

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ
І НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ

Збірник наукових праць

Випуск 3

Частина 2

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: теорія, практика, історія



Вінниця 2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ
І НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ**

Збірник наукових праць

Випуск 3

Частина 2

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: теорія, практика, історія

Вінниця
ДонНУ
2020

УДК 37.07
А 437

*Рекомендовано до друку кафедрою педагогіки,
фізичної культури та управління освітою
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(протокол № 12 від 19.03.2020 р.)*

А 437 Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вип. 3. Ч. 2. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. 108 с.

У збірнику вміщені матеріали наукових пошуків студентів, аспірантів, науково-педагогічних працівників кафедри педагогіки та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір і точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

УДК 37.07

© ДонНУ імені Василя Стуса, 2020

Бевз Т. С.,
здобувач вищої освіти, 2 курс,
спеціальність 073 «Менеджмент»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із найважливіших завдань сучасних закладів вищої педагогічної освіти є розробка таких моделей освітнього середовища для дошкільних закладів, які б допомогли сформуванню у дітей навички та уміння особистісної самореалізації.

На сьогодні виховання та навчання в навчальних закладах усіх рівнів освіти спрямоване здебільшого не на формування у дітей механізму саморозвитку, а на те, щоб виховати особу, яка б у своїй поведінці відтворювала задані зразки. На жаль, це не сприяє розвитку дитини, її здатності приймати елементарні рішення, самоорганізовуватися та виявляти ініціативу.

У закладах дошкільного виховання відбувається перехід від декларативної до практично зорієнтованої моделі навчання та виховання, що допомагає розвитку особистісних ресурсів дітей, їхніх інтересів, потреб та здібностей. Також помітна спрямованість дошкільної освіти на формування особистості, схильної до конструктивної діяльності, що лежить в основі розвитку кожної дитини. Тож вивчення проблеми підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дошкільників допоможе визначити шляхи створення конструктивного освітнього простору.

На сьогодні вивчення проблеми конструктивної діяльності у дітей дошкільного віку є актуальним внаслідок того, що цей вид дитячої активності значно впливає на формування практичних форм розумової діяльності.

Конструктивна діяльність дошкільнят більше, ніж інші види діяльності, готує необхідну основу для розвитку творчих, пізнавальних, сенсорних здібностей дітей. Здібність до конструктивної діяльності є базовою якістю дитини, її центральною характеристикою. У дітей дошкільного віку яскраво проявляється природна здібність конструювати. Найсприятливішим періодом для конструктивної діяльності науковці вважають старший дошкільний вік, адже саме в цей час спонтанна та репродуктивна діяльність дитини поєднується зі зростаючим інтелектом, логічністю.

Термін **«конструювання»** походить від латинського слова «construere», що означає створення моделі, побудова, приведення в певний порядок і взаємовідношення різних окремих предметів, частин, елементів. Конструювання належить до

продуктивних видів діяльності, оскільки спрямоване на отримання певного продукту [1].

Конструюючи, дошкільник вчиться не тільки розрізняти зовнішні якості предмета, зразка, у нього розвиваються пізнавальні та практичні дії. У конструюванні дитина, крім зорового сприйняття якості предмета, реально, практично розбирає зразок на деталі, а потім збирає їх у модель (так в дії вона здійснює і аналіз, і синтез).

Питання конструктивної діяльності розглядався авторами з різних поглядів. В. Г. Нечаєва визначає конструювання як створення будівель з деталей будівельного матеріалу, конструктора, виготовлення іграшок і виробів з паперу, картону, дерева, деталей різних конструкторів та іншого матеріалу [6].

Дослідження Е. Шаламон і Е. А. Фаранкової показують, що конструювання за задумом є складним для дітей через відсутність конкретних образів і завдань конструювання. Їхні задуми нестійкі і часто змінюються в процесі їхнього здійснення. При цьому діти не вчатья створенню задумів, а лише самостійно, творчо використовують знання і вміння, отримані раніше. Отже, конструювання за задумом наближене до конструювання за заданою темою. Різниця лише в обмеженні заданої тематики [11].

Проаналізувавши дослідження А. Р. Лурія, ми дійшли висновку, що постановка таких завдань перед дітьми є досить ефективним засобом активізації їхнього мислення. Зроблено висновок про те, що вправи в конструюванні за моделями дійсно справляють істотний вплив на розвиток дитини, радикально змінюючи характер протікання його конструктивної діяльності, і формують нові форми пізнавальних процесів. Діти набувають уміння подумки аналізувати об'єкт, виявляти складові його елементи, подумки розбирати модель на складові елементи, вміло підібравши і використавши ті або інші деталі [5].

У всіх роботах з вивчення цього виду діяльності авторами звертається увага на те, що дитяче конструювання має свої особливості, однією з яких є його практична спрямованість: діти створюють вироби для використання їх у грі, як подарунки дорослим. Водночас практична спрямованість конструкторської діяльності дітей зовсім не виключає, а, навпаки, передбачає обов'язкову передачу в об'єктах конструювання функцій, закріплених дорослим.

Для розв'язання поставленого завдання розглянемо особливості підготовки майбутніх педагогів щодо організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Але насамперед у статті ми з'ясуємо поняття *«підготовка»*, *«професійна підготовка»*, *«підготовка майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку»*.

Підготовка – це спеціально організований процес навчання, у якому формуються та вдосконалюються професійні знання, уміння, навички, професійні та особистісні якості, необхідні у майбутній професійній діяльності педагога для формування конструктивних умінь дітей дошкільного віку [7].

С. Гончаренко в енциклопедичному педагогічному словнику трактує поняття **«професійна підготовка»** як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань та умінь [4].

Підготовка майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку – це окремий вид підготовки, що є складовою його професійно-педагогічної та фахової підготовки і передбачає усвідомлення мотивів, активізацію творчої ініціативи майбутнім педагогом, які в сукупності дають можливість для успішного формування конструктивних умінь дітей дошкільного віку. **Результат** – **готовність майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.**

Педагог є ключовою фігурою в освітньому і виховному процесах. Він організовує, наповнює конкретним змістом і здійснює корекційно-педагогічний процес, виходячи із завдань, що вимагають педагогічної уваги. Особливо актуальною стає проблема забезпечення дошкільних освітніх установ професійно компетентними педагогічними кадрами, здатними до ефективного управління освітнім процесом, і сприяння успішній соціалізації дітей дошкільного віку. Отож, перед професійною освітою стоїть важливе завдання сформуванню у майбутніх педагогів дошкільної освіти особистісно та професійно значущі компетентності, що визначають їхню професійну готовність до роботи з дітьми дошкільного віку [9].

Готовність до педагогічної діяльності педагога спирається на професійну компетентність, що виражається в наявності спеціальних знань, умінь, навичок, а також в особливій властивості особистості педагога.

Щоб здійснювати педагогічну діяльність, педагог повинен мати: знання, вміння, здібності, особистісні якості, досвід, освіту, мотивацію; наділений професійною компетентністю – це інтегральна характеристика, яка визначає здатність педагога вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійною педагогічною діяльністю [10].

Конструктивний освітній простір, який формує професійні компетентності майбутніх педагогів, може функціонувати на педагогічному факультеті тільки у разі проведення потрібної роботи з організації конструктивної діяльності.

Конструктивні здібності майбутніх педагогів проявляються у професійно-педагогічній діяльності. Перш ніж визначити специфіку професійної діяльності

майбутніх педагогів, потрібно розглянути теоретичні концепції діяльності майбутніх педагогів [2].

Практичний компонент готовності до організації конструктивної діяльності охоплює вольовий, організаційний, конструктивний, дидактичний, розвивальний елементи. У майбутніх педагогів є певна невідповідність між знаннями та вміннями, оскільки вони не завжди можуть і вміють застосовувати набуті теоретичні знання на практиці. Водночас готовність до означеної професійної діяльності, так само як і професійна усталеність майбутніх вихователів, передбачає вміння широко та різноманітно застосовувати теоретичні знання у своїй практичній діяльності.

Ефективність професійної діяльності майбутніх педагогів можлива лише тоді, коли всі його думки, почуття, емоції спрямовані на досягнення поставлених цілей, виконання навчальних та виховних завдань. Така спрямованість не створюється сама собою, а досягається шляхом свідомого регулювання, управління власними думками, почуттями, тобто супроводжується певними вольовими зусиллями [8].

Наявність вольових якостей розкривається у здатності майбутніх педагогів швидко підвищувати свою активність, енергійність, зберігати оптимальну організацію психічних функцій під час виникнення непередбачуваних ситуацій та зростаючої втоми, що зазвичай виникає під впливом різноманітних чинників. Без вольового зусилля неможливо тривалий час зберігати розподілення уваги, працювати у тривалому напруженні, що особливо характерно для педагогічної діяльності, зокрема спрямованої на розвиток конструктивних навичок дітей [3].

Підготовка майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності означає формувати у студентів (тобто майбутніх педагогів) потреби систематичної практичної діяльності. Дуже важливо удосконалювати вміння активізувати дітей під час занять. А саме під активізацією ми розуміємо свідому активність дітей, коли вони не тільки знають завдання й результат майбутньої діяльності, але й прагнуть досягти мети, знаючи, як це робити, володіючи відповідними вміннями.

Головним завданням майбутнього педагога є урахування можливостей дітей і створення середовища для прояву їхньої самостійності в навчанні, а також передбачення раціональних форм керування їхньою пізнавальною діяльністю, щоб досягти максимально можливих результатів за мінімальний час.

Під час формування у майбутніх педагогів особистісної установки до організації конструктивної діяльності на перший план у психолого-педагогічній підготовці потрібно висунути чітке визначення цілей і завдань професійної уваги. До речі, також варто приділити увагу формуванню необхідних навичок планування професійного, особистісного та кар'єрного зростання.

Отже, готовність майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку вирізняється взаємодією мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного, оцінювально-рефлексійного компонентів. Ці компоненти створюють структуру підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Об'єднувальною властивістю для цих компонентів є усвідомлення майбутніми педагогами вагомості проблеми, систематичність роботи з розширення та поглиблення знань про сутність та специфіку предмета, опанування відповідних видів діяльності, навичок та вмінь практичного використання набутих знань, мотивів, емоційна зацікавленість у позитивному результаті роботи.

Отож було з'ясовано, що від рівня підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку залежить рівень сформованості компетентностей щодо здійснення конструктивної діяльності й готовність здійснювати цю діяльність.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б. Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания. *Проблемы обучения и воспитания в начальной школе*. Москва: Учпедгиз, 1960. С. 24–31.
2. Борин Г. В. Розвиток творчості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. *Освітній простір України*. 2014. Вип. 3. С. 35–39.
3. Ворожбіт-Гнатюк В. В., Попович О. М. Компоненти готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Сер. Педагогіка та психологія*. Вип. 2(2). 2015. С. 36–41.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Лурия А. Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника. *Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста* / под ред. А. В. Запорожца. Москва: АПН РСФСР, 1948. С. 36–64.
6. Нечаева В. Г. Конструирование в детском саду. Москва: Учпедгиз, 1961. 160 с.
7. Романова Н. В. Формирование продуктивного мышления и конструктивных умений у студентов педагогических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Саратов, 1997. 176 с.
8. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность»: лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы.
9. Слободянюк Т. Б. Становлення та розвиток професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ ст.): автореф.

- дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01: Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. 20 с.
10. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2012. № 1(17). С. 192–196.
11. Шаламон Е. Возрастные особенности элементарного конструирования у школьников (I, III, V классы): автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии). Москва, 1957. 17 с.

Ільченко Н. Р.,
здобувач вищої освіти, 2 курс,
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ НА ЕТАПІ НАВЧАННЯ В МАГІСТРАТУРІ

Сьогодні, коли Україна будує своє європейське майбутнє, перебудови та удосконалення також потребує вища освіта. Вища школа є основою культурного, морального, інтелектуального розвитку громадського суспільства та нашої держави загалом. Місією вищих навчальних закладів є підготовка висококваліфікованих працівників, які будуть готові втілювати в життя усі цінності нації. Головною постаттю у вищій школі постає саме викладач, який є носієм мудрості, сучасних знань та ерудованості, толерантності, людяності, зразком культури, краси людської поведінки та дій.

Надзвичайно складною виступає проблема підготовки викладачів вищої школи. Адже вимоги до постаті викладача дуже високі: він повинен досконало знати свій предмет, який постійно удосконалюється, мати психолого-педагогічні компетентності і здатність до саморозвитку.

Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників вивчали питання, пов'язані з формуванням педагогічної свідомості. Наприклад, Н. Крицька, Л. Беляєва, В. Демичев, М. Дьомін у своїх працях досліджували питання структури та змісту педагогічної свідомості; І. Лернер, В. Сластьонін, В. Краєвський, В. Ретюнський та інші досліджували методологічні аспекти формування педагогічної свідомості; Н. Ісаєва, М. Кларін, Д. Ронзін, Г. Акопов, Є. Тихомирова вивчали якісні характеристики педагогічної свідомості.

Вивчаючи досвід науковців у сфері педагогічних наук, тема формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі досліджена не повністю, а тому і досі залишається актуальною.

Метою нашого дослідження було теоретично обґрунтувати форми і методи формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі.

Учені, які працювали над цим питанням, підкреслюють, що свідомість є сутнісним компонентом людини. Спираючись на продукти життя, його сенс, свідомість можна описати. Сенс життя може виступати основою для інтерпретації свідомості через те, що він є продуктом мислення, мови та культури.

Отже, проаналізувавши літературу з психології та філософії з цього питання, можна підсумувати, що свідомість – це вища форма психічного відбиття, притаманна тільки людині, що характеризується цілісним відбиттям дійсності, попереднім плануванням дій, передбаченням її результатів.

Аналізуючи різноманітні дослідження педагогічної свідомості, можна помітити, що автори звертають свою увагу лише на окремі аспекти педагогічної свідомості, але це не дає можливості сформувати цілісну картину цього феномена, а саме: формування, становлення і розвиток педагогічної свідомості. Нам імпонує поняття Н. Сідаш яка вважає, що *«педагогічна свідомість – це цілісне, динамічне особистісне утворення, яке містить у собі професійні знання та вміння, особистісний досвід викладача та його професійно важливі якості, усвідомленість педагогічних цінностей, сформованість ціннісних орієнтацій та мотивів саморозвитку педагогічної свідомості, позитивне емоційно-ціннісне відношення до себе як фахівця та своєї професійної діяльності, уміння керувати особистими психічними та емоційними станами, професійну та творчу активність, цільпокладання, професійну спрямованість, здатність до рефлексії»* [1, с. 22].

Характеризуючи структуру педагогічної свідомості, потрібно зауважити, що вона є невід'ємною частиною суспільної свідомості. Також вона тісно пов'язана зі структурою суспільної свідомості та іншими її формами, особливо з естетичною та моральною, які регулюють поведінку людей у суспільстві. Завдяки цим формам відбувається процес виховання та передавання власного досвіду з покоління в покоління.

Для цілісного образу цього дослідження на основі теоретичної моделі Н. Сідаш [1] ми схематично зобразили структуру педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи (Рис. 1).

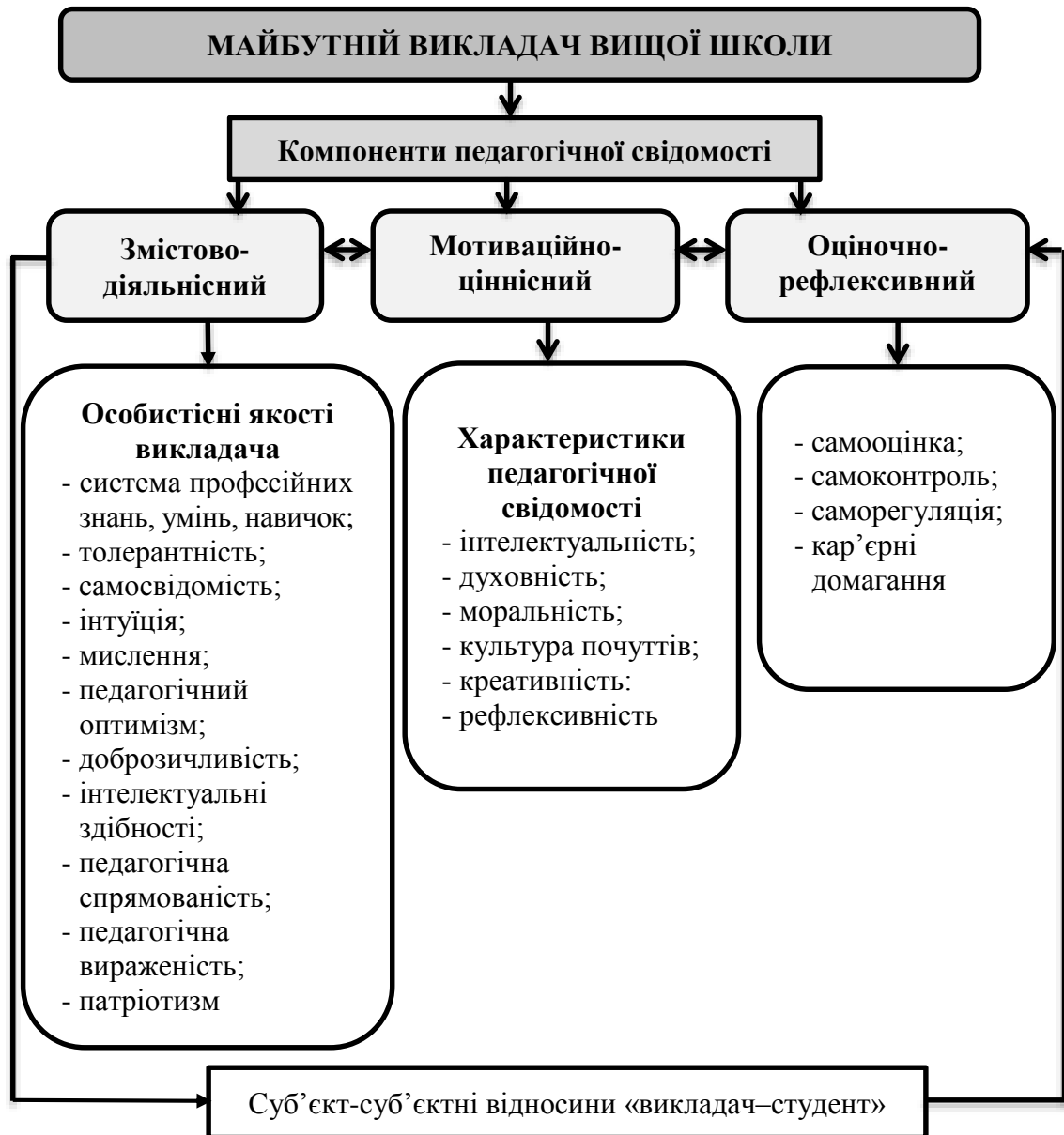


Рис. 1 – Структура педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи

Ця структура охоплює три основні підструктури педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи: 1) змістово-діяльнісний компонент педагогічної свідомості (охоплює такі характеристики педагогічної свідомості: система професійних знань, умінь, навичок, толерантність, самосвідомість, інтуїція, мислення, оптимізм, доброзичливість, інтелектуальні здібності, спрямованість, педагогічна вираженість, патріотизм); 2) мотиваційно-ціннісний (охоплює особистісні якості викладача: інтелектуальність, духовність, моральність, культура почуттів, креативність, діалогічність, рефлексивність); 3) оціночно-рефлексивний (самооцінка, самоконтроль, саморегуляція, кар'єрні домагання).

Важливим з'єднувальним елементом у структурі педагогічної свідомості викладача вищої школи є відносини «викладач–студент». Педагогічний процес у вищій школі характеризується взаємодією викладача і студента. Основою такої взаємодії виступають відносини в системі «викладач–студент». А. Хоменко у своїй статті «Суб'єкт-суб'єктивні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні» писала: «відносини в системі «викладач–студент» є тією психологічною цариною, де вперше розгортається особистісне самоствердження майбутнього вчителя, розвивається його професійна самосвідомість, засвоюється модель майбутньої педагогічної діяльності» [2, с. 68].

Ми дослідили рівень сформованості педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі на базі Донецького національного університету імені Василя Стуса на кафедрі педагогіки, фізичної культури та управління освітою в опитуванні взяло участь 16 студентів.

