явища на значення іншого, визначення диференційованої сили латентних факторів може призвести до емпірично вивіреного, доказових висновків, які дозволять стверджувати про спроможність отриманих даних та їх можливе використання.