Ми виділили та перевірили такі складові педагогічної свідомості:

- рівень практичної педагогічної підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності;
- рівень сформованих уявлень студентів про поняття «педагогічна свідомість»;
- перевірка наявності цінностей та ціннісних орієнтирів у майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі;
- рівень сформованості професійно важливих якостей майбутнього викладача вищої школи;
- мотиви педагогічної діяльності;
- рівень самооцінки, сформованості кар'єрних домагань у студентів;
- рівень самоконтролю та саморегуляції майбутніх викладачів вищих шкіл на етапі навчання в магістратурі.

За результатами констатувального експерименту нами було з'ясовано, що педагогічна свідомість у майбутніх викладачів вищої школи недостатньо розвинена.

Для підвищення рівня педагогічної свідомості у майбутніх викладачів ми розробили спецкурс «Основи формування педагогічної свідомості викладачів», на якому пропонуємо використовувати нетрадиційні форми лекцій та семінарів.

Метою спецкурсу є формування у майбутніх викладачів вищих шкіл педагогічної свідомості на теоретичному та практичному рівні, формування її особистісних якостей та характеристик. Основні завдання спецкурсу: формування у майбутніх викладачів вищої школи уявлення про сутність та зміст педагогічної свідомості; збагачення професійно-педагогічних знань студентів вищої школи; удосконалення знань студентів про умови, зовнішні та внутрішні чинники, які впливають на формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості, реф-

лексії, цілепокладання, адаптації та самооцінки; формування у майбутніх викладачів вищої школи особистісно-значущих, духовно-моральних та культурних цінностей. Ми прогнозуємо такі результати: майбутні викладачів вищої школи будуть мати високий рівень професійно-педагогічних знань та умінь для успішного та творчого виконання своїх педагогічних обов'язків як майбутніх викладачів вищих шкіл; у них буде сформоване уявлення про сутність педагогічної свідомості та основних понять: «свідомість», «самосвідомість», «професійна свідомість», «педагогічна свідомість»; вони будуть знати методи діагностики визначення стану сформованості педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл; будуть сформовані особистісно-значущі духовно-моральні та культурні цінності, які є дуже важливими у професійній діяльності викладача.

Нами було наведено приклади: а) тем лекцій-візуалізацій; б) методів навчання (мозкового штурму і ділової гри); в) вправ, що сприяють підвищенню педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі.

Також ми розробили рекомендації для викладачів щодо формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі, які містять два блоки: 1) перевірка сформованості педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи; складання перспективного планування самостійної роботи; виконання плану для підвищення педагогічної свідомості, самоконтроль; аналіз та перевірка досягнених результатів формування педагогічної свідомості; 2) планування позааудиторної роботи студентів щодо формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі (участь у науково-практичних семінарах, написання наукових статей; участь у наукових конференціях; проведення зустрічей з видатними діячами (педагогами); розвиток творчої діяльності (участь у різних конкурсах) тощо).

Отже, проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі. Актуальними й перспективними залишаються питання системи формування педагогічної свідомості та педагогічні технології формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі.

Список використаної літератури

1. Сідаш Н. С. Формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2017. 298 с.
2. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. СПб., 2002.

Ісько В. В.,
здобувач вищої освіти 2 курсу,
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна,
вчитель інформатики ЗОШ І–ІІІ ст. № 4 м. Жмеринки

ОБҐРУНТУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Динамічність економічних і соціокультурних процесів, що відбуваються в сучасному суспільстві, кардинальні зміни в способах поширення та використання інформації зумовлюють еволюцію освітніх технологій, сприяють активному впровадженню дистанційної освіти як одного з напрямів реформування й стратегічного розвитку освітньої системи України.

Ефективність застосування дистанційних технологій в освітній галузі значною мірою залежить від рівня підготовленості викладачів до реалізації дистанційного навчання, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення, а також від готовності студентів навчатися в умовах дистанційної освіти. Саме від якісного опанування майбутніми педагогами дистанційних технологій під час навчання в педагогічних навчальних закладах залежить ефективність як дистанційного навчання, так і процесу професійної підготовки вчителів.

Термін «педагогічна умова» визначено як певну обставину, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [3, с. 97]. О. Ф. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання. В. М. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [4, с. 153–161]. Педагогічні умови – це обставини, за яких компоненти навчального процесу (зміст, викладання й учіння) подані в найкращому взаємозв'язку та створюють атмосферу плідної співпраці між викладачем і студентами, що забезпечує плідне викладання, керівництво навчальним процесом, а студентам – успішне навчання.

А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий педагогічні умови розглядають як чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: зовнішні (позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність

оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів, тобто стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [5].

Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню освітнього процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчальному закладі для ефективного здійснення освітнього процесу [2]; обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей, середовище, в якому виникають, існують і розвиваються педагогічні умови. Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [7]. Педагогічні умови повинні відповідати певним вимогам, а саме: мати системний характер; мати чітко визначену структуру та забезпечувати зв'язки між елементами цієї структури; враховувати особливості професійної підготовки студентів в контексті їхньої готовності до професійної діяльності [1].

Г. В. Голубова влучно зазначає, що «педагогічні умови – це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості. Це такі особливості організації освітнього процесу, які забезпечують цілісність навчання та виховання, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості студентів та створюють сприятливі можливості для виявлення та розвитку їхньої педагогічної обдарованості».

Проаналізувавши наукові джерела та відповіді викладачів-практиків (їхні думки), визначено певні організаційно-педагогічні умови, а саме:

1. Наповнення контенту у системі управління навчання Moodle.
2. Науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення.
3. Педагогічна підтримка процесу формування професійної компетентності фахівців.
4. Професійно-практична спрямованість ресурсів інформаційно-комунікаційного навчального середовища.
5. Мотивація студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.

Розглянемо *першу організаційно-педагогічну умову* – це наповнення контенту у системі управління навчання Moodle.

У Донецькому національному університеті імені Василя Стуса поряд із традиційними технологіями навчання ефективно використовуються також і дистанційні. Такий підхід у навчанні передбачає як безпосередньо-контактну форму, так і дистанційну на платформі Moodle, використання якої спрямоване на супровід освітнього процесу.

Вибір цієї системи є не випадковим, оскільки її налаштування дає змогу пристосувати кожен курс не тільки під особливості конкретної дисципліни, але і вимоги викладача та студента, який зможе самостійно побудувати зручну траєкторію навчання.

Отже, використання запропонованих підходів представлення навчального контенту засобами системи управління навчанням Moodle у процесі побудови освітнього процесу значно підвищує ефективність навчання, полегшує розуміння навчального матеріалу, підвищує інтерес до вивчення дисципліни та позитивно впливає на його результативність.

Друга організаційно-педагогічна умова – науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення дистанційного навчання. Науково-методичне забезпечення, яке розробляють викладачі університету, вміщує: наукові основи дистанційного навчання, критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання, єдині вимоги до навчальних планів, програм і нормативів, дидактичне та методичне забезпечення, методики розроблення. До матеріально-технічного забезпечення належать матеріальні об'єкти та обладнання, що забезпечують процес навчання, технічні засоби.

Однією із систем дистанційного навчання є Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, вимовляється «Мудл»).

Система дистанційного навчання Moodle має досить багато можливостей як для студентів, так і для викладачів.

У середовищі Moodle студенти отримують: 1) доступ до навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних / лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки) та засоби для спілкування і тестування; 2) засоби для групової роботи (Вікі, форум, чат, семінар, вебінар); 3) можливість перегляду результатів проходження дистанційного курсу студентом; 4) можливість перегляду результатів проходження тесту; 5) можливість спілкування з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат; 6) можливість завантаження файлів з виконаними завданнями; 7) можливість використання нагадувань про події у курсі [6].

Викладачам надається можливість:

- 1) використання інструментів для розробки авторських дистанційних курсів;
- 2) розміщення навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних / лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки) у форматах .doc, .odt, .html, .pdf, а також відео-, аудіо- і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни;
- 3) додавання різноманітних елементів курсу;
- 4) проведення швидкої модифікації навчальних матеріалів;
- 5) використання різних типів тестів;

6) автоматичного формування тестів;

7) автоматизації процесу перевірки знань, звітів щодо проходження студентами курсу та звітів щодо проходження студентами тестів;

8) додавання різноманітних плагінів до курсу дає змогу викладачу використовувати різноманітні сторонні програмні засоби для дистанційного навчання.

Третя педагогічна умова – педагогічна підтримка процесу формування професійної компетентності передбачає опанування викладачами знань і навичок щодо розробки змісту дистанційних курсів та їхнього навчально-методичного забезпечення, адаптованого до умов самостійного вивчення з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Донецький національний університет імені Василя Стуса має багаторічний досвід упровадження системи дистанційного навчання у навчальний процес. Викладачі університету розробляють нові та удосконалюють вже існуючі дистанційні курси.

Четверта педагогічна умова – професійно-практична спрямованість ресурсів інформаційно-комунікаційного навчального середовища – зумовлена тим, що у сучасному світі навички створення дистанційного курсу, спілкування за допомогою мережі Інтернет, підтримка процесу дистанційного навчання як тьютора є навичками професійної діяльності фахівця. Отже, у Донецькому національному університеті імені Василя Стуса дистанційне навчання є не лише новою технологією, але й об'єктом вивчення та застосування в навчальному процесі підготовки здобувачів вищої освіти.

П'ята педагогічна умова – мотивація студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності, виховання потреби до постійного самовдосконалення та навчання протягом життя – передбачає наявності у викладачів здатності підтримувати навчальний процес як тьютора на принципах фасилітації (викладач як консультант-наставник, який здійснює методичну та організаційну допомогу здобувачам вищої освіти у межах конкретної програми дистанційного навчання, а також роз'яснює виконання індивідуально-творчих завдань у вигляді творчих проєктів, веб-квестів).

Кожна із виділених педагогічних умов, здійснюючи рішення окремих напрямів забезпечення якості професійної підготовки фахівців засобами інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційно-комунікаційного навчального середовища «Moodle», пов'язані між собою, утворюючи комплекс цілісної професійної підготовки.

Отже, використання дистанційних форм і методів навчання сприяє індивідуалізації процесу професійного становлення, спонукає здобувачів вищої освіти до самостійної роботи, формує в них інформаційну культуру, налаштовує на

опанування інноваційних засобів здобуття та застосування інформації, зокрема можливості дистанційного навчання, сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців.

На основі визначених організаційно-педагогічних умов використання дистанційних технологій в умовах кредитно-модульної системи організації навчання в закладах вищої освіти нами розроблені «Методичні рекомендації щодо впровадження та використання дистанційних технологій в умовах кредитно-модульної системи організації навчання в закладах вищої освіти», а саме:

1. Наповнення контенту у системі управління навчання Moodle

1.1. Використання різних форм презентації контенту (відеолекції, відеофрагменти, перевірені тести, перелік додаткової літератури)

1.2. Залучення студентів до наповнення дистанційного курсу контентом

1.3. Використання матеріалів інших дистанційних курсів з даними темами і відповідними посиланнями

2. Науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення

2.1. Постійний доступ студентів до технічної підтримки

2.2. Постійне тестування системи

2.3. Постійне оновлення контенту відповідно до змін, які відбуваються у розвитку дисципліни

3. Педагогічна підтримка процесу формування професійної компетентності фахівців

3.1. Постійне навчання та обмін досвідом викладачів, які використовують дистанційні курси

3.2. Забезпечення зворотного зв'язку під час роботи з дистанційним курсом як із використанням інформаційно-комунікаційних технологій

4. Професійно-практична спрямованість ресурсів інформаційно-комунікаційного навчального середовища

4.1. Забезпечення матеріалами безпосередньо із сучасних підприємств і організацій відповідно до напрямку (інтерв'ю з працівниками, реальні приклади документів та продукції)

4.2. Застосування проєктної технології як можливості інтеграції набутих знань, умінь і навичок, досвіду

5. Мотивація студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності

5.1. Визначення високої відсоткової частки дистанційного курсу в кредиті

5.2. Залучення кращих студентів до розроблення дистанційних курсів

Тож загалом отримані результати свідчать про наявність значних перспектив та актуальності використання дистанційних технологій у навчальному процесі.

Завданням викладачів є створення відповідних організаційно-педагогічних умов для забезпечення ефективності використання дистанційних технологій.

Список використаної літератури

1. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 2000. 416 с.
2. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
3. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 512 с.
4. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161, 153–161.
5. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков та ін. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.
6. Осадча К. П., Осадчий В. В. Організаційні проблеми впровадження системи управління курсами у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій. URL: <http://2013.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=24>
7. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О.М.Пехота та ін. Київ: В-во А.С.К., 2003. 240 с.

Кадзаєва Е. Є.,
здобувач вищої освіти, 2 курс,
спеціальність 011 «Освітні педагогічні науки»
(Педагогіка вищої школи),
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Побудова України як демократичної, правової, соціальної держави, в якій одним із головних принципів є принцип верховенства права, вимагає формування соціально активної особистості, яка має високий рівень правової культури та правової свідомості. Помилковою є думка, що знання основ правознавства потрібне

лише юристам або державним службовцям, адже кожен з нас стикається із правовими питаннями, наші побутові вчинки мають правову оцінку, і найчастіше ми не тільки не знаємо, як захистити свої права, але й не завжди здогадуємося, що хтось погрожує або порушує їх. Оскільки педагог має мати високий рівень загальнокультурної підготовки, особливої актуальності набуває активний розвиток правового виховання майбутніх викладачів у вищих навчальних закладах [1].

На жаль, незважаючи на гостру необхідність у кваліфікованих, грамотних, компетентних педагогічних кадрах, незважаючи на вимоги з боку держави в посиленні правової підготовки студентів, в конституційному праві кожної людини знати свої права та обов'язки, в обов'язку науково-педагогічних, наукових та педагогічних працівників виховувати студентів у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України та державних символів України, більшість закладів вищої освіти ігнорують вивчення правознавства, вважаючи це прерогативою юристів та юридичних факультетів.

Наразі, досі актуальною є проблема формування у майбутнього педагога правової вихованості, адже правова вихованість особистості є одним із головних критеріїв культури нації.

В умовах становлення України як правової, незалежної, суверенної держави законодавством чітко прописано необхідність та важливість впровадження процесу правового виховання серед студентської молоді.

Наприклад, Указом Президента «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» зазначено, що одним із завдань стратегічних напрямів розвитку освіти є посилення правової підготовки учнів та студентів [2] для підвищення рівня правової освіти населення, створення належних умов для набуття громадянами правових знань, а також забезпечення їхнього конституційного права знати свої права і обов'язки було затверджено Указ Президента «Про Національну програму правової освіти населення» [3], відповідно до Закону України «Про освіту», засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є: верховенство права, виховання патріотизму, формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їхнього порушення, формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками, формування громадянської культури та культури демократії [4], а Законом України «Про вищу освіту» обов'язком науково-педагогічних, наукових та педагогічних працівників є виховувати осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України та державних символів України [5].

Процес правового виховання в закладах вищої освіти можна охарактеризувати як організований, поетапний, систематичний, контрольований і цілеспрямований вплив на свідомість, світогляд студентів з використанням правових форм, засобів і методів для формування у молодих людей правових знань, цінностей звичок, культури, поглядів.

Правове виховання – це сукупність знань про принципи і норми права, формування позитивного ставлення до права, поведінка відповідно до норм права, вміння користуватися своїми правами, виконувати обов'язки і дотримуватися заборон. Дослідник наголошує, що особливе значення має передача студентам основних положень законодавства, яке стане в нагоді студентам в здійсненні їхньої професійної діяльності, формування почуття поваги до права, нетерпиме ставлення до правопорушень. Потреба дотримуватися закону має бути доведена до автоматизму і стати міцною установкою, звичкою людини [6].

М. Подберезський визначає правову культуру як засвоєння інформації про основні категорії сутності права: норми права та їхні ознаки, правові відносини та їхні ознаки, нормативно-правові акти, правова поведінка, правопорушення, санкції, відповідальність, законність, правова ідеологія та психологія [7].

Задля підвищення ефективності формування уявлень у студентів про політико-правові принципи, норми та ідеї для розвитку правової поведінки і формування правової свідомості студентів пропонуємо використовувати певну систему методів організації правового виховання.

1. Методи організації правового виховання:

- А) вербальні (словесні): особистісно орієнтовані лекції з правової тематики; бесіди за напрямками: формування мотивів самоформування правової вихованості; розкриття цінностей системи правового виховання; розповіді про видатних суб'єктів діяльності у галузі права, шляхи і способи формування правової вихованості в учнів;
- Б) наочні: демонстрації динаміки зростання правопорушень в Україні з боку школярів та студентської молоді; ілюстрації нормативно-правових актів та образів видатних юристів за допомогою комп'ютерної техніки;
- В) практичні: набуття практичного досвіду в юридичних клініках; набуття консультаційного досвіду засобами мережі Інтернет; безкорисна праця в юридичних органах.

2. Методи стимулювання активності в опануванні правової вихованості: моральне заохочення; цілковита довіра в проєктуванні і реалізації проєктів занять; написання листів подяки батькам майбутнього педагога; допомога студенту в пошуку майбутнього місця працевлаштування.

3. Методи формування правової свідомості майбутнього педагога: сюжетно-рольові та організаційно-діяльнісні ігри; метод створення морально-правових ситуацій; метод аналізу морально-правових ситуацій; метод розв'язання професійно-педагогічних задач за правовою тематикою.

Вибір методу здійснення правовиховного процесу залежить від: а) завдань, цілей і специфіки матеріалу, який викладач збирається викласти студентам; б) рівня здібностей, розумової активності і підготовленості студентів; в) віку аудиторії; г) кількості часу; д) наявності певної матеріальної бази, технічних засобів, обладнання; е) рівня знання матеріалу педагогом.

Із метою прискорення та покращення ефекту формування правової вихованості у студентів у закладах вищої освіти було розроблено модель його здійснення. Головною метою цієї моделі є забезпечення правової вихованості майбутніх педагогів. Розроблена модель складається з певних компонентів: *цільовий* (визначає завдання процесу правовиховання, а саме: формування у майбутніх педагогів смислотвірних мотивів опанування правової вихованості та правової компетентності; забезпечення сформованості у студентів самостійних знань з правознавства, норм правового виховання і самовиховання; сприяння процесу набуття студентами умінь у сфері правового самовиховання та правової підтримки учнів під час педагогічної практики); *регулятивний* (визначає принципи здійснення процесу правового виховання майбутнім педагогам, з-поміж яких: неперервність занурення майбутніх педагогів у ціннісно-правовий світ правознавства і теорії правового виховання; інтеграції порівняння самооцінок і оцінок рівнів правової вихованості і компетентності; цілісного управління становлення студентів як суб'єктів правового самовиховання); *змістовий* (визначено зміст процесу: знання основ правознавства; знання теорії правового виховання і самовиховання; умінь здійснювати правове самовиховання; досвід правового самовиховання; досвід самоосвіти з правознавства); *організаційно-методологічний* (пропонує форми: лекції; семінари; індивідуальні та групові консультації; самостійна робота; педагогічна практика та методи: аналіз виховних ситуацій і розв'язання задач правового спрямування; моделювання фрагментів виховних заходів; тренінги особистісного зростання як суб'єктів правового самовиховання; рольові ігри, написання творів, есе) та *результативним*. Результатом здійснення цієї моделі на практиці має стати сформованість правової вихованості у майбутніх педагогів.

Окрім процесу здійснення правового виховання серед студентів у закладах вищої освіти, важливим є також процес самовиховання. Для його успішного здійснення пропонуємо зразки системи завдань самозобов'язання в галузі опанування правової вихованості. Зазначені зразки складаються з певних видів завдань самозобов'язання та плану їхнього виконання:

1. Поглибити мотиви опанування правової вихованості:

- ознайомитися у ЗМІ із випадками порушення прав людей, правових норм, беззаконням з боку посадових осіб тощо для виявлення бажання розібратися з ситуацією, не потрапити в неї та допомогти людям, які опинилися у важких правових ситуаціях;
- вибрати особистість в галузі права, яка надихає вас своїми правовими успіхами;
- скласти есе на тему «Правова компетентність майбутнього педагога».

2. Опанувати вміння щодо розв'язання на практиці правових задач:

- щоденно 1,5 години займатися правовою самоосвітою;
- цікавитися судовою практикою з певних категорій справ (політичні, економічні, професійні, сімейні тощо);
- щоденно розв'язувати 3–4 задачі за правовою тематикою;
- спілкуватися з педагогами щодо виникнення в їхній практичній діяльності правових ситуацій та шляхами їхнього вирішення.

3. Опанувати технологію наукового пошуку у сфері правового виховання і самовиховання:

- щоденно ознайомлюватися в мережі Інтернет з новинками технологій наукового пошуку у правовій сфері;
- ознайомитися з правовим Інтернет-порталом «Ліга-закон»;
- вміти орієнтуватися в базі Єдиного реєстру судових рішень.

Вищезазначені матеріали процесу здійснення правового виховання можуть використовуватися на трьох рівнях: державному, регіональному та рівні конкретного закладу вищої освіти. Основними напрямками їхнього впровадження є: законодавчий, концептуальний, стратегічно-правовий, організаційно-управлінський та навчально-методичний. Так, на державному рівні необхідно розробити Закон України «Про викладача та його підготовку», в якому визначити статус педагога, його правову компетентність та вихованість; на регіональному рівні при здійсненні правового виховання – враховувати специфіку конкретного регіону, враховуючи його культурологічні та особистісно орієнтовані специфіки, за стратегічно-правовим напрямом запропоновано актуалізувати та привести у відповідність існуючу законодавчу базу задля вільного її використання не тільки юристами, а й педагогами. На рівні педагогічних університетів, запропоновано при здійсненні процесу правового виховання враховувати розроблену модель правової вихованості студентів, зокрема її цільовий та регуляційний компоненти.

Отже, важливості та необхідності правового виховання молоді неюридичних спеціальностей сьогодні приділяється недостатньо уваги як з боку державних органів, так і з боку закладів вищої освіти та й власне студентів. Заклади вищої

освіти неюридичної спрямованості не приділяють достатньої уваги правовій вихованості своїх студентів. На сьогодні відсутня мотивація до вивчення основ правознавства, а також нормативна база для її вивчення студентами інших спеціальностей, наприклад педагогічних; незважаючи на перелік нормативно-правових актів, якими закріплено значущість формування молоді з високим рівнем правової вихованості, досі немає чіткого механізму дії в цьому напрямі.

Однією з основних перешкод на шляху формування правової вихованості майбутніх педагогів є нерозуміння та неприйняття студентами педагогічного напрямку важливості та необхідності вивчати матеріали за юридичною тематикою. Головною задачею викладача є захопити студентів, пояснити їм значущість високого рівня правової культури та показати на практиці важливість вміння орієнтуватися у правових нормах. Задля цього нами було визначено систему методів здійснення правового виховання, спроектовано модель правової вихованості майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, обґрунтовано значущість самоорганізації процесу правового виховання студентами та розроблено зразки системи завдань самозобов'язання в галузі опанування правової вихованості.

Список використаної літератури

1. Кадзаєва Е. Є. Правове виховання майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць професорсько-викладацького складу ДонНУ імені Василя Стуса*. Липень 2019. С. 64–66. URL: <http://jpv.s.donnu.edu.ua/article/view/7216>
2. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.: Указ Президента за станом на 25.06.2013 р. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 11.04.2019).
3. Про Національну програму правової освіти населення: Указ Президента за станом на 18.10.2001 р. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992/2001>
4. Про освіту: Закон України за станом на 19.01.2019 р. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Про вищу освіту: Закон України станом на 01.01.2019 р. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
6. Бугаєнко Ю. Ю. Правовое воспитание современной молодежи. ИСОМ. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-sovremennoy-molodezhi>
7. Формування правової культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків: Харківський держ. педагогічний ун-т імені Г. С. Сковороди, 1997. 418 с.

*Кулик О. О.,
студентка 1 курсу
ОП «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дуже швидкий розвиток освіти і науки в світі, стрімка інформатизація суспільства зумовлюють широке застосування інформаційних технологій в усіх сферах людської діяльності. Такі тенденції створюють проблеми для системи освіти. Сьогодні завданням вищої освіти є формування у майбутнього фахівця не тільки наукового світогляду, системи професійних знань, умінь і навичок, а й здатностей опанувати сучасні інтернет-технології та інструменти інформаційного пошуку для здійснення ефективної комунікації. Тож навчальний процес закладу вищої освіти повинен бути зорієнтований на вироблення у майбутнього фахівця ключових інформаційно-комунікативних компетентностей.

Окрім того, у документі «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» розкрито стратегію інформатизації освіти. Зокрема пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікативних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [5].

Темп життя XXI ст. вимагає форматування підходів до освітнього процесу. Науковці звертають увагу не те що, потрібно активізувати творчий потенціал майбутніх фахівців, вносити певні зміни до традиційних технологій навчання. В сучасній науково-педагогічній літературі науковці значну увагу приділяють проблемі використання комп'ютерних та мультимедійних технологій на заняттях в закладі вищої освіти.

Об'єктом дослідження є навчально-виховний процес у закладі вищої освіти.

Предметом дослідження є педагогічні умови застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях в закладах вищої освіти.

Одним із найперспективніших напрямів інформатизації освіти є впровадження та застосування інформаційно-комунікативних технологій, які дають змогу не тільки поліпшувати пізнавальний рівень майбутніх фахівців, а також покращувати їхню інформаційну культуру. Застосування інформаційних технологій визначає зміну змісту методів, форм організації навчально процесу в закладах вищої освіти.

Результативність застосування технологій напряду залежить від навчальних умов, які б сприяли максимальній взаємодії викладача та студента, та формуванню потрібних знань, умінь та навичок.

Учені вважають, що у науковій літературі термін «технологія» виник у 1772 р. Проте є думки на користь іншої дати виникнення терміна. Очевидно це сталося у 20-х рр. XVIII ст. Саме тоді Федір Полікарпов написав навчальну книгу, яка мала назву «Технологія». Цей термін використовувався ним і в додатках до третього видання граматики М. Смотрицького (1721 р.).

Термін «технологія» походить від грецького *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – наука, закон. Тобто «технологія» (дослівно) – це наука (вчення) про майстерність. Тлумачний словник трактує це поняття як сукупність прийомів, що застосовуються у якій-небудь справі, майстерності, мистецтві [6].

Сьогодні «технологія» – це один із термінів, що найчастіше використовується не тільки у виробництві, а й у медицині, політиці, сфері обслуговування, і, звичайно, в освіті.

Зупинімося на аналізі наступного поняття нашої роботи – інформаційні технології. Це давно звичні для всіх слова, які дуже точно характеризують життя і потреби сучасного суспільства. Однак питання про те, що таке інформаційні технології, багатьох може завести в глухий кут.

Отже, інформаційні технології – це сукупність методів і засобів, що використовуються для збору, зберігання, обробки і поширення інформації. На сьогодні діяльність людини стала сильно залежати від цих технологій, вони потребують постійного розвитку.

Інформаційна технологія – це комплекс методів і процедур, за допомогою яких реалізуються функції збирання, передавання, оброблення, зберігання та доведення до користувача інформації в організаційно-управлінських системах з використанням обраного комплексу технічних засобів.

За В. Биковим, інформаційно-комунікативні технології навчання – це комп'ютерно орієнтована складова педагогічної технології, яка відбиває деяку формалізовану модель певного компонента змісту навчання і методики його подання у навчальному процесі, що представлена у цьому процесі педагогічними програмними засобами і передбачає використання комп'ютера, комп'ютерно орієнтованих засобів навчання і комп'ютерних комунікаційних мереж для розв'язування дидактичних завдань або їхніх фрагментів [1, с. 20]. Р. Гуревич, визначаючи інформаційно-комунікативні технології навчання, подібно до того, як це робить попередній автор, вважає, що вони є комп'ютерною технологією [3].

Використання інформаційно-комунікативних технологій в навчально-виховному процесі дає змогу: розвивати важливі життєві навички та функціональні

життєві компетенції; здійснювати взаємне навчання між викладачем та студентом; сприяти розвитку критичного мислення; руйнувати стереотипи; розвивати інформаційно-комунікативні навички; навчатися кожному на своєму рівні; розвивати навички співробітництва; здійснювати міжпредметні зв'язки; сприяти розвитку комп'ютерних технологій в навчально-виховних закладах вищої освіти; формувати активну пізнавальну діяльність студентів; відчувати себе важливим та значущим, сприяє підвищенню самооцінки викладачів та студентів.

Зокрема результативність навчання насамперед залежить від творчої реалізації викладачем вимог, сформованих у принципах. Їхнє розроблення залежить не тільки від педагогічних, а й соціальних, філософських, логічних, психологічних закономірностей. Принципи навчання як регулятивні норми практики, незважаючи на їхню всезагальність, зумовлені також цілями освіти і виховання, рівнем розвитку науки і практики навчання, їхня реалізація здійснюється на всіх ступенях і рівнях навчання, в будь-якій педагогічній ситуації.

Принципи (лат. *princĭpĭum* – основа, першооснова) навчання – це система вихідних, основних вимог до навчання, виконання яких забезпечує ефективне здійснення завдань учіння і розвитку особистості [3, с. 201].

Вони визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальних цілей і закономірностей, тобто регулюють основні компоненти процесу навчання. Основне в принципах навчання – це вимоги до організації пізнавальної діяльності студентів.

Основою принципів навчання є не лише власне педагогічні закономірності, а й соціальні, філософські, психологічні, гносеологічні, тому при їхньому обґрунтуванні необхідно брати до уваги логічні основи теорії пізнання і процесу засвоєння знань, закономірності функціонування психіки людини, рівень розвитку педагогічної науки і практики.

Використання на заняттях інформаційно-комунікативних технологій в освітньому просторі закладів вищої освіти реалізує такі принципи: а) принцип наочності; б) принцип доцільності; в) принцип міцності; г) принцип активності; д) принцип науковості; е) принцип доступності; ж) принцип систематичності і послідовності; и) принцип системності; к) принцип послідовності; л) принцип адаптивності; м) принцип свідомого ставлення студента до навчання, самостійності та активізації його діяльності; н) принцип розвитку інтелектуального потенціалу студентів, що передбачає формування певного стилю мислення; п) принцип індивідуального і диференційованого підходу у навчанні інформаційно-комунікативних технологій; р) принцип зв'язку теорії з практикою [7].

Вивчення проблеми використання інформаційно-комунікативних технологій не тільки на заняттях в закладах вищої освіти, а також і в науковій та психолого-

педагогічній літературі дало нам можливість проаналізувати стани цієї проблеми. Під час нашої роботи вирішувалися такі завдання:

- розкриття особливостей застосування інформаційно-комунікативних технологій в освітньому просторі закладів вищої освіти;
- вивчення готовності студентів і викладачів інформаційно-комунікативних технологій сприймати й застосовувати;
- вивчення педагогічних умов застосування інформаційно-комунікативних технологій.

Для виконання поставлених завдань були використані такі методи педагогічних досліджень: спостереження, бесіда, анкетування.

Дослідження проводилося на базі комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» на шкільному відділенні. Участь у дослідженні приймали 72 студенти і 6 викладачів.

Метод спостереження, використаний нами, надав можливість вивчити стан застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях в закладі вищої освіти. Цей метод дав змогу дізнатися, коли і як саме викладачі та студенти використовують інформаційно-комунікативні технології. Ми припустили, що викладачі використовують інформаційно-комунікативні технології як під час підготовки до заняття, так і на самому занятті. Студенти ж користуються інформаційно-комунікативними технологіями як під час заняття, так і під час виконання домашнього завдання. Під час дослідження ми виявили переваги та недоліки методу спостереження. До переваг ми зараховуємо природність вияву поставлених завдань. До недоліків ми зараховуємо пасивну діяльність дослідника, тобто дослідник ніяк не впливає на явище, що вивчається, потрібно багато часу.

Для того, щоб виявити особливості застосування інформаційно комунікативних технологій в освітньому просторі закладів вищої освіти, готовність студентів і викладачів сприймати й застосовувати інформаційно-комунікативні технології, ми застосовували метод анкетування. Метод анкетування дав можливість опитати велику кількість респондентів за короткий проміжок часу.

Отож, опрацювавши всі дані анкет щодо використання інформаційно-комунікативних технологій на заняттях в закладах вищої освіти, ми можемо зробити висновки.

По-перше, більшість опитаних студентів (73 %) не вважають елементарну комп'ютерну грамотність складовою частиною професійної підготовки і компетентності фахівців у будь-якій галузі. Це може свідчити про те, що рівень інформаційно-комунікативної компетентності низький у майбутніх фахівців. Окрім того, 71 % опитаних студентів неохоче використовує інформаційно-комунікативні технології для вивчення курсу з конкретної дисципліни. Такі результати свідчать,

що майбутні фахівці мало використовують інформаційно-комунікативні технології у своїй навчально-виховній діяльності. Підтвердженням є така відповідь респондентів, у якій 100 % опитаних зазначає, що заклад не пропонує програм дистанційної освіти. Окрім того, 97 % студентів педагогічного коледжу ніколи не використовували у своєму житті послуги дистанційної освіти. Тільки 32 % опитаних студентів вважає, що Інтернет потрібний у навчально-виховній роботі закладу вищої освіти, в якому вони навчаються.

Доходимо висновку, що керівництво закладу не приділяє уваги як питанням організації дистанційної освіти ні сьогодні, ні в перспективі, так і питанням комп'ютерної грамотності майбутніх фахівців взагалі.

По-друге, більшість респондентів, яких ми опитали, вміють користуватися і використовують у своїй навчально-виховній діяльності текстовий редактор Word, а найменше використовують і мають навички користування електронною таблицею Excel. Такі результати свідчать, що майбутні фахівці мало використовують різне програмне забезпечення і багато хто має невисокий рівень користування ними. Окрім того, 45 % опитувальників можуть знайти потрібну інформацію в мережі Інтернет.

По-третє, половина опитуваних (50 %) вважають, що викладач повинен мати інтерес до педагогічної діяльності та емоційне ставлення до неї. Інші 50 % вважають, що на результат навчання з використанням інформаційно-комунікативних технологій не впливає врахування індивідуальних особливостей. Окрім того, 37 % респондентів вважають, що потрібно здійснювати підготовку викладачів щодо особливостей застосування інформаційно-комунікативних технологій в закладах вищої освіти. Такі результати свідчать про те, що не всі викладачі комунального закладу «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» мають навички користування інформаційно-комунікаційними технологіями. Зокрема 42 % студентів вважає, що для того щоб, застосовувати інформаційно-комунікативні технології на заняттях в закладах вищої освіти, необхідно розробити спецкурс.

Ми отримали достовірну інформацію, щодо розкриття особливостей застосування інформаційно-комунікативних технологій в освітньому просторі закладів вищої освіти, вивчили готовність студентів і викладачів сприймати й застосовувати інформаційно-комунікативні технології, вивчили думки студентів і викладачів щодо педагогічних умов застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях у закладах вищої освіти, що дасть змогу нам обґрунтувати останні.

Ми вивчили й обґрунтували педагогічні умови застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях в закладах вищої освіти, а саме: санітарно-гігієнічні (освітлення аудиторії, спеціально необхідні меблі, правильна постава); психолого-педагогічні (профілактика комп'ютерної залежності, педагогічна спрямованість інформаційно-комунікативних технологій); організаційні (підготовка

фахівців щодо особливостей застосування інформаційно-комунікативних технологій в закладах вищої освіти, підготовка студентів до сприймання інформаційно-комунікативних технологій); дидактичні (зміна форм і методів навчальної діяльності); матеріально-технічні (обладнання навчальних аудиторій, системне, програмне забезпечення, місце для зберігання навчально-наочних посібників).

Оскільки використання інформаційно-комунікативних технологій передбачає врівноваження ролей викладача й студента (обидва працюють для того, щоб навчатися, ділитися своїми знаннями, досягненнями свого життєвого досвіду), до того ж педагог повинен завчасно моделювати ситуації взаємодії за допомогою засобів, схем діяльності студентів, то вважаємо доречним готувати майбутніх педагогів до використання у професійній діяльності інформаційно-комунікативних технологій. Задля цього ми розробили спецкурс «Основи інформаційно-комунікативних технологій у закладах вищої освіти».

Спецкурс був розроблений для формування у студентів знань, умінь і навичок використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальній діяльності. Серед основних завдань курсу: навчити студентів правильно й оптимально застосовувати інформаційно-комунікативні технології навчання без шкоди для здоров'я, розкрити шляхи запобігання розвитку «комп'ютерного зорового синдрому», навчити студентів здійснювати самоконтроль і регламентувати роботу за комп'ютером, навчити визначати технічні вимоги до обладнання й організації робочого місця студента.

Під час проведення спецкурсу радимо використовувати такі форми організації занять: практичні заняття, лекції, віртуальні екскурсії, тренінг. Доцільними будуть такі методи навчання: 1) інтерактивні лекції, розповіді, бесіди, пояснення; 2) ілюстрації і демонстрації; 3) вправи, досліди, робота за комп'ютером; 4) залучення студентів у ситуацію особистого успіху, метод опори на власний життєвий досвід, ігровий метод, методи переконання, позитивного прикладу, заохочення.

В основному змісті ми пропонуємо розглядати інформаційно-комунікативні технології, питання формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів і педагогічні умови застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях у закладах вищої освіти.

Завдання курсу:

1. З'ясувати сутність та роль інформаційно-комунікативних технологій у навчанні.
2. Вивчити основні принципи застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчанні.
3. Визначити сутність педагогічних умов застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчанні.

4. Вивчити основні поняття інформаційно-комунікативної компетентності.
5. Вивчити зміст інформаційно-комунікативної компетентності.
6. Визначити дидактичні умови формування інформаційно-комунікативної компетентності.

У рамках розробленого спецкурсу ми розробили тренінгове заняття *«Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей під час навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти»*.

Його мета – познайомити учасників один з одним, створити доброзичливу атмосферу для ефективної співпраці; прийняти правила для продуктивної роботи груп під час тренінгу; провести роботу в групах з проблеми: «Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час навчально-виховного процесу в закладі вищої освіти» шляхом виконання ряду вправ; підбити підсумки заняття.

Суспільство, яке дбає про своє майбутнє, має усвідомити колосальні можливості інформаційно-комунікативних технологій і навчитися правильно застосовувати їх. Насамперед в освіті. Основним завданням впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виховний процес є підвищення зацікавленості студентів навчанням, зростання результативності і якості навчальних досягнень студентів, розвиток їхніх пізнавальних інтересів, підготовка покоління, спроможного активно входити в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з інформатизацією.

Отже, нами з'ясовано, що терміни «інформаційні технології» та «інформаційно-комунікаційні технології» за своїм сутнісним і змістовим навантаженням не є синонімічними. Між тим, дуже часто автори підмінюють одне поняття іншим і вживають зазначені терміни як синоніми. Проаналізувавши різні підходи до визначення зазначених понять, ми розуміємо «інформаційні технології навчання» як педагогічні технології, що використовують спеціальні способи, програмні і технічні засоби для роботи з інформацією, а «інформаційно-комунікаційні технології навчання» – як інформаційні технології навчання, зорієнтовані на використання комп'ютерних комунікаційних мереж для розв'язування дидактичних завдань або їхніх фрагментів у процесі навчання студентів.

Розроблено методичний супровід реалізації педагогічних умов застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях в закладах вищої освіти. У контексті дослідження розроблено для впровадження спецкурсу «Основи інформаційно-комунікативних технологій у закладах вищої освіти» й тренінгове заняття. У рамках курсу формуватиметься цілісне уявлення про особливості застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях у закладах вищої освіти, формуватиметься інформаційно-комунікативна компетентність майбутніх педагогів.

Список використаної літератури

1. Биков В. Ю. Підвищення значущості інформаційно-комунікаційних технологій в освіті України. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 2009. № 1. С. 28–34.
2. Глазунова О. Г. Методика застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для вимірювання залишкових знань студентів. *Нові технології навчання: науково-методичний збірник / редкол.: О. А. Удод, С. В. Кириленко, Ю. В. Ївженко та ін.* Київ: ПТЗО МОНМС України, 2011. Вип. 70. С. 123–131.
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. Київ: Освіта України, 2006. 390 с.
4. Ковальчук Л. О. Майстерність педагогічної діяльності: метод. матер. Львів, 2016. 49 с.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
6. Спірін О. М. Основні напрями і тематика дисертаційних досліджень з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011. № 1. С. 15–18.
7. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіт. Київ: Видавничий центр «Академія», 2000. 542 с.

Маліванчук В. І.,
здобувач вищої освіти, 2 курс,
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ДІЛОВИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. передбачено побудову ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку дитини, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу, підготовку молоді до

свідомого вибору сфери життєдіяльності, забезпечення особистісного розвитку людини, згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [2].

Найбільшою проблемою, з якою стикаються випускники закладів вищої освіти, – невміння застосувати теоретичні знання на практиці, нездатність до само-реалізації в сучасному мінливому суспільстві. На думку Л. Мартинець [1], це зумовлено відсутністю якостей, що дають змогу вирішувати проблеми та завдання, які постають перед ними в житті.

Актуальність проблеми формування ділових якостей, її наукове й практичне значення підтверджується низкою виявлених суперечностей:

- між вимогами сучасного суспільства щодо підготовки майбутніх фахівців та їхньою непідготовленістю до вирішення безпосередніх завдань на першому робочому місці;

- між необхідністю формування ділових якостей студентів та недостатньою розробленістю навчально-методичного забезпечення цього процесу, низьким темпом, безсистемністю впровадження сучасних освітніх технологій;

- між професійною підготовкою студентів та відсутністю в них потреби самовдосконалення ділових якостей.

Варто зауважити, що і сучасний ринок праці зазнає змін. А це означає, що молодь навряд чи працюватиме на одному місці протягом усього життя, а отже, буде освоювати кілька професій та отримуватиме досвід з різних видів трудової діяльності. Отже, невизначеність майбутнього, нестабільність соціально-економічного, політичного розвитку держави вимагають від кожної людини таких якостей, які дадуть змогу не тільки пристосуватися до сьогодення, а допоможуть окреслити й чітко уявити власне майбутнє, активно долати життєві бар'єри [1, с. 5].

Проблему формування ділових якостей особистості піднімають в своїх працях філософи В. Андрущенко, Я. Безусяк, М. Бубер, Е. Бистрицький, І. Головащенко, Г. Гребеньков, І. Єрмаков Л. Сохань, психологи А. Адлер, Г. Айзек, Б. Ананьєва, Р. Кеттел, Р. Лейт, Д. Леонтєва, О. Леонтєв, Ч. Ломброзо, А. Маслоу, Г. Олпорт, Ф. Перлз, С. Рубінштейн, К. Юнг, педагоги Д. Алфімов, Р. Дорогих, І. Зязюн, А. Макаренко, Л. Мартинець, К. Платонова, О. Савченко, Н. Скотна, О. Сорочинська, В. Сухомлинський, О. Щербаков, В. Ягоднікова.

Впровадження сучасних освітніх технологій висвітлено в працях В. Виготського, П. Гальперіна, В. Шаталова та ін. Застосування окремих освітніх технологій описано в працях П. Кانیщенка, Г. Шеремети (кейс-метод), А. Алексюка, П. Юцевічене (модульне навчання), С. Шацького, О. Савченко, В. Тименко (метод проєктів).

На думку Л. Мартинець, ділова людина – це людина-професіонал у своїй сфері діяльності, яка здатна ставити мету й досягати її, працювати в команді,

сполучати конструктивне, творче мислення з високоморальними людськими якостями для перетворення дійсності. Поняття «ділові якості особистості» дослідниця визначає як узагальнені, специфічні властивості особистості, які характеризують можливості особистісного потенціалу в суспільно-громадській, державно-політичній, виробничій сферах та обумовлюють успішність виховання будь-якої діяльності загалом [1, с. 41].

Проаналізувавши наукову літературу, ми переконалися, що формування ділових якостей студентів – важливе та актуальне завдання педагогів вищої школи, та виокремили найбільш значущі ділові якості особистості: відповідальність, компетентність, комунікабельність, впевненість у собі, креативність, організаторські здібності, самовладання, готовність до ризику, толерантність, ділова спрямованість.

Нами було проведено опитування серед науково-педагогічного та студентського колективу Вінницької філії приватного вищого навчального закладу Київського інституту бізнесу і технологій, залучено 61 респондента. На думку опитаних, найбільш значущими діловими якостями особистості є: відповідальність, комунікабельність, креативність, наполегливість, впевненість у собі.

Серед залучених було проведено ранжування. В підсумку якості розмістилися в такому порядку за спаданням значущості: впевненість у собі, відповідальність, креативність, наполегливість, комунікабельність.

Для визначення рівня сформованості визначених якостей у студентів нами було використано методики: В. Ряховського (визначення рівня сформованості комунікабельності), Дембо-Рубінштейн в модифікації А. Прихожан (визначення рівня сформованості впевненості у собі), Е. Рогова (визначення рівня сформованості креативності), А. Зверькова, Є. Ейдмана (визначення рівня сформованості наполегливості), О. Махнача (визначення рівня сформованості відповідальності).

У результаті дослідження ми дізналися, що 30 % студентів мають високий рівень сформованості ділових якостей, 35 % – середній і 35 % – низький. Це означає, що 70 % студентської молоді потребують формування та корекції особистісних ділових якостей.

Успішність формування ділових якостей особистості є особливо визначальною на етапі вибору та здобування професії. Заклад вищої освіти відіграє ключову роль у розвитку та становленні особистості. На сучасному етапі особливо актуальним є використання сучасних освітніх технологій для формування ділових якостей студентів.

Сучасні дослідники займають різні позиції при визначенні поняття «освітня технологія». Аналіз наукової літератури виявив основні підходи тлумачення цього терміна:

- освітня технологія як новий засіб навчання;
- освітня технологія як педагогічна система;
- освітня технологія як сукупність дій (система дій) чи діяльність;
- освітня технологія як проєкт (модель) навчально-виховного процесу;
- освітня технологія як галузь науки або педагогічного знання чи окрема наука.

Впровадження сучасних освітніх технологій з метою формування ділових якостей студентів у закладах вищої освіти часто має поодинокий безсистемний характер. На нашу думку, для максимальної ефективності вирішення цієї проблеми мають бути спеціально створені на рівні адміністрації вишів педагогічні умови, головними з яких є:

1. *Реалізація комплексу традиційних та інноваційних форм і методів навчання, зорієнтованих на формування ділових якостей особистості.*

Із традиційних методів пропонуємо практикувати індивідуальні та групові бесіди на теми: «Якості успішної ділової людини», «Чи важливо бути відповідальним?», «Важливість креативних рішень в моїй професії», «Як поводитися в суспільстві впевнена у собі людина?» тощо. Бесіди мають носити не тільки виховний, а й пізнавальний характер.

Під час лекцій потрібно організовувати дискусії на теми: «Чи залежить успішність від наполегливості?», «Чи можливо стати справжнім професіоналом, коли маєш лише теоретичні знання?», «Комунікабельність – вроджена чи набута якість особистості?» тощо.

Не потрібно нехтувати також розповідями про успішних в певній професії людей та успішних людей загалом. Акценти потрібно ставити на особисті якості, які мали «герої», та на шлях, який вони подолали для досягнення мети. Також, використовуючи розповідь як метод, потрібно пам'ятати, що вона не повинна бути нудною. Вона повинна бути емоційною, недовгою, унаочненою. Супутнім тут може бути і приклад – метод наслідування. Студенти можуть самі для себе вибрати героя для наслідування, може його вказати і викладач.

Інновації в освіті – це процес створення, упровадження та поширення в освітній діяльності нових підходів, ідей, методів та прийомів, технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію, трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу. Зокрема, для вищої школи визначальним має бути формування у студентів системного підходу до аналізу професійних завдань, стратегічного мислення, здатності до соціальної мобільності, прагнення до самонавчання, самовиховання та самовдосконалення впродовж усього активного трудового життя. А цього можна досягнути, насамперед, за рахунок трансформації свідомості викладачів ВНЗ, переозброєння їх новими підходами до професійної діяльності

в межах «моделі студентоцентричного навчання» [3], постійне впровадження інноваційних методів у навчальний процес вищої школи як один з кроків у процесі інтернаціоналізації вищої школи України.

Активні або інтерактивні методи навчання, які в сучасній науковій та навчально-методичній літературі вважаються інноваційними, виокремлено на основі зміни ролі викладача (замість ролі інформатора – роль менеджера) та ролі студента (інформація – не мета, а засіб для засвоєння вмінь і навичок професійної діяльності). Інтерактивне навчання («inter» – взаємний, «act» – діяти) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [5, с. 284]. Характерною ознакою інтерактивного навчання є постійна, активна взаємодія усіх учасників навчального процесу. Аналізуючи свої дії та дії своїх партнерів, кожен може змінювати модель своєї поведінки, більш усвідомлено засвоювати необхідні знання та вміння, відчувати себе в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. Найпоширенішими серед таких методів є метод проєктів, групові обговорення, «мозковий штурм», ділові та рольові ігри, кейс-метод, тренінг-навчання, практичний експеримент тощо [6].

Усі ці методи є дієвими у формуванні ділових якостей студентів. Можна підбирати потрібні кейси, ділові та рольові ігри з відповідних банків (збірок) або розробляти самостійно.

2. Створення позитивної мотивації студентів до формування ділових якостей, потреби у самовдосконаленні.

У межах виконання цієї умови радимо застосовувати тренінг-технології.

Для створення позитивної мотивації студентів до формування ділових якостей рекомендуємо використовувати програму занять тренінгу (11 окремих занять), розроблену Л. Помиткіною [4].

На початку занять студентам пропонується завести індивідуальні зошити, які будуть зберігатися в кабінеті психолога або куратора групи. Студенти мають змогу виконувати в них різні вправи та занотовувати необхідні висновки. Після завершення програми занять тренінгу зошити роздаються студентам для подальшої роботи над собою та відстеження змін у своєму особистісному розвитку.

3. Впровадження системи знань про сучасні освітні технології як засобу формування ділових якостей особистості.

Зазначену умову пропонуємо реалізовувати шляхом розробки та впровадження відповідних сертифікатних освітніх програм.

Із метою забезпечення успішного формування ділових якостей студентів нами розроблено сертифікатну програму «Технологія виконання навчального проєкту». Мета програми: сформувати систему знань про сучасні освітні технології, зокрема проєктну технологію навчання, забезпечити опанування понятійно-термінологічної

системи сучасного управління проектами; ознайомити з теорією та практикою виконання навчальних проєктів, забезпечити засвоєння основних вимог до реалізації проєктів та етапів їхнього виконання і набуття практичного досвіду реалізації навчальних проєктів.

Результативність навчання: за умови засвоєння дисциплін програми та успішно складених заліків, студенти набувають:

знання:

- класифікація навчальних проєктів;
- вимоги до виконання навчальних проєктів;
- етапи виконання навчальних проєктів;
- технології копірайтингу, зокрема спічрайтингу, у проєктній діяльності;
- особливості поточного та фінального звітування за проєктами.

вміння:

- проводити комплексний аналіз проєкту;
- генерувати ідеї для вирішення основних ідей проєкту;
- формувати проєкти;
- згуртовувати команду проєкту;
- розробляти медіа-плани для висвітлення певних етапів та / або результатів проєкту;
- організувати спеціальні поетапні заходи та здійснювати їхній інформаційний супровід;
- працювати зі спеціалізованими програмними продуктами (Microsoft Project);
- розробляти, аналізувати та керувати навчальними проєктами.

Таблиця 1 – Зміст сертифікатної програми «Технологія виконання навчального проєкту»

№	Тема	Компетенції (учасники зможуть)
1	2	3
1	Проектна діяльність як освітня технологія	визначити поняття «проєкт», «освітня технологія»; розуміти сутність проєктної діяльності
2	Класифікація навчальних проєктів	визначати вид проєкту, який реалізують
3	Вимоги до виконання навчальних проєктів	знати та дотримуватися вимог до виконання навчальних проєктів
4	Етапи виконання навчальних проєктів	знати та дотримуватися послідовності етапів виконання навчальних проєктів

1	2	3
5	Комплексний аналіз та планування проєкту	здійснювати комплексний аналіз та планування проєкту
6	Технології копірайтингу, зокрема спічрайтингу, у проєктній діяльності	опанувати технологію копірайтингу, зокрема спічрайтингу, у проєктній діяльності
7	Генерування ідей для вирішення основних ідей проєкту	генерувати ідеї для вирішення основних ідей проєкту, визначати та обирати найбільш раціональні
8	Прийоми згуртування команди проєкту	опанувати прийоми згуртування команди проєкту
9	Розробка медіа-планів для висвітлення етапів та / або результатів проєкту	розробляти та реалізовувати медіа-плани для висвітлення певних етапів та / або результатів проєкту
10	Робота зі спеціалізованим програмним продуктом (Microsoft Project)	працювати зі спеціалізованими програмними продуктами (Microsoft Project)
11	Особливості поточного та фінального звітування за проєктами	виконувати поточний та фінальний звіт за проєктами
12	Розробка та управління навчальними проєктами	розробляти, аналізувати та керувати навчальними проєктами

Отже, освітній процес закладу вищої освіти має сприяти формуванню та розвитку ділових якостей студентів, що забезпечить вміння застосувати теоретичні знання на практиці, здатність до самореалізації в сучасному суспільстві. Для виконання цього важливого для вищої школи завдання потрібно створювати відповідні педагогічні умови, активно впроваджувати сучасні освітні технології.

Список використаної літератури

1. Мартинець Л. А. Управління формуванням ділових якостей учнів старшої школи. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 252 с.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. Указ Президента № 344/2013. Київ, 2013.
3. Помиткіна Л. В. Корекція особистісних дисгармоній психодинамічно неконгруентних старшокласників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ: Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 2004. 24 с.
4. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: науково-методичний посібник / за ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. Київ: Департамент, 2008. 520 с.
5. Тренінг у системі професійної підготовки державноуправлінських кадрів: зб. тренінгів / редкол.: Ю. П. Сурмін, Р. А. Науменко, Л. М. Гогіна. Київ: НАДУ, 2013. 100 с.

6. Серова Г., Серов О. Сутність та місце тренінгу в системі професійного навчання державно-управлінських кадрів. *Тренінг у системі професійної підготовки державноуправлінських кадрів: зб. тренінгів / редкол.: Ю. П. Сурмін, Р. А. Науменко, Л. М. Гогіна*. Київ: НАДУ, 2013. С. 5–10.
7. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці. *Міжнародний науковий вісник: збірник наукових статей за матеріалами XXVII Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород–Будапешт, 26–29 листопада 2013 р.) / ред. кол. В. І. Смоланка (голова), І. В. Артьомов та ін.* Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 8(27). С. 31–35.

Стахміч Є. В.,

учениця 10 класу

Комунального закладу «Фізико-математична гімназія № 17
Вінницької міської ради»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЕМПАТІЇ У ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ВІКУ

Аналіз теорії та практики з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що успішність виховання емпатії в учнів підліткового віку потребує забезпечення педагогічних умов реалізації цього процесу в школі. Під педагогічними умовами ми розуміємо організацію освітнього процесу в школі, у якому відбувається виховна діяльність учнів, спрямована на виховання в них, насамперед, емпатії.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати основні педагогічні умови, необхідні для ефективного виховання емпатії в учнів підліткового віку:

- стимулювання в учнів потреби в розвитку емпатії шляхом співпереживання й ідентифікації;
- залучення школярів до волонтерської діяльності;
- удосконалення учнями емпатійних навичок в тренінговій діяльності.

Перша умова враховує те, що ефективним при вихованні в учнів потреби в розвитку емпатії стало їхнє ознайомлення із життєвими ситуаціями знайомих, друзів, тварин, фактів із їхнього життя на класних годинах. Наприклад, учні експериментальної групи знаходили інформацію з таких тем, як-от: «Промова на захист добра, милосердя, честі, любові», «Ким бути і яким бути», «Кодекс чесної особистості», «Скажімо булінгу – Ні!», а на годинах спілкування розглядали її та аналізували.

Цінний інформаційний матеріал про життя людей або тварин містять засоби масової інформації (журнали, газети, телебачення, радіо тощо). Серед чисельної

сукупності інформаційних джерел ми пропонували не тільки учням, але й педагогам експериментального закладу ознайомлюватися, підбирати засоби масової інформації, які містять потрібні матеріали, що спрямовують на розвиток емпатії підлітків.

Друга умова розкриває роль волонтерської діяльності, участь у різноманітних благодійних проєктах. Протягом формувального експерименту добродійна діяльність школярів проходила через різні напрями, зокрема: допомога людям похилого віку, дітям-сиротам, підтримка захисників Вітчизни, проведення благодійних акцій, поповнення фондів шкільних бібліотек сучасними українськими книжками, благодійний ярмарок.

Отже, залучення учнів до волонтерської діяльності сприяє відродженню загальнолюдських цінностей, розвитку емпатії, формуванню активної громадської позиції.

Третя умова була орієнтована на удосконалення учнями емпатійних навичок у тренінговій діяльності. З цією метою на основі аналізу психолого-педагогічної літератури була розроблена програма тренінгу. Пропонуємо кілька цікавих вправ.

Вправа «Що трапилося з героєм?»

Принцип виконання. Перегляньте разом з учнями світлини людей, які переживають певні емоції, та обговоріть, що могло їх викликати, поставивши запитання, наприклад: «Як ви думаєте, що відчуває в цей момент людина, яка зображена на світлині?», «Про що «говорить» обличчя та пози персонажа (його руки, плечі, вираз обличчя тощо)».

Запропонуйте школярам скласти розповідь про події, що викликали зображену ситуацію.

Вправа «Як вчинити?»

Заздалегідь підготуйте декілька сюжетних зображень конфліктного змісту. Наприклад:

Усі навколо працюють, а одна дитина сидить без діла.

Діти граються, а одна дитина стоїть осторонь з похмурым обличчям.

Хтось плаче, а поряд однолітки сміються.

Принцип виконання. Розкладіть картки на столі зображенням униз. Запропонуйте учням узяти будь-яку картку навмання, описати подію, яку відтворено на малюнку, та запропонувати свій вихід із конфліктної ситуації.

Така вправа вчить школярів бути більш спостережливими, уважними та піклуватися про інших.

Вправа «Знайди причину»

Принцип виконання. Під час класної години перегляньте з учнями фільм або мультфільм, персонажі якого конфліктують або кривдять одне одного, запропонуйте разом поміркувати та обговорити, чому таке відбувається.

Після перегляду організуйте обговорення, запропонуйте школярам разом висловити свої припущення.

Вправа-гра «Уяви себе на місці...»

Для цієї ігрової вправи знадобляться картки з назвами явищ природи і різноманітних предметів. Наприклад: веселка, промінь, бур'ян, стіл, річка тощо.

Картки роздаються у довільному порядку. Головна умова – ніхто в групі не повинен бачити, кому які картки дісталися.

Принцип виконання. Завдання кожного учасника – вигадати невеличку емоційну розповідь від імені предмета (явища), передавши найбільш точно певні особливості, притаманні явищу чи предмету, не називаючи його. Інші учасники повинні відгадати, про що саме йдеться.

Формат розповіді може бути таким: «Я сумний (щасливий), коли ...», «Я відчуваю особливе натхнення тоді...».

Переможець гри – той, кому вдасться найбільш точно і водночас завуальовано розповісти про свого персонажа.

Цю вправу краще проводити з підлітками. Вона розвиває творче мислення, дає змогу учням «вживатися» в ролі інших та навчитися аналізувати різні емоційні стани.

Гра «Відгадай емоцію»

Перш ніж проводити цю гру, необхідно підготувати маленькі шматочки аркушів, де попередньо написати назву емоцій, які треба буде відтворити окремим гравцем.

Перебіг гри. Обирається ведучий, він виходить із кабінету. У цей час учитель пропонує учням обрати будь-який аркушик з емоцією, яку в подальшому доведеться зобразити жестами і мімікою.

Після того, як ведучий повертається до кабінету, всі приймають пози і вираз обличчя відповідно до обраного кожним членом групи емоційного стану. Ведучий має відгадати, яку саме емоцію виражає кожен з гравців. Той, чию пантоміму не відгадали, стає ведучим.

Така робота цілком подобалася учням. Опитування учнів підтвердило значущість педагогічних умов виховання в них емпатії. На питання: «Що дала вам робота над вихованням у себе емпатії?» учні відповідали:

Ірина Н.: «Бажання підтримувати один одного, допомагати».

Олександр Я.: «Бути толерантним до людей, входити в їхнє становище».

Микола У.: «Набути більш чіткої й усвідомленої громадянської позиції та ціннісного ставлення до себе й інших».

Проведена робота з підлітками дала позитивні результати, що отримало своє підтвердження під час контрольного експерименту.

*Бацінко М. І.,
здобувач вищої освіти СО «Магістр»,
спеціальність 122 «Комп'ютерні науки»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ОСНОВНІ ПИТАННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Університет (від лат. Universitas – «сукупність», universitas magistrorum et scholarium – сукупність, об'єднання тих, хто вчить, і тих, хто навчається) – це автономний багатогалузевий заклад вищої освіти, в якому об'єднується низка факультетів для підготовки спеціалістів високої кваліфікації з точних, природничих і гуманітарних наук, що проводить фундаментальні та / або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність [1].

За інформацією Держстату, станом на 2018–2019 навчальний рік в Україні налічувалося 282 університети, академії та інститути, де навчалися 1,3 млн студентів.

Чи не ключовою відмінністю в побудові системи вищої освіти в Україні та на Заході, є те, що у нас називатися університетом може будь-який заклад, який виконує ліцензійні вимоги щодо IV рівня акредитації. Внаслідок цього університетами стають вузькопрофільні виші, як-от аграрний університет чи університет залізничного транспорту. А ось у США та, як бачимо, країнах Європи університети надають саме широкопрофільну освіту. Вікторія Родінкова, професор кафедри фармації Вінницького національного медичного університету, розповідає, що, наприклад, у більшості європейських країн, окрім Австрії і Німеччини, немає окремих медичних університетів, майбутні лікарі там вчать на медичних факультетах у складі університетів. Вона додає, що Україні потрібно рухатися у тому напрямі, щоб наші університети за універсальністю освіти, яку вони надають, наближалися до європейських і відповідно змінювали поступово освітні програми. Нещодавно не змогли відправити студентів на навчання за обміном до Туреччини тільки через те, що наші освітні програми не збігаються з освітніми програмами медиків у Європі.

За словами міністра освіти Ганни Новосад, впровадження нової форми фінансування закладів вищої освіти (на заміну системі державного замовлення буде впроваджена система фінансування вищої освіти за результатами діяльності) мотивуватиме університети об'єднуватися, що надасть змогу ефективніше управляти коштами, адже, коли університетів забагато, то коштів для того, аби платити усім викладачам достойні заробітні плати, в умовах нашої країни не

вистачить [2]. На перший погляд пропозиція скоротити кількість вишів в Україні здається цілком доречною. Адже роками випускаються десятки тисяч менеджерів, юристів, економістів, філологів тощо, які, отримуючи диплом про вищу освіту, ним не користуються. До того ж, у кожному обласному центрі знайдеться такий виш (і подекуди не один), де не треба докладати особливих зусиль ні для вступу, ні для підготовки до занять чи іспитів під час навчання, аби отримати диплом про вищу освіту. Окрім знецінення самої суті вищої освіти як такої, це ще й створює проблему постійного недофінансування вишів.

Тетяна Жибер, доцент кафедри фінансів КНЕУ імені Вадима Гетьмана зазначає, що бездумна політика ліцензування, незрозумілі вимоги до програм та до діяльності викладача взагалі, корупція та конвеєр отримання наукових звань створили штучний попит на вищу освіту. Ці та схожі причини відірвали результат освіти від ринку праці, а практика влаштування на роботу за лояльністю та знайомствами посприяла падінню авторитету вишів, але вища освіта при цьому стала «необхідно-модною». Щось на кшталт тесту із вміння влаштуватися в житті. Вища освіта за світовою вже усталеною практикою є інвестицією в людський капітал. Доступно кажучи, із сотні посередніх студентів один талановитий забезпечить приріст ВВП, який покриє витрати на сотню. Але щоб побачити такий результат, потрібен час.

Як обрати кращий заклад вищої освіти? Існує кілька показників, на які варто зважати, щоб зробити правильний вибір:

- варто зважати лише на ті рейтинги, що оцінюють конкретні параметри і мають критерії, які доповнюють, а не дублюють один одного. Також варто побачити виш на власні очі: поспілкуватися зі студентами та викладачами, відвідати лекції, оцінити умови навчання;

- кар'єра випускників. Незабаром аналітичний центр CEDOS розпочне моніторинг траєкторії випускників українських вишів. Це надасть змогу проаналізувати професійні успіхи колишніх студентів. Для цього врахують відомості Єдиної державної електронної бази з питань освіти та кількох баз Державної фіскальної служби. Рівень зарплати не враховуватимуть, адже в багатьох вона неофіційна;

- рейтинги вишів за успішністю вступників. Можна орієнтуватися на те, куди вступають найсильніші випускники шкіл. Хочете навчатися з найкращими – вступаєте туди, де навчаються найкращі. У такому випадку Ви не байдикуватимете, бо поруч будуть сильні студенти, а це стимулює працювати краще. Рейтинг вищих навчальних закладів України за балом вступників та «Вибір абітурієнтів: кількість та якість» можуть допомогти перевірити ці показники [3];

- рівень корупції. Про те, чи беруть і чи дають у виші хабарі, краще запитати у студентів, які там навчаються. Крім того, на сайті Profrights можна знайти

інформацію про порушення прав викладачів та студентів, а також про кримінальні провадження і повідомлення правоохоронних органів стосовно корупції в університетах;

- орієнтованість на студента. Необхідно шукати заклад, в якому дають змогу обирати дисципліни та реалізовувати власні проєкти. Це поліпшує навички спілкування і командної роботи, критичне мислення, дасть змогу набути не тільки теоретичного, а й практичного досвіду.

- соціальний капітал. Раніше одним із головних показників була довіра до ВНЗ, сьогодні перевіряють ще й громадську і волонтерську роботу студентів та викладачів, загальні норми й цінності вишу. Треба проаналізувати склад лекторів і події, що відбуваються в університеті. Наприклад, можна частково оцінити шанси на здобуття солідного соціального капіталу.

Стратегія розвитку вищої професійної освіти повинна визначатися, зважаючи не тільки на уявлення про неї як про джерело освітніх послуг, її необхідно розглядати як творче середовище, соціокультурна функція якого полягає у відтворенні знань і цінностей, створенні концепцій, теорій, методології, технологій. Результатом науково-освітнього процесу має стати новий рівень професійної компетентності його учасників, а також цілий комплекс суспільно значущих інтелектуальних продуктів [4]. Формування сучасної системи уявлень про якість професійної підготовки фахівців у закладі вищої освіти стане відповіддю на виклики нової соціокультурної ситуації, яка склалася в державі та в освіті. Саме відповідь на ці виклики і буде визначати перспективу стабілізації і розвитку усієї системи професійної освіти в майбутньому.

Список використаної літератури

1. Університет. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82>
2. Горбань Ю. Чи дійсно в Україні забагато університетів і що з ними робити? *Укрінформ*. 15.11.2019. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2818883-si-dijsno-v-ukraini-zabagato-universitetiv-i-so-z-nimi-robiti.html>
3. Хорошак К. Про що мовчать рейтинги українських університетів. *Студвей*. 31.01.2018. URL: <https://studway.com.ua/movchat-reytingi/>
4. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків: «Смугаста типографія», 2017. Вип. № 56. URL: <http://oaji.net/articles/2017/1054-1498460393.pdf>

Власюк А. А.,
здобувач вищої освіти СО «Магістр»,
спеціальність 091 «Біологія»

Зарішняк І. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

У сучасному світі індивідуальні особливості студентів зумовлюють складний і тривалий шлях до адаптації їхньої життєдіяльності в рамках певного вищого навчального закладу.

Метою дослідження є вивчення труднощів адаптації студентів після вступу на перший курс.

Актуальність цієї роботи зумовлює те, що про проблему йдеться у достатньо великій кількості наукових статей і розробок, у методичних посібниках. Першокурсникам бракує набутих на початковому етапі навичок і умінь, що сприяють адекватному освоєнню програми. Неодноразові експерименти з цієї роботи часто зводяться до отримання негативних результатів. Має пройти значна кількість часу, перш ніж учень знайде шляхи подолання труднощів у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Існує безліч визначень адаптації, які зводять суть адаптаційного процесу до явищ одного рівня. Адаптація (лат. *adapto* – пристосовування) визначається як процес пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища [1]. Під адаптацією можна розуміти також здатність будь-якої системи до отримання нової інформації для оптимізації власної структури і поведінки стану навколишнього середовища або власного стану для збільшення їхньої ефективності.

У рамках нашого дослідження поняття адаптації – це процес взаємодії особистості із середовищем, за якого особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб. Період адаптації полягає в індивідуальному реагуванні особистості на трансформацію в конкретній ситуації. Звикання відбувається з плином певної кількості часу, в процесі проходження декількох послідовних етапів [2]. Процес адаптації тісно пов'язаний з тим, наскільки студент здатний відповідати новим вимогам. Ефективність процесу адаптації багато в чому визначає успішність в навчанні, збереження фізичного та психічного здоров'я студента.

Процеси адаптації характеризуються:

- обставинами, що оточують студента (колектив у ВНЗ, гуртожитку, неформальне оточення);
- соціальними обставинами (рівнем здобутої раніше освіти, соціальне походження);
- індивідуальними характерними властивостями особистості, вдосконалення якої базується на активній або пасивній її позиції, вродженими задатками, специфікою і захопленістю творчими видами діяльності [3].

До процесу адаптації належить етап пристосування студента до інших, оточуючих його обставин. Учень, що вступив у вищий навчальний заклад, обов'язково стикається з незнайомим, незвіданим простором, новими взаєминами у сформованому колективі.

Сутність проблеми адаптації в більшості своїй залежить від індивідуальних характеристичних даних учня, встановлених правил освітнього процесу, емоційного фону в сім'ї і здатності протистояти стресовим ситуаціям. Дослідженнями вчених було виявлено, що мотиваційний рівень тих, хто прийшов, досить значний і становить 77 % [4].

В одному з досліджень проведено соціологічне дослідження складнощів адаптації новоприйнятих студентів. В дослідженні брало участь 30 учнів першого курсу. Вони заповнили анкету, яка нараховує 13 питань, що дає характеристику соціально-демографічних параметрів учнів. Вибірка дослідження характеризується такими особливостями:

- за статтю – 30 % студентів – молоді хлопці, 70 % – дівчата;
- за віком – 29,7 % (17 років), 50 % (18 років), 13,3 % (19 років), 6,7 % (20 років) і 3,3 % (45 років);
- місце проживання більшості студентів (53,3 %) в селищі / селі, 20 % студентів – з інших міст і 26,7 % – з міста, в якому знаходиться вищий навчальний заклад.

Для більшості студентів (40 %) мотивом вибору закладу вищої освіти і вступу до нього було бажання опанувати ту професію, за якою здійснюється підготовка, та у 20 % – можливість працевлаштування за обраною спеціальністю. При цьому 16,7 % зазначили, що для них важливими були рекомендації знайомих і друзів.

Серед основних труднощів адаптації на першому курсі навчання у закладі вищої освіти студенти виділяють пошук певного режиму праці та відпочинку, недостатню мотивацію до навчання на обраній спеціальності, відсутність навичок виконання самостійної роботи, невміння працювати з навчальним матеріалом.

При цьому велика кількість студентів (44,8 %) виділяє як вирішення проблеми – це співробітництво в групі, те, що у них є бажання вчитися, і їм можуть допомогти поради куратора групи.

Аналіз труднощів адаптації показав, що основною спрямованістю проблем є труднощі колективного характеру, спілкування, відсутність підтримки. Більшість студентів відчують проблему звикання до нових умов, вони не відчують підтримку, їм не вистачає допомоги з боку викладачів, при цьому наявне бажання вчитися, але вони бояться не впоратися.

Для першокурсника складнощі початкового періоду перебування у вищому навчальному закладі обумовлені необхідністю:

- 1) звикання до нових форм і умов дозвілля і побуту;
- 2) засвоєння методів і технологій навчальної роботи, норм, правил і оцінок;
- 3) адаптації до традицій і звичаїв нового типу навчального колективу.

Період адаптації має велике значення в житті студентів. Притаманні для цього періоду особливості більшою мірою визначають подальше психологічне самопочуття студентів, їхню активність у розвитку своєї життєвої позиції, ставлення до навчального процесу, дисциплінованість.

Отже, потрапляючи в нову, незнайому для себе ситуацію, особистість найчастіше відчуває значний стрес. Зміна школи на заклад вищої освіти, шкільного навчального процесу на університетський зумовлюють саме таку незнайому ситуацію, яка обумовлює відповідне емоційне переживання, тому завдання науково-педагогічних працівників полягає у забезпеченні належних психолого-педагогічних умов адаптації студента-першокурсника. Це питання є перспективою подальших досліджень проблеми адаптації студентів-першокурсників.

Список використаної літератури

1. Макарова Ю. А. Проблемы социальной адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе. *Высшая школа*. 2016. Т. 1. № 22. С. 54–55.
2. Кошелева Е. Ю. Адаптация первокурсников к университетской жизни: факторы стресса и механизмы поддержки. *Молодой ученый*. 2015. № 11. С. 1362–1364.
3. Рогалева Г. И. Социальная адаптация студентов на основе педагогической поддержки. *Молодой ученый*. 2015. № 1. С. 479–484.
4. Савункина А. А. Социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников. *Международный журнал экспериментального образования*. 2014. № 10. С. 277–279.

Гембарук В. В.,
здобувач вищої освіти СО «Магістр»,
спеціальність 102 «Хімія»

Зарішняк І. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ

Результативність навчання майбутнього фахівця багато в чому визначає вміло організована самостійна робота студентів, оскільки вона складає 2/3 від загального навантаження, розрахованого на вивчення дисципліни. Окрім того, від організації самостійної роботи багато в чому залежать результати навчання студентів та їхня майбутня практична діяльність. Не потребує доведення той факт, що найміцнішими та найтривалішими будуть ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду та ініціативі. Подекуди виникає суперечність між виданими викладачем завданнями і відсутністю чітких вказівок щодо його виконання, між висунутими викладачами вимогами і рівнем зрозумілості цих вимог студентами.

Останні дослідження проблеми самостійної роботи студентів свідчать про те, що її розглядають як один зі шляхів підвищення якості знань (Л. О. Головка), елемент вагової складової сучасної підготовки фахівців (І. І. Драч), сучасну форму організації навчання у закладі вищої освіти (Н. І. Мачинська, С. С. Стельмах). Питанням вивчення організації самостійної роботи студентів під час вивчення хімії присвятили новітні дослідження О. А. Бешенцева, О. І. Гулай, Т. С. Іваха, Л. Д. Маракіна, Т. В. Слюсарська. Активізації останньої під час викладання хімії розглядають у своїх працях С. С. Андрейко, Н. П. Куценко, Н. В. Сазоненко. Попри звернення науковців до проблеми самостійної роботи студентів під час навчання хімії, недостатньо розкрито педагогічні умови її організації. Тож актуальність, наявність певних суперечностей і теоретична значущість зумовили нас звернутися до висвітлення педагогічних умов організації самостійної роботи студентів під час вивчення хімії.

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування педагогічних умов організації самостійної роботи студентів під час вивчення хімії.

Перед нами постало завдання, по-перше, з'ясувати суть основних проблем щодо організації самостійної роботи студентами, по-друге, на підставі теоретичного аналізу наукових досліджень визначити основні умови її ефективної організації, по-третє, з'ясувати особливості організації самостійної роботи студентів під час вивчення хімії.

Під час вивчення навчальної дисципліни виокремлюють такі види самостійного учіння студента:

- слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних і лабораторних робіт;
- відпрацювання тем лекцій та семінарських занять, виконання практичних і лабораторних робіт студентами заочної форми навчання;
- підготовка рефератів і курсових робіт, написання дипломної роботи;
- підготовка до модульного контролю та іспитів;
- робота з літературою тощо.

Окрім цього, дослідники зазначають, що самостійна робота студентів під час вивчення хімії передбачає ще й роботу над значним масивом теоретичного матеріалу і потребує розробки методики такої роботи [3]. Отже, викладачі повинні створювати конспекти лекцій для самостійної роботи, куди обов'язково додаватимуть теми, що не винесено на опрацювання в аудиторії.

Кожен із зазначених видів потребує від студентів наполегливої самостійної праці. Насамперед потрібно, щоб кожен студент у процесі учіння дотримувався гігієни розумової праці. Отже, їм треба розкрити механізми розумової праці, причини появи втоми, шляхи підвищення працездатності, а також режиму харчування, організації відпочинку тощо. Для цього потрібно провести настановче заняття, особливо зі студентами заочної форми навчання. Довести до них, що добовий ритм організму людини визначається низкою фізіологічних функцій, які постійно змінюються в години активної діяльності та сну.

Аналізуючи досвід роботи зі студентами, особливо на перших та других курсах, О. Гурська виокремлює такі основні проблеми з організації ефективної самостійної роботи [1]:

1. Невміння працювати самостійно: виділяти основне та другорядне, шукати додаткові джерела інформації, презентувати свою роботу.
2. Відсутність установки на самостійну роботу (самостійне опрацювання навчального матеріалу).
3. Неусвідомленість змісту завдань, що пропонуються для самостійного вивчення та опрацювання.
4. Байдухе (індиферентне) ставлення студентів до організації самостійної роботи та розвитку особистісних професійно значущих якостей.

5. Зниження чи відсутність мотивації самостійної навчальної діяльності.
6. Відсутність систематичного (постійного) контролю з боку викладача за виконанням навчальних завдань.
7. Відсутність чіткого плану роботи з боку викладача (студента спочатку треба навчити самостійно працювати) та неорганізованість роботи (хаотичний характер) з боку студента.
8. Одноманітність та неефективність запропонованих завдань.
9. Недостатнє матеріально-технічне забезпечення роботи.
10. Недостатнє методичне забезпечення (відсутність методичних рекомендацій, посібників, списків основної та допоміжної літератури із запропонованої теми).

Стосовно останньої виділеної дослідницею проблеми за результатами проведеного опитування науковцями [2], готуючись до занять з хімії, 85,9 % студентів використовують методичні вказівки, 50,6 % – конспект лекцій, 23,5 % – підручник, 18,8 % – Інтернет-ресурси; 8 % – допомогу викладачів, 3,5 % не готуються взагалі. Тож основною допомогою для студентів у самостійній роботі з хімії є методичні вказівки, які розробляє викладач. Зокрема, О. І. Гулай зазначає, що методичні вказівки до занять є провідним методичним виданням, яке використовують більшість студентів у навчальному процесі. Дослідниця вважає перевагою методичних вказівок їхню мобільність, тобто можливість регулярного перевидання із врахуванням змін у навчальних програмах, редагуванням та додаванням актуального матеріалу. На її думку, зміщення акцентів з аудиторної на самостійну роботу студентів посилює важливість методичних розробок цього спрямування. Студенти першого курсу не мають навичок роботи з науковою літературою, нерідко не вміють знайти необхідну інформацію у підручниках великого обсягу. Отже, методичні вказівки до самостійної роботи студентів, на переконання О. І. Гулай, повинні містити коротке викладення тем, винесених на самостійне опрацювання, індивідуальні розрахункові завдання, виконання яких сприятиме підготовці до модульних контрольних робіт. До кожної теми бажано навести алгоритми розв'язання типових задач. Таку ж пораду ми зустрічаємо у дослідженні О. А. Бешенцевої та Л. Д. Маракіної, які зазначають, що у викладача зі студентами має бути постійний зворотний зв'язок за допомогою диференційованих тестових завдань і чітка система з представленням способів розв'язання хімічних задач з поясненнями, пам'ятками, схемами, таблицями [3].

О. І. Гулай наводить таку структуру методичних вказівок до самостійної роботи студентів з дисципліни «Хімія» [4]:

- 1) вступ, у якому окреслено значення та особливості модульно-рейтингового викладання дисципліни, метод нарахування рейтингових балів за виконання розрахункового завдання;

- 2) конспект теоретичного матеріалу, винесеного на самостійне опрацювання;
- 3) алгоритми розв'язання задач, рекомендована література із зазначенням сторінок опрацювання певної теми;
- 4) індивідуальні розрахункові завдання (не менше 30 варіантів);
- 5) перелік питань до екзамену (заліку);
- 6) довідкові матеріали;
- 7) список рекомендованої літератури.

За змістом розроблені викладачем методичні вказівки повинні відповідати плану самостійної роботи навчальної робочої програми дисципліни. В них також авторка радить подавати методичні рекомендації до виконання науково-дослідних проєктів, проведення ділових (ситуаційних) ігор та інших форм навчальної діяльності студентів. Розроблені методичні матеріали можна використовувати як у паперовому, так і в електронному вигляді залежно від виду та форм навчальної діяльності студентів. О. І. Гулай наводить приклад, що на лабораторних заняттях зручно використовувати паперові методичні вказівки, тоді як при самостійному опрацюванні чи дистанційній формі навчання оптимальнішими є електронні форми методичних розробок [Там само].

Оскільки на сьогодні на самостійну роботу відводиться 2/3 навчального навантаження, вона вимагає подвійної уваги до її планування, виконання та контролю. Аналіз опрацьованої нами педагогічної літератури дає змогу констатувати, що організація самостійної роботи студентів має бути підпорядкована певним педагогічним умовам [1]:

1. Ознайомлення студентів з подібного роду роботою, її правилами та вимогами. Це передусім стосується першокурсників, але не лише їх. На першому вступному занятті викладач повинен пояснити суть своїх вимог до організації та виконання самостійної роботи всім студентам, незалежно від курсу та досвіду їхньої роботи. Найважче звичайно з першокурсниками. Студентам першого курсу потрібно адаптуватися до самостійної навчальної роботи. Вони мають пристосуватися до умов життя і діяльності у вищому навчальному закладі. Для цього необхідна цілеспрямована педагогічна допомога науково-педагогічних працівників. Це, насамперед, уважне ставлення до студента, який відчуває психологічний дискомфорт, незручність, ніяковість, невпевненість. З одного боку, такі студенти відчувають соціальні, психологічні труднощі (зміна місця мешкання, нові умови життя, спілкування зі значним колом нових людей, необхідність самостійно вести свій бюджет, влаштовувати власний побут, звикати до нового режиму і розпорядку дня), а з іншого – педагогічні (збільшене навчальне навантаження та підвищені вимоги до знань, умінь та навичок, порівняно зі школою).

2. Розвиток установки на самостійну роботу та мотивація навчальної діяльності студентів. Установка відчутно впливає на характер і результати діяльності студентів, сприяє підвищенню ефективності дій, активізує мислення, пам'ять, робить сприйняття точнішим, увагу зосередженішою, спрямованою на об'єкт пізнання. Студент повинен виробити в собі внутрішню потребу в постійній самостійній роботі.

3. Систематичність, безперервність та послідовність в роботі з боку студента. Тривала перерва у роботі з навчальним матеріалом негативно впливає на засвоєння знань, спричиняє втрату логічного зв'язку з раніше вивченим. Несистематичність самостійної роботи унеможлиблює досягнення високих результатів у навчанні. Отже, студент повинен не випускати з поля зору жодних дисциплін, вміло поєднувати їхнє вивчення. Послідовність означає чітку упорядкованість, черговість етапів роботи. Не закінчивши вивчення одного розділу чи теми, не можна братися за інший. Розкиданість та безсистемність вивчення матеріалу породжують поверховість знань, унеможливають тривале запам'ятовування вивченого матеріалу.

4. Системність у роботі викладача щодо планування, педагогічної допомоги в самоорганізації студента над самостійним опрацюванням дидактичного матеріалу, психологічній допомозі щодо адаптації до умов організації такого виду роботи студентів й контролю за її виконанням.

5. Керівництво та постійний контроль за виконанням з боку викладачів. Саме визначення самостійної роботи вказує на те, що вона здійснюється без участі викладача, але під його постійним контролем. Доцільно використовувати різні форми контролю й самоконтролю знань студентів. Головне, щоб була наявна об'єктивність під час оцінювання, а сам процес був систематичним та результативним.

6. Диференціація та індивідуалізація самостійної роботи. Важливою умовою успішного результату виконання самостійної роботи є врахування індивідуальних особливостей кожного студента та застосування різнорівневих завдань. Організація самостійної роботи в різних студентських групах передбачає використання елементів особистісно-орієнтованого підходу. Слабковстигаючим студентам потрібно створювати ситуації успіху шляхом добору таких завдань, які вони в цей момент зможуть виконати і заохотити до подальшої роботи, вселити віру в свої сили. Для сильних студентів важливо забезпечити можливість отримувати радість подолання особливих ускладнень під час розв'язання завдань підвищеної складності, тобто досягти відповідності рівня складності навчального завдання рівню можливостей тієї чи іншої типологічної групи.

У розглянутих нами теоретичних джерелах стверджується, що результативність самостійної роботи студентів залежить, насамперед, від самого студента (найбільше заважають брак працелюбності, волі, наполегливості, загальної підготовленості, здібностей, відсутність уміння самостійно працювати тощо) і від викладача (уміння планувати, допомагати й здійснювати контроль за результатами самостійної роботи студентів).

Отже, самостійна робота студентів – це активна діяльність як викладача, так і студентів щодо досягнення поставленої дидактичної мети. Від студента ця робота вимагає усвідомлення поставлених перед ним завдань, мотивації, працелюбності, адаптованості до вимог викладачів, організованості і самостійності, а від викладача – створення умов ефективної організації навчальної роботи студентів та належного її науково-методичного забезпечення.

Список використаної літератури

1. Гурська О. В. Місце та роль самостійної роботи студентів у навчальному процесі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 103–107. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2903/1/Gurska.pdf>
2. Гулай О. І. Особливості організації самостійної роботи студентів при вивченні хімії. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj128KjwaboAhXdisMKHbdVDMoQFjAAegQIBBAC&url=https%3A%2F%2Fccjournals.eu%2Fojs%2Findex.php%2Ffund%2Farticle%2Fdownload%2F523%2F551%2F&usg=AOvVaw252_rZDV1GX3ibO9t4053L
3. Бешенцева О. А., Маракіна Л. Д. Організація самостійної роботи студентів під час вивчення хімії. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjOI7Kh3KboAhVtwosKHdehCYIQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Ffiles.khadi.kharkov.ua%2Fpidgotovki-inozemnikh-gromadyan%2Fprirodnichikh-i-gumanitarnikh-distsiplin%2Fitem%2Fdownload%2F8867_d288af1e7c770ea5cb91faf9e4d69f6d.html&usg=AOvVaw03F5AbtJA2TFTHmMuM_Lms
4. Гулай О. І. Хімія: методичні вказівки до самостійної роботи студентів 1 курсу напряму «Будівництво» денної форми навчання. Луцьк: РВВ ЛНТУ, 2012. 86 с.

*Півторак Д. С.,
здобувач вищої освіти СО «Магістр»,
спеціальність 035 «Філологія»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ДІАГНОСТИКА СУПЕРЕЧНОСТЕЙ КРИЗ СТУДЕНТСЬКОГО ВІКУ

Актуальність пропонованої теми полягає в тому, що студентський вік характеризується насиченістю криз, оскільки період навчання у ВНЗ – період зрілості, під час якого людина відчуває складність у становленні особистісних рис. Водночас, після раптової зміни соціальної ролі, юнаки починають переосмислювати власне життя, пристосовуватися до умов навчання у ВНЗ. Рівень стресу, що супроводжує пристосування першокурсників до умов навчання у ВНЗ, є цілком високим, що дає підстави говорити про кризу. Втім, фахове навчання супроводжується виникненням та розв'язанням студентами суперечностей не лише на його початку, а й впродовж всієї тривалості [1].

Потрібно зазначити, що будь-яка вікова криза спричиняє значні психологічні порушення та зміни.

До найважливіших ознак криз зараховуємо:

- 1) сильно виражена фрустрація, у студента виникають сильні переживання, він відчувається незадоволеним своїми досягненнями;
- 2) ціннісно-смілова невизначеність, неструктурованість особистості;
- 3) інфантильність – у такому разі студент починає поводитися як безвідповідальна, легковажна людина або виражає інтерес до вживання алкоголю та наркотиків.

Проблема переживання криз фахового навчання розглядається як в контексті загального тлумачення криз як феномена становлення та функціонування особистості (К. А. Абульханова-Славська, І. В. Дубровіна, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв), так і щодо аналізу цього феномена як явища професійного циклу суб'єкта праці (Е. Ф. Зеєр, Г. Г. Горелова, Ю. П. Поваренков, Е. Е. Сіманюк). Однак, погляди науковців розходяться щодо питання змісту криз фахового навчання, бракує також даних емпіричних досліджень означеного явища [1].

Мета дослідження – діагностувати кризи студентського віку, а також з'ясувати їхні суперечності.

Для діагностики суперечностей криз студентського віку було проведено анкетування студентів 1–5 курсів філологічного факультету Донецького національного університету імені Василя Стуса. В опитуванні взяли участь 50 осіб (по 10 студентів з кожного курсу).

Кожній людині пропонувалася анкета, яка вміщувала перелік коротких завдань. Навпроти кожного питання необхідно було підкреслити запропоновану відповідь або вписати власну думку та пояснити написане якомога точніше (див. табл. 1).

Таблиця 1 – Питання щодо ставлення студентів до кризових ситуацій

Питання	Підкресліть Вашу відповідь / висловіть власну думку
Вкажіть курс, на якому Ви навчаєтеся	<ul style="list-style-type: none"> • 1 • 2 • 3 • 4
Як часто Ви перебуваєте у стресових та кризових ситуаціях?	<ul style="list-style-type: none"> • Постійно • Дуже часто • Часто • Іноколи • Ніколи не перебуваю у такому стані
Для Вас найбільш кризовою ситуацією є: (підкресліть)	<ul style="list-style-type: none"> • Криза професійного вибору • Криза адаптації • Криза вибору спеціалізації • Криза апробації • Криза усвідомлення і прийняття студентами нової соціальної ситуації • Криза залежності від батьківської сім'ї • Криза інтимно-сексуальних стосунків • Кризові ситуації в навчально-професійній діяльності • Криза фахової готовності
Як, на Вашу думку, попереджати виникнення криз у студентському житті?	<i>ВИСЛОВІТЬ ТА ОБҐРУНТУЙТЕ ВЛАСНУ ДУМКУ</i>

Аналіз анкетування демонструє, що переважна більшість студентів (47 осіб) дуже часто перебувають у стресових та кризових ситуаціях, 2 студенти іноколи відчувають кризу, та лише одна людина підкреслила: «Ніколи не перебуваю у такому стані».

Саме тому, з огляду на результати, стверджуємо, що найбільш кризовими ситуаціями для студента 1 курсу (70 % – 7 осіб) є саме криза адаптації, коли особистість переходить від шкільної позиції до студентської, змінюються його соціальні ролі і вимоги.

Звісно, змусити себе швидко перебудуватися зі школяра у студента дещо складно, саме це породжує порушення соціальної адаптації. Деякі першокурсники починають шукати і знаходити себе у вживанні алкогольний напоїв, їм характерна протиправна поведінка.

Водночас для 30 % (3 осіб) важливими є кризові ситуації в навчально-професійній діяльності. Це можна пояснити тим, що дуже часто вивчення та успішна «здача» якої-небудь навчальної дисципліни стає самоціллю, а не засобом досягнення мети опанувати професійні знання та навички, необхідні для майбутньої роботи. Зазначимо, що несистематичне вивчення навчального матеріалу часто спричиняє психічні та емоційні перенавантаження. Саме тому це негативно позначається на здоров'ї студентів.

Студенти другого курсу мають проблеми з професійним вибором (90 % – 9 осіб). Потрібно зазначити, що дуже часто після того, як окрилений успішним вступом до вищого навчального закладу студент починає усвідомлювати, що свою професію він обрав несвідомо, настає розчарування. Починаються роздуми щодо правильності обрання вищого навчального закладу, професії та спеціальності. Як наслідок, значна кількість випускників починають працювати зовсім не за спеціальністю. Постає питання профвідбору і профорієнтації. Один студент (1 %), як і першокурсники, має проблеми з адаптацією.

Для третьокурсників значною є криза апробації (Криза проходження педагогічної практики як перевірка професійної компетентності і спроможності) (70 % – 7 осіб), оскільки саме на 3 курсі студент випробовує себе у ролі вчителя та переживає значний стрес, якщо виникають певні проблеми. Водночас тут велике значення має криза вибору спеціалізації (30 % – 3 особи). Після трьох років старанного навчання студент ставить собі питання: «А чи тому мене навчають?», «Яку спеціалізацію обрати?». Виявляється неузгодженість між вимогами ринку праці та знаннями, вміннями, навичками, отриманими в процесі навчання. Водночас студент дуже нервує, що залишиться без роботи на ринку праці.

Для студентів 3 і 4 курсу кризи апробації (20 % – 2 особи) та вибору спеціалізації (80 % – 8 осіб) є спільними. Щодо студентів 5 курсу, зазначимо, що тут велику роль відіграє криза фахової готовності (100 % – 10 осіб), яка має місце щодо студентів випускного курсу і зумовлюється перспективами складання державних іспитів, подальшого працевлаштування та початку професійної діяльності.

Далі хочемо продемонструвати найяскравіші відповіді студентів на питання: «Як, на Вашу думку, попереджати виникнення криз у студентському житті»:

– (1 курс) *«Було б чудово, щоб першокурсники, окрім куратора, мали змогу спілкуватися зі старшокурсниками хоча б раз на тиждень. Це спрощуватиме процес адаптації до вузівського життя»;*

- (1 курс) *«Під час вибору професії зважай лише на власну думку, аж ніяк на думку суспільства»;*
- (2 курс) *«Якщо освіта не задовольняє тебе, зміни вищий навчальний заклад»;*
- (3 курс) *«Якщо розумієш, що освітня програма відстає від вимог ринку, потрібно «добрати» знання на відповідних курсах»;*
- (4 курс) *«Не потрібно постійно «викладатися» на повну на кожному відрізьку освітнього процесу, адже це максимально виснажує студента, потрібно вміти брати паузи»;*
- (5 курс) *«Потрібно знайти свої сильні та слабкі сторони, зрозуміти свої переваги з-поміж інших випускників вищого навчального закладу, не боятися приймати допомогу старших колег та спеціалістів. Безперечно, потрібно підготуватися до змін, порадитися з тим, хто успішно пройшов аналогічний етап».*

На нашу думку, для того, щоб запобігти виникненню криз під час студентського віку у процесі навчання у вищому навчальному закладі потрібно дотримуватися таких загальних вимог:

- вміти керувати своїм емоційним станом (самооцінка, самокритичність – посилення рефлексії), шукати позитив навіть у невдачах, ділитися емоціями з близькими;
- іноді потрібно переглянути систему своїх цінностей, за можливістю прийняти нові цінності;
- мати власну конструктивну позицію, здатність ставити мету, приймати рішення і виконувати його;
- мати теплі й довірливі стосунки з тим, хто є авторитетом для Вас, кому можна довіряти.

Проведений нами аналіз дає підставу для висновків: загалом проблеми студентського віку мають комплексний характер і є взаємозалежними. На цьому шляху молоді люди стикаються із численними труднощами, які не просто ускладнюють досягнення мети, але і ставлять під питання саме її здійснення; у зв'язку із цим значно зростає роль і значення психологічної служби вищого навчального закладу. Результати дослідження свідчать про те, що першокурсники мають великі проблеми з адаптацією, їм важко пристосуватися до студентського життя. Водночас на 2 і 3 курсах часто виникає питання про правильність вибору університету, професії. Більше того, до кінця 3, 4 курсу остаточно не вирішується питання щодо професійного самовизначення. Саме тому трапляється, що в цей час приймаються рішення змінити спеціальність. Для студентів випускного курсу характерна криза фахової готовності, що спричиняє значну фрустрацію. Вік

17–22 років – це період найбільш активного розвитку моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру та, що особливо важливо, опанування повного комплексу соціальних ролей дорослої людини: цивільних, професійно-трудова тощо. Водночас ми виділили певні вимоги для того, щоб запобігти виникненню криз під час студентського віку.

Список використаної літератури

1. Столярчук О. А. Дослідження динаміки криз фахового навчання майбутніх учителів. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1384/1/O_Stolyarchuk_PVSS_IPSP.pdf

Опанасенко О. М.,
здобувач вищої освіти СО «Магістр»,
спеціальність 091 «Біологія»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Історія розвитку педагогічної думки в Україні пройшла складний шлях. І ця історія ніколи не була «знеособленою», натомість відбувалася і відбувається завжди в особах, у видатних постатях видатних українців. І постать М. Драгоманова посідає серед них своє гідне місце, а сам він належить до грона тих, хто став «сіллю землі» української.

Його ім'я в історії довгий час замовчувалося і наблизилося до сучасників лише після визнання нашою державою своєї незалежності. Тільки в роки незалежності ми почали, та й досі продовжуємо, переосмислювати роль та постать М. Драгоманова. В сучасну еру відкритості даних ми просто зобов'язані вивчити та переосмислити багатьох наших «Великих Людей», свідомо замовчуваних комуністичним радянським режимом. Саме тому це стисле дослідження педагогічної діяльності М. Драгоманова та його внеску в розвиток української національної педагогічної думки є актуальним і сьогодні.

Спробуємо досягти зазначеної мети шляхом поетапного вирішення таких завдань: висвітлити постать М. Драгоманова як викладача вищої школи; з'ясувати, які методи навчання використовував він у роботі зі студентською аудиторією; спробувати екстраполювати технології навчання у ВНЗ, що існували понад

століття тому, з сучасними методами, з огляду на характер взаємодії між студентами і викладачем.

Досвід педагогічної діяльності М. Драгоманова розпочався з посади викладача історії Стародавнього Сходу у своїй Alma Mater – університеті Св. Володимира. Лекції молодого приват-доцента, а згодом і доцента – М. Драгоманова, – приваблювали навіть студентів інших факультетів. «Аудиторія, де проходила лекція, часто була так заповнена, що студенти не могли розміститися на лавах і стояли попід стінами та біля дверей. Грунтовність підготовки до навчальних занять, емоційність і образність викладу, повага до студентів вирізняли його з-поміж інших викладачів. Молодий приват-доцент, а згодом доцент університету прагнув не стільки навчати (і повчати, як робили інші), скільки допомогти молодій людині стати кращою, свідомо зорієнтуватись у житті і обрати правильний шлях. М. П. Драгоманов прагнув до встановлення зі студентами дидактичної, але не менторської взаємодії. У її основу він покладав довіру до особистості, віру в найкраще в людині і впевненість у тому, що саме молодь, освічена і свідомо активна, здатна змінити світ на краще» [1, с. 72].

Проте, «доля» (слово взято у лапки, оскільки, в цьому випадку під «долею» ми чітко розуміємо російський царський шовіністичний режим загалом, та Емський указ зокрема) змусила М. Драгоманова у 1876 р. покинути рідну країну, і, як згодом виявилось, цього разу назавжди. Проте не можна сказати, що це негативно вплинуло саме на педагогічну кар'єру Михайла Петровича. Спочатку він займався літературною та видавничою діяльністю в Женеві, а згодом продовжив викладацьку роботу у Софіївській вищій школі, майбутньому Софійському університеті. У 1889 р. він прийняв пропозицію перейти на кафедру загальної історії цього навчального закладу. Це був період створення Болгарією нової, власної системи освіти народу, після здобуття незалежності. Оскільки вищих навчальних закладів у Болгарії на той час не було, і здобувати освіту молоді люди їздили до інших країн – Італії, Франції, Польщі, Росії тощо, це питання необхідно було вирішувати. По допомогу представники уряду звернулися до європейського наукового та політичного авторитета – М. П. Драгоманова. Не маючи змоги повернутися до рідної країни та палко бажаючи бути ближчим до молоді, він погодився допомогти. Й історія повторилася. За спогадами одного із його тодішніх студентів, М. Драгоманов «зачаровував слухачів своєю красномовністю і обізнаністю, неймовірною пам'яттю та швидкістю думки, подавав слухачам безліч фактів, порівнював їх, аналізував, але остаточних висновків уголос не робив, надаючи таку можливість студентам. Питаннями чи короткими репліками заохочував до роздумів і міркувань, полеміки, самостійної роботи над науковими та літературними джерелами. Лекції з історії пролітали для слухачів як єдина мить.

Спочатку вчений читав лекції болгарським студентам російською мовою, але згодом перейшов на болгарську. Цим самим він ще більше підняв свій авторитет і завоював щирі прихильність болгар, які у такому вчинку побачили глибоку повагу до своєї мови і культури. М. Драгоманов був шанованим і улюбленим професором як українських, так і болгарських студентів, хоча мав принципову, доскіпливу і навіть саркастичну, особливо в полеміці, вдачу. Проте відкритість у спілкуванні, увага і повага до особистості студента, спонукання до самостійності та активності у пізнанні, толерантність суджень сприяли встановленню між викладачем і студентами особливого характеру стосунків, побудованих на взаємоповазі і відповідальності» [1, с. 73].

На думку Л. Вовк, М. П. Драгоманов був педагогом у найширшому розумінні – учитель і наставник науковців своєї і наступних епох, автор прогресивних на той час поглядів на народну освіту, ініціатор, натхненник, організатор, теоретик і активіст впровадження освіти дорослих, натхненник і засновник педагогічної періодики. М. Драгоманов проголошував ідею про значимість особистості, про пріоритетність знань у її формуванні. І. Франко вважав М. Драгоманова «правдивим учителем» майбутніх українознавців, який виводив «...малоосвітих, виростлих у рабських традиціях нашого глухого кута, на кращі якісні шляхи європейської цивілізації» [2, с. 19–20].

Молоді сучасники М. Драгоманова, студенти цінували його не лише як вченого, громадянина, але і як наставника, учителя всієї генерації дослідників епохи. Вважали його «найбільш досяжним» у спілкуванні з молоддю, найбільш ідеальним «серед високого олімпу тодішніх викладачів», характеризували педагогічну діяльність М. Драгоманова своєрідно – «осяяний своєю талановитістю і популярністю між студентами», «молодий душею».

М. П. Драгоманов одним з перших в українській педагогіці: а) обґрунтував ідею родинного виховання особистості, яка поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків та інших родичів з повсякденним впливом сімейного побуту та школи, соціального та природного оточення; б) розглянув родинне виховання як першу природну і постійно діючу ланку національного виховання дітей засобами народної педагогіки у колі найближчих по крові і духу людей [3, с. 15]; в) визначив принципи та чинники родинного виховання: любов до дитини; трудовий характер життєдіяльності; виховання словом (роз'яснення, бесіда, розповідь, навіювання, настанови, прохання, розмова тощо); усна народна творчість (казки, билини, загадки, приказки, прислів'я тощо); приклад старших; праця і творчість; ігри; сімейні, народні та національні традиції; народні та релігійні обряди і ритуали, свята; заохочення та покарання тощо [4].

Як викладач М. П. Драгоманов завжди прагнув до встановлення активної взаємодії зі студентською аудиторією. Насамперед це стосувалося лекцій. На думку М. Драгоманова, на лекції студент мав активно сприймати і осмислювати матеріал, а не механічно записувати його, залишаючи осмислення на «потім». Процес записування порушує зоровий контакт, відволікає від логіки викладу, утруднює активне сприймання навчального матеріалу. Михайло Петрович постійно розмірковував над тим, як зробити зі студента активного слухача та вдумливого співрозмовника, а не пасивного записувача чужих думок та ідей. Отже, на його заняттях студенти активно слухали лекції. Ставили питання, полемізували та найчастіше просто захоплено сприймали емоційно насичений потік інформації, захоплюючись змістом та пристрасстю його викладу. Лекції були яскравими, оскільки викладач широко використовував художнє слово, цитував історичні джерела та думки класиків. А після закінчення занять кожен студент отримував стислий конспект прослуханої лекції, складений заздалегідь самим викладачем [1, с. 74].

Професор М. П. Драгоманов учив своїх студентів мислити, для чого будував навчальний матеріал на основі постановки та вирішення, спільно зі студентською аудиторією, проблемних питань. Короткотривалі дискусії, керовані викладачем, надавали гостроти лекціям вченого, показували, що історія не є мертвою наукою, а тісно пов'язана з сьогоденням, впливає на неї і висуває складні питання морального характеру, розв'язавши які, можна змінити життя на краще [Там само].

Велика кількість слухачів в аудиторії не давала можливості професору використати прийоми індивідуалізованого навчання. Для цього М. Драгоманов використовував позааудиторні заняття, консультації, аналіз перших студентських наукових розвідок, практику [Там само].

Чи «випередив» свою епоху М. П. Драгоманов у царині педагогіки та національного виховання особистості? Чи стала його педагогіка «епохальною»? Питання мають риторичний характер. Мислитель спрогнозував її розвиток, вийшовши за межі наявної системи освіти, її духовного контексту і спрямованості. Він висловив сутність потреби через освіту і виховання забезпечити життєстійкість нації, яка стверджувалася в умовах бездержавності і жорсткого тиску з боку царської Росії [3, с. 18].

Викладаючи в Київському і Софійському університетах, М. П. Драгоманов обстоює принципи науковості, послідовності, зв'язку теорії з практикою, культуровідповідності [5, с. 57–58].

Можна прискіпливо ставитися до того, що вчений не створив і не мав на меті створення «педагогічної теорії» як системи. Однак те, що він залишив нащадкам, підносить його як величного Пророка власного народу, як мислителя,

який «перекинув місток» через епоху, виховав наступне покоління просвітян, знаковими постатями серед яких стали такі видатні діячі освіти і культури, каталізатори українського народного духу, як Іван Франко і Леся Українка [3, с. 18].

Список використаної літератури

1. Беленька Г. Педагогічні погляди Михайла Драгоманова у дзеркалі сучасності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 72–76. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5315/1/Belenka.pdf>
2. Вовк Л. Освіта в науковій і громадянській доктрині Михайла Драгоманова. *Педагогічні ідеї Михайла Петровича Драгоманова: бібліографічні розвідки педагогічних праць / Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; Наук. б-ка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 88 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6267/1/pedagogical%20ideas.pdf>*
3. Андрущенко В. Михайло Драгоманов в освітянському просторі України і Європи: історія і сучасність. *Педагогічні ідеї Михайла Петровича Драгоманова: бібліографічні розвідки педагогічних праць / Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; Наук. б-ка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 88 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6267/1/pedagogical%20ideas.pdf>*
4. Ушій С. Освіта у поглядах М. П. Драгоманова. *Другі міжнародні драгомановські читання, 27–28 жовтня 2006 р.: матеріали*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. Вип. 1. С. 176–177.
5. Плюхіна Н. П., Шевченко В. В. Роль громадських діячів (М. Грушевського, М. Драгоманова) в розвитку національної освіти. *Молодий вчений*. 2017, червень. № 6(46.1). С. 56–59. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/6.1/15.pdf>

Кравчук О. С.,
здобувач вищої освіти,
1 курс СО «Магістр»
факультету інформаційних і прикладних технологій,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

На сьогодні існує дуже велика кількість тлумачень критичного мислення. Критичне мислення визначається як:

1) уміння аналізувати факти, продукувати та організовувати ідеї, захищати думки, робити порівняння, будувати логічні умовиводи, оцінювати аргументи та розв'язувати проблеми (П. Ченс);

2) спосіб розмірковування, який потребує адекватної підтримки вірувань та небажання бути переконаним без належного обґрунтування (Ч. Тама);

3) пристосування аналітичного мислення для оцінки прочитаного (М. Хікі);

4) свідомий та обміркований процес, який використовується, щоб інтерпретувати або оцінювати інформацію та досвід за допомогою набору рефлексивних засобів та можливостей, які враховують переконання та дії (Л. Мерес);

5) активний, систематичний процес розуміння та оцінювання аргументів (М. Гудчайлд і Дж. Мейер);

6) інтелектуально організований процес активної та вмілої концептуалізації, застосування, аналізу, синтезу та / або оцінювання інформації, отриманої або створеної завдяки спостереженню, досвіду, рефлексії, розмірковуванню або спілкуванню, як провідника до переконань та дій (Р. Пауль і Дж. Скрівен);

7) доцільні рефлексивні роздуми, сфокусовані на визначенні у що вірувати та що робити (Д. Хетчер і Л. Спенсер);

8) організована розумова діяльність з оцінки аргументів чи тверджень та прийняття рішення, яке може супроводжувати розвиток уподобань та визначення необхідних дій (Р. Еніс);

9) розумний погляд різноманітності підходів для висловлення обґрунтованих суджень і прийняття осмислених рішень (В. Болотов);

10) ретельно обдумане, зважене рішення щодо якогось судження: чи повинні ми прийняти, відкинути або відкласти його, і рівень упевненості, з якою ми це робимо (Дж. Мур, М. Паркер);

11) здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему з різних боків,

користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення чи забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних в її житті проблем, готовність докласти зусиль для їхнього практичного подолання («Концепції громадянської освіти та виховання в Україні») [28, с. 134].

За В. Сухомлинським, розвиток критичного мислення – невід'ємна складова розумового виховання, водночас – це активне ставлення до явищ навколишнього життя, прагнення пізнавати і знати; системність, тобто цілеспрямований відбір об'єктів пізнання, понять, висновків; дисциплінованість, гнучкість, самостійність, критичність [9, с. 37].

Проаналізувавши різні тлумачення поняття «критичне мислення», можна визначити найголовніше: в основі критичного мислення полягає аналіз та оцінка дійсності для виведення власного висновку.

Отже, на нашу думку, критичне мислення – це вид розумової діяльності, що формує вміння логічно мислити, аргументувати, аналітично дискутувати, аналізувати і робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них, спонукає до творчої активності, підвищує рівень індивідуальної культури роботи з інформацією.

Список використаної літератури

1. Белкіна О. В. Критичне мислення учнів початкових класів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 5. С. 37–44.
2. Киричук О. В. Формування інтересу до навчання у молодших школярів. Москва: ВЛАДОС, 2014. 428 с.

Мартинець Л. А.,
доктор педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри педагогіки та управління освітою,
Донецький національний університет імені Василя Стуса
м. Вінниця, Україна

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ ВІДНОСИН ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

Пошук ефективних шляхів виховання морально й духовно досконалої особистості є, на сьогодні, доленосною справою. Значні морально-духовні розвивальні можливості має особистісно-орієнтована модель виховання. У руслі цієї виховної моделі утверджується культурологічний підхід до освіти, котра розуміється як

цілеспрямований, побудований на наукових засадах, процес долучення особистості до культури, під час якого здійснюється передача багатовікового людського досвіду – теоретичного, ціннісного, практичного – від покоління до покоління і розвиток його відповідно до сучасних реалій. Водночас ключовим принципом виховання виступає принцип ціннісної орієнтації, реалізація якого передбачає залучення дітей до взаємодії з навколишнім світом і сприяння формуванню ціннісних ставлень до цього світу з позицій сучасної культури [2].

У психолого-педагогічних джерелах проблема толерантності характеризується комплексністю, складністю та суперечностями, інтерпретується як: підвищення рівня стійкості, терпимості до деяких несприятливих чинників (І. Абакумова, О. Асмолов, Т. Щербан та ін.); самоактуалізація і виявлення особистістю своїх сутнісних людських якостей (А. Маслоу, К. Роджерс); ціннісне ставлення до іншого і внутрішні підстави подолання егоцентричних індивідуальних прагнень (Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, В. Слободчиков); партнерство у спілкуванні (І. Бех, О. Бодальов, О. Петровський); формування культури міжнаціонального спілкування та міжнаціональної терпимості (Є. Магомедова, З. Мубінова та ін.) [3].

Серед основних принципів толерантності виділяють такі:

1) рівність між представниками різних народів (рівний доступ до соціальних благ для всіх людей незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії чи приналежності до будь-якої іншої групи);

2) взаємна повага, доброзичливість і терпиме ставлення всіх членів суспільства до представників інших соціальних, культурних, релігійних груп;

3) відмова від насильства як неприйняттого засобу залучення людини до будь-якої ідеї;

4) рівні можливості для участі у політичному житті всіх членів суспільства;

5) гарантоване законом збереження і розвиток культурної самобутності та мов національних меншин;

6) реальна можливість дотримуватися традицій усіх культур, представлених у суспільстві;

7) свобода віросповідання за умови, що це не ущемлює права і можливості представників інших конфесій;

8) співпраця і солідарність у вирішенні спільних проблем;

9) відмова від негативних стереотипів у сфері міжетнічних та міжрасових відносин і у стосунках між статями [1].

Формування особистості – процес динамічний і неоднозначний, а тому й не відбувається без ускладнень і протиріч. У пошуках себе, в сумнівах, у подоланні того, що ще вчора здавалося досягненням, а сьогодні вже потребує корекції, вмінні конструктивно виходити з кожного нового кризового стану і пролягає нормальний шлях психічного розвитку людини.

Формування толерантних відносин особистості – це виховання ввічливості у відносинах з людьми, здатність йти на компроміс при суперечках, справедливість у взаєминах з іншими, здатність стати на захист слабкого, нетерпиме ставлення до насильства [1].

Для того, щоб допомогти дитині подолати відхилення у поведінці і розвитку, необхідно врахувати, на якому віковому етапі вона перебуває, якими є типові складності віку. Специфічне для кожного періоду співвідношення внутрішніх процесів розвитку і зовнішніх умов і створює ту соціальну ситуацію, яка істотно детермінує психічний розвиток дитини.

На підставі вищевикладеного, можна зробити висновок: виховання толерантних відносин – це процес, який триватиме все життя, не починається і не закінчується школою. Спроби прищеплення толерантності через шкільну освіту будуть дієвими лише тоді, коли вони будуть спрямовані на всі вікові групи, і особливо на виховання підлітків, коли стануть масовими вдома, у школі і навіть під час дозвілля.

Список використаної літератури

1. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. Луганськ, 2007. 209 с.
2. Єжова Т. Є. Організаційно-педагогічні умови створення толерантного освітнього середовища інклюзивної школи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: збірн. наук. праць. Київ: Університет «Україна», 2012. № 9(11). С. 66–74.
3. Коростелева Н. А. Педагогические условия формирования толерантного отношения к студентам с ограниченными физическими возможностями. *Молодой ученый*. 2012. № 5. С. 444–446.

Зарішняк І. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та управління освітою
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ВИКЛАДАЧІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тенденції сучасних знань спрямовані на постійне їхнє оновлення, зумовлюють викладачів закладів вищої освіти планувати стратегію безперервної самоосвітньої діяльності. Сучасне постіндустріальне суспільство вимагає від викладача вищого навчального закладу динамічної комбінації знань, умінь, навичок і способів мислення, які відрізняються від отриманих ним десятиліття тому компетентностей. Отже, викладач зможе ліквідувати прогалини у необхідних знаннях для вирішення поставлених часом завдань, тільки оновлюючи та вдосконалюючи свою компетентність.

Аналіз останніх досліджень з проблеми самоосвіти викладачів надав змогу виділити основні напрями пошуку. Теоретичні основи інформальної освіти досліджували В. Андрущенко, С. Архангельський, С. Архипова, І. Барсуков, Н. Дем'яненко, Г. Коджаспірова, Л. Лукянова, С. Сисоєва. Більшість дослідників приділяли увагу педагогічній самоосвіті (В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Зязюн, С. Єлканов, П. Підкасистий, М. Рогозіна та ін.). Сьогодні питанням інформальної освіти педагогічних кадрів присвячують свої роботи М. Бирка, І. Богданова, Л. Булдигіна, В. Вітюк, Г. Данилова, А. Зубко, М. Ксьонзенко, С. Кузікова, Л. Мартинець, Н. Ничкало, Л. Ніколенко, Л. Пуховська, Н. Устинова, П. Харченко, Т. Шестакова та ін.

У переважній більшості робіт вивчення проблеми інформальної освіти стосується становлення майбутнього вчителя. Зокрема, проблему самоосвіти вчителів-предметників у різних аспектах розглядали М. І. Бондаренко (трудового навчання), С. А. Барановська (музики), О. С. Прокопова (хімії), М. Ю. Рогозіна (природничих дисциплін), О. В. Малихін (формування у майбутніх учителів потреби у самоосвіті), Н. Г. Сидорчук (організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу). У дослідженні М. Рогозіної розкрито мотиваційні основи досліджуваної проблеми. Андрагогічний підхід до організації самоосвіти викладачів висвітлюють С. Ізбаш та В. Чернікова. Зокрема, авторки розкривають сутність самоосвіти майбутнього викладача вищого навчального закладу та можливості й умови її організації на андрагогічних засадах [1]. Дослідниця Л. А. Мартинець у своїх роботах розкриває роль освіти

дорослих впродовж життя й зупиняється на характеристиці основних видів освіти дорослих, з-поміж яких, на думку науковця, вагоме місце належить інформальній освіті [2]. Л. Сігаєва характеризує інформальну освіту як основну форму організації освіти дорослих та визначає її місце в організаційній структурі освіти дорослих у сучасній Україні [3]. Необхідність нової моделі так званого «пожиттєвого» навчання обґрунтовують автори В. Аніщенко та О. Падалка, вказуючи на необхідність розвитку як формальної і неформальної, так і інформальної складових підготовки педагогічних кадрів [4, с. 219]. Освіту дорослих обґрунтовують як державні та міжнародні документи, так і праці науковців, проте недостатньо уваги приділено самоосвіті викладача вищої школи. Останню пов'язують насамперед із самомотивуванням і прагненням викладача до саморозвитку та самовдосконалення. Однак проблема готовності викладача до самоорганізації індивідуальної пізнавальної діяльності є досить актуальною та малодослідженою. Отже, досліджуючи освітнє середовище професійного розвитку викладача, необхідно разом із формальними та неформальними методами формальної та неформальної освіти удосконалювати систему самоосвіти викладача ЗВО на основі андрагогічного підходу.

Метою нашого дослідження є висвітлення підходів дослідників з проблеми інформальної освіти педагогічних кадрів, уточнення поняття «інформальна освіта викладачів» та з'ясування основних її складових.

Освіта дорослих – невід'ємна частина системи освіти в Україні, в структурі якої є складник освіти дорослих, безперервний професійний розвиток (п. 10 ст. 18) [5].

Під самоосвітою вчителів В. О. Сухомлинський трактує самостійне опанування теоретичного матеріалу і практичних вмінь, особисті зусилля кожного окремого вчителя, котрі спрямовані на підвищення власної професійної майстерності та педагогічної культури [6].

Андрагогічні засади самоосвіти викладачів вищої школи обґрунтовують молоді науковці С. Ізбаш та В. Чернікова. Цілком погоджуємося з ними в тому, що самоосвіта є однією з форм удосконалення педагогічної майстерності, тому організація освітнього середовища вищого навчального закладу повинна охоплювати не тільки розвинуту систему формальної та неформальної освіти, а й «вибудувати систему самоосвіти й саморозвитку майбутніх фахівців на засадах андрагогічного підходу» [1, с. 142]. На думку Л. Є. Сігаєвої, інформальна освіта – це набуття знань дорослими людьми в процесі власної трудової діяльності, спілкування через засоби масової інформації [3, с. 39]. Про гнучкість системи освіти дорослих говорить Л. А. Мартинець, оскільки «впродовж років людина змінюється та по-різному піддається навчанню» [2, с. 14].

У словнику російських дослідників В. Г. Онушкіна та Є. І. Огарева під інформальною освітою розуміють процес, що здійснюється продовж всього життя, в якому кожен набуває поглядів, цінностей, навичок, знань з повсякденного досвіду й отримує освітній вплив з ресурсів свого середовища, починаючи від сім'ї та сусідів, від місця професійної діяльності, спілкування, ігор, від бібліотеки та засобів масової інформації [7].

За визначенням ЮНЕСКО, інформальна освіта – це форма освіти, що є цілеспрямованою або ретельно спланованою, але не інституціоналізованою, тобто вона менш організована й структурована, ніж формальна й неформальна освіта. Інформальна освіта може охоплювати навчальну діяльність в родині, на робочому місці тощо.

Синонімом інформальної освіти виступає поняття «самоосвіта дорослих». Л. Лук'янова дає таке визначення цього поняття: «це система навчання відповідно до власних освітніх цілей за мінімальної участі інших осіб, самотужки; здобуття знань самостійним навчанням поза навчальним закладом, переважно без допомоги педагога». Самоосвіту дослідниця розглядає як форму неперервної освіти, яка впливає на постійне вдосконалення особистості. Також, на її думку, самоосвіта – це основна форма підвищення компетентності майбутнього вчителя, яка складається з удосконалення знань і узагальнення педагогічного досвіду шляхом власної цілеспрямованої самоосвітньої діяльності [8]. Підвищення професійного рівня викладача неможливе без постійної самопідготовки до занять, систематичної самостійної роботи викладача з поглиблення теоретичних знань і практичних умінь та розвитку педагогічної майстерності.

Враховуючи проведений аналіз основного поняття нашого дослідження, ми зупиняємося на такому визначенні інформальної освіти викладача – це форма професійного розвитку викладача ЗВО, що відрізняється від інших форм меншою структурованістю і передбачає самоорганізацію здобуття або вдосконалення викладачем професійних компетентностей як на робочому місці, так і у громадській, суспільній чи дозвіллевій діяльності.

Науковці аналізують структурно-функціональну модель інформальної освіти дорослих. Зокрема, С. І. Змейов до характеристик інформальної освіти відносить аматорство (адже це освіта, яка не дає дипломів і не завершується) [9]. Відмінною рисою інформальної освіти, на думку Л. Є. Сігаєвої, є те, що вона здійснюється через засоби масової комунікації, спілкування між дорослими на основі життєвого досвіду й обміну цікавою інформацією, шляхом відвідування установ культури й через самоосвіту [3]. Інформальну освіту дослідниця називає освітою за формою самостійного навчання (індивідуальне навчання), а її основними перевагами можна вважати автономність та незалежність від зовнішніх дій, гнучкість навчання за часом, місцем, формами, методами й змістом.

Формами інформальної освіти є самоосвіта, відвідування культурних видовищних установ, самонавчання, спілкування через засоби масової інформації. Відтак структура інформальної освіти дорослих (за Л. Є. Сігаєвою) має такий вигляд: 1) самонавчання; 2) навчання через ЗМІ; 3) навчання через життєвий досвід; 4) навчання через спілкування; 5) навчання через культурні видовищні установи.

Головним мотивом самоосвіти дорослих, на думку С. Змейова, є так звана необхідність у знаннях «одразу ж і негайно». Така актуальність має бути доведена дорослому. Відтак, основним принципом самоосвіти викладачів має бути «актуальність пропонованих знань» як необхідна умова їхньої успішної діяльності й водночас основного мотиву самоосвіти [9, с. 32–39].

Про необхідність підвищення вчителем власної культури праці і мислення під час самоосвіти зазначав ще В. О. Сухомлинський. Про удосконалення педагогами власних здібностей, якостей і властивостей у процесі самоосвіти наголошує М. Рогозіна. На думку дослідниці, одним із принципів самоосвіти викладачів можна вважати «ситуацію емоційного переживання щодо конкретної наукової, навчальної та методичної інформації, значущої для... професійного становлення» викладача [10, с. 175].

Відома українська дослідниця Л. Пуховська, наслідуючи таких зарубіжних науковців, як-от Е. Віллегас-Реймерс, Л. Дарлінг Хаммонд, М. Кінг та Ф. Ньюменн, найефективнішою формою професійного розвитку педагога вважає його щоденну професійну діяльність, а найефективніший розвиток педагога реалізується у взаємодії педагогів, адміністрації та членів громади [11].

Цілком погоджуємося з тим, що професійний розвиток педагога здійснюється через: а) формальне особистісно-професійне становлення, що здійснюється у закладах освіти різних форм власності (коледжах, інститутах, академіях, університетах); б) неформальне навчання (відвідування лекцій, курсів, лекторіїв, семінарів, тренінгів, майстерень тощо); в) самоосвіту педагога, яка може розвиватися за рахунок якісного сучасного відеоконтенту.

Отже, проаналізовані наукові джерела засвідчили відсутність єдиного методологічного підходу щодо визначення поняття «інформальна освіта». Це говорить про неоднозначність досліджуваного явища. Відтак проведений теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дає змогу констатувати, що у трактуванні поняття науковці здебільшого дотримуються андрагогічного підходу. Вагому роль відводять також суб'єктному підходу, оскільки інформальна освіта передбачає якісні зміни у структурі особистості викладача, які здійснюються під власним керуванням суб'єкта змін. Тож ця форма безпосередньо пов'язана саме із професійним саморозвитком викладача, проте менш структурована, ніж у формальній і неформальній освіті і передбачає самоорганізацію здобуття або вдосконалення

викладачем професійних компетентностей не тільки на робочому місці, а й у громадській, суспільній чи дозвіллевій діяльності.

У структурі інформальної освіти викладача, наслідуючи Л. Сігаєву та Л. Пуховську, розглядаємо самонавчання, навчання через ЗМІ, навчання на робочому місці через життєвий досвід, навчання через спілкування і через культурні види-вища і дозвіллеву діяльність. До основних принципів інформальної освіти зараховуємо актуальність запропонованих знань, емоційне переживання значущої інформації, взаємодію викладача, адміністрації і громади.

Список використаної літератури

1. Ізбаш С., Чернікова В. Самоосвіта майбутніх викладачів вищої школи як андрагогічна проблем. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2016. № 2(17). С. 142–146.
2. Мартинець Л. А. Освіта дорослих: форми та зміст. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 6 (37). С. 14–17. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Otros_2015_6_5
3. Сігаєва Л. Є. Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні. *Вісник Житомирського державного університету*. Сер. Пед. науки. 2011. Вип. 59. С. 38–42. URL: http://eprints.zu.edu.ua/7311/1/vip_59_8.pdf
4. Аніщенко В., Падалка О. Неперервна професійна освіта у контексті навчання впродовж життя. *Освіта дорослих: теорія, досвіт, перспективи*. 2010. Вип. 2. С. 217–224.
5. Про освіту: закон України. ВВР, 2017. № 38–39. Ст. 380 (прийняття від 05.09.2017, чинний).
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. Київ: Рад. шк., 1988. 303 с.
7. Онушкин В. Г., Огарев Е. И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. СПб-Воронеж, 1995. 231 с.
8. Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / авт.-упор.: Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко. К.-Ніжин: Вид-ць Лисенко М. М., 2014. 108 с.
9. Змеев С. И. Образование взрослых в России и в мире. *Педагогика*. 1999. № 6. С. 106–108.
10. Рогозіна М. Ю. Самоосвіта як фактор особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. *Особистісні та ситуативні детермінанти поведінки і діяльності людини*. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток Лтд», 2007. С. 175–184.
11. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 97–106.

*Кірка Д. В., Мулярчук О. П.,
здобувачі 1 курсу СО «Магістр»
факультету інформаційних і прикладних технологій,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ВІКУ

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дає змогу розглядати категорію «умови» як складову будь-якого процесу, зокрема і процесу виховання толерантності учнів підліткового віку. У філософському словнику зазначено, що умова – філософська категорія, в якій відбиваються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність [3, с. 482]. Педагогічні умови – система певних форм, методів, матеріального забезпечення, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [1]. Оскільки ми розглядаємо поняття «педагогічні умови», то відповідно йдеться про певні фактори, обставини, які сприяють ефективності роботи з виховання навичок толерантної поведінки і взаємодії.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати основні педагогічні умови, необхідні для ефективного виховання толерантності у підлітків старшого віку:

- формування готовності дорослих до толерантної взаємодії з учнями підліткового віку;
- впровадження програми виховання толерантності для учнів;
- реалізація взаємин учня з іншими на засадах діалогічного підходу.

Перша умова враховує те, що має відбуватися цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї для виховання толерантності особливо вразливої категорії – підлітків, що характеризується взаємною довірою і повагою, відкритим і доброзичливим спілкуванням, відмовою від авторитарного способу керівництва дітьми, забезпеченням почуття захищеності кожної дитини.

Задля досягнення цієї мети викладачами кафедри педагогіки, фізичної культури та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса було організовано і проведено тренінг «Толерантність як показник компетентності педагога» для педагогів комунального закладу «Фізико-математична гімназія № 17 Вінницької міської ради». У тренінгу взяло участь 26 педагогів.

Учасники тренінгу ознайомилися з поняттями «толерантність», «педагогіка толерантності», визначали види толерантності. Практичний блок був спрямований на виконання вправ «Вплив слова на психологічний сан людини», «Квітка толерантності», «Ми різні, і в цьому наша сила». Педагогам було запропоновано розв'язати педагогічні ситуації «Як вирішувати конфліктні ситуації з позиції толерантної особистості». Наприкінці тренінгу педагогами були розроблені принципи і правила толерантної людини.

У контексті виховання толерантності класним керівникам 8–10-х класів було запропоновано організувати спільну діяльність батьків та дітей (участь у благодійних акціях, сімейний конкурс «Свято сім'ї», конкурс сімейних газет до Міжнародного дня толерантності, спільні екскурсії).

Друга умова була орієнтована на розробку і впровадження програми виховання толерантності для учнів старшого підліткового віку (див. табл. 1).

Таблиця 1 – Програма толерантності «Ти та я, та ми з тобою» на 2019 р.

№	Назва заходу	Форма проведення	Терміни
1	Складне поняття «толерантність»	година спілкування	січень
2	Добро і зло в казках	конкурс малюнків	лютий
3	Толерантність і ми	тренінг	березень
4	Толерантність – це...	учнівська платформа	квітень
5	Толерантність – терпимість щодо будь-якого роду «інакшості»: так чи ні?	дебати	травень
6	Тиждень добрих справ	благодійна акція	щомісяця
7	«Свої і чужі»	«круглий стіл»	вересень
8	Молодіжне перехрестя, присвячене милосердю і терпимості	культурно-розважальна програма	жовтень
9	Толерантність врятує світ	урок толерантності	листопад

У роботі з виховання толерантності йшли різними шляхами: від загальних уявлень про толерантність до виховання толерантних якостей кожного конкретного підлітка. Успішними стали такі форми роботи, де має місце діалог, інтерактивні методи спілкування, проблемне навчання, ситуації вибору. Використовуючи різноманітні форми, учні зрозуміли прості принципи толерантності: терпимість, дотримання прав людини, взаємоповага, доброзичливість, гуманізм, талант слухати, доброта, ввічливість тощо.

Проведені заходи сприяли тому, що серед підліткових варіантів визначення толерантності найпоширенішими стали такі: – це терпляче ставлення до будь-кого, хто відрізняється від тебе; – це властивість, коли ти доброзичливий до кожного, незалежно від того, подобається він тобі, чи ні; – це вміння поставити себе на місце іншого тощо.

Толерантна людина, на думку учнів, – це людина, яка має такі якості та демонструє їх у контакті з оточуючими: доброзичливість, чуйність, небайдужість, повага до інших, справедливість, терпимість, розвинена емпатія, турботливість, комунікабельність, чесність.

На питання «Навіщо розвивати толерантність?» з впевненістю відповідали: толерантність – запорука миру між людьми, профілактика війни і насильства; розвиток толерантності дає змогу зберігати людську індивідуальність; толерантна людина відчуває, що всі люди рівні між собою; толерантність дає змогу поважати чужу культуру і пробуджувати інтерес до неї; бути толерантним означає бути відповідальним за свої дії; розвиваючи толерантність, починаєш ставитися краще не лише до оточуючих, але і до самого себе.

Третя умова передбачала реалізацію взаємин учня з іншими на засадах діалогічного підходу. У процесі формування умінь діалогічного спілкування підлітків ми рекомендували використовувати різні види діалогічних ситуацій: ситуації-проблеми (передбачають аналіз стану справ у запропонованій проблемній ситуації, визначення оптимальних шляхів і способів розв'язання її), ситуації-оцінки (діяльність, що передбачає оцінку вже прийнятого рішення або вибір одного із запропонованих варіантів з подальшим умотивованим висновком), ситуації-вправи (забезпечується можливість оцінити ступінь опанування її розв'язання) [2; 4]. Наведемо приклади таких ситуацій, які школярі проговорювали як з вчителями, так і з друзями, батьками.

Ситуація 1. Прозвиська

У компанії, де Ви проводите свій вільний час, прийнято називати друзів за прозвиськом. Хтось має приємні прозвиська, хтось – не дуже. Одного з хлопців всі називають «Товстий», хоча він кілька разів просив не називати його так. Насправді його звать Сашком. Ви називаєте його на ім'я, але всі кричать: «Який він Сашко, він – Товстий!».

Ситуація 2. Упередження

У вашому дворі живе дівчина-інвалід. Вона пересувається за допомогою візка. Учора Ви зустріли її у дворі. Вона запросила Вас на свій День народження. Ви відмовитеся чи погодитеся. Відповідь поясніть.

Ситуація 3. Бойкотування

Аня – дуже дивна. Ніхто в класі не хоче з нею спілкуватися, тому що вона вдягається не так, як всі, і взагалі вона якась незрозуміла. На цьому тижні Ви готуєтеся до шкільної театральної вистави. Аня прийшла до Вас і попросилася теж взяти участь у підготовці як художника. Вона, правда, чудово малює, але Ваші друзі не хочуть, щоб вона входила до підготовчої групи. Ви – керівник групи. Ваші дії?

Ситуація 4. Свастика

На стіні шкільного туалету Ви побачили свастику. Ваші дії.

Ситуація 5. Скінхеди

У Вашій школі модно бути скінхедом і нацистом. Ваші дії.

Формуючи діалогічні уміння учнів, учитель має створювати ситуації, які змушують дитину говорити, спонукають до висловлення думки, це може бути як відповідь на питання з теми, так і обговорення життєвих ситуацій. Також ми рекомендували використовувати роботу за діалогом-зразком, що мала на меті орієнтувати на ознайомити учнів зі зразками, відпрацювати мовленнєву взаємодію учасників діалога, здійснення різних перетворень тексту діалога.

Проведена робота зі учнями старшого підліткового віку дала позитивні результати, що отримало своє підтвердження під час контрольного експерименту.

Список використаної літератури

1. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. Київ: В-во А.С.К., 2003. 240 с.
2. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Жить в мире с собой и другими: тренинг толерантности для подростков. Москва: Генезис, 2001. 112 с.
3. Філософський енциклопедичний словник / ред.-упоряд. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
4. Щеколдина С. Д. Тренинг толерантности. Москва: Ось-89, 2004. 80 с.

Костенко А. В.,

здобувач вищої освіти СО «Бакалавр»,
спеціальність 111 «Математика»,

*Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ РЕПЕТИТОРСТВА ОЧИМА СТУДЕНТА-РЕПЕТИТОРА

Індивідуальні заняття з учнем або, інакше кажучи, репетиторство – широко розповсюджена практика. Репетиторів наймають, щоб підготуватися до вступу до вищих навчальних закладів, підвищити свій професійний рівень, набути нових навичок і для багатьох інших цілей. Репетиторство відрізняється від звичайного навчання у класі індивідуальним підходом і високим рівнем взаємодії репетитора з учнем. Саме це й забезпечує належний рівень засвоєння знань. В педагогічній

теорії суперечливо ставляться до такого явища, переважно досліджуючи традиційні види і форми навчання.

Репетитор (лат. *repetitor* – той, що повторює) – викладач, що дає приватні уроки. Може проводити як індивідуальні, так і групові заняття [1].

Дослідники називають репетиторство індивідуальним підходом, індивідуальною освітньою траєкторією особи, про яку мріють у школі, але яку може забезпечити поки тільки сім'я. Це те явище, яке дає змогу сучасній школі досягати результативності у навчанні. На думку дослідників, головна проблема сучасної школи – відсутність чіткої системи в поданні інформації, саме тому батьки звертаються до репетиторів із проханням систематизувати знання дитини, сформувати в учнів уміння виділяти головне та другорядне [2].

Репетиторство стає визнаним і затребуваним засобом дієвого усунення прогалин у знаннях, уміннях. Водночас репетиторство повертає нас до простих і прозорих стосунків між учителями й учнями. Репетитори мають можливість втілювати принцип індивідуального підходу у навчанні, враховуючи індивідуальні відмінності учнів, так організувати процес навчання, щоб активізувати кожного й реалізувати потенційні можливості учнів.

Репетиторство може здаватися простою та прибутковою роботою, особливо для студентів. Однак мало хто здогадується, скільки витримки й сил потрібно для цієї справи. Проаналізуємо із власного досвіду плюси й мінуси такої роботи.

Незначний досвід репетиторства дає змогу розглянути низку аргументів «за» й «проти» «персонального педагога». Почнемо з мінусів. До них можна зарахувати відповідальність, яку покладають на персонального вчителя. Отже, що учні не завжди старанно відвідують заняття, вони недисципліновані, але батьки все одно розраховують на репетитора. Це особливо виразно видно, коли репетитор готує учнів до ЗНО. У більшості випадків батьки саме репетитора вважають відповідальним за поганий результат, навіть якщо це не його провина.

Наступним мінусом репетиторства є відсутність мотивації учнів попри бажання їхніх батьків. Можна виділити за цією ознакою декілька типів невмотивованих учнів. Перші – це ті, кого силували готуватися до іспитів чи ЗНО, коли ті їм зовсім нецікаві. Батькам складно уявити, що дитина може бути «не як усі»: не складе ЗНО чи не вступить до університету. Таким учням, скоріш за все, не сподобаються заняття, хоч би як ти старався, тому робота з ними не тішить. А другий тип невмотивованих учнів – це прогульники. Репетитор готується до індивідуального заняття, добирає матеріал, годину дістається до місця роботи, а за десять хвилин учень йому повідомляє, що заняття не буде. Таких учнів повинні постійно контролювати батьки, адже в більшості випадків вони дізнаються, що дитина пропустила заняття, від репетитора.

До плюсів «персонального педагога»-студента можна зарахувати практику. Адже репетитор постійно розвивається, віднаходячи у знайомому матеріалі щоразу щось нове й цікаве для себе. Постійне повторення базових принципів виявиться особливо корисним під час викладання мов, адже підтримання рівня потребує постійної практики.

Другою перевагою є заробіток. Навіть якщо він спочатку й невеликий, але це шанс для студента відчувати фінансову незалежність. Якщо в тебе відносно вільний графік навчання, то зможеш набрати таку кількість учнів, щоб заробляти достатньо. Головне – без фанатизму й перевантажень.

Наступним плюсом для студента-репетитора, на нашу думку, є самодисципліна. Бути репетитором – це можливість навчитися працювати. На наш погляд, попри те, що учні не завжди старанні, роки викладання дають корисні навички. Вони виховали вміння планувати свій час та відповідально ставитися до роботи.

Наступною перевагою репетиторства для студента, на нашу думку, є натхнення. Адже спілкування та робота з невмотивованими учнями спонукає шукати нові матеріали й підходи до викладання. Зрештою, це спосіб дізнатися, як почувуються наші викладачі, коли ми, студенти, їх розчаруємо чи тішимо.

Наступним плюсом репетиторства як явища є те, що студент-майбутній педагог відшліфовує свої професійні уміння та навички. Очевидно, викладачу постійно доводиться працювати з великим обсягом інформації, яку ще треба навчитися зрозуміло пояснювати. До кожного учня потрібен окремий підхід, у кожного свої інтереси. Такий досвід навчить досягати порозуміння з різними людьми, а ця навичка ще точно знадобиться у майбутній професії.

Можна зробити висновок, по-перше, що репетиторство – це педагогічне явище, яке попри суперечливе ставлення з боку науковців, чиновників може розглядатися, як допомога чи альтернатива традиційному навчанню. А якщо розглядати як репетитора студента-майбутнього педагога, то це шлях до удосконалення фахових компетентностей ще під час навчання. З власного досвіду можна засвідчити, що для того, щоб результат був якісним, потрібно не тільки бути для учня вчителем-репетитором, але й передусім другом. Коли дитина не відчуває тиску з боку вчителя в плані авторитетності, що у більшості випадків наявне у школі, а відчуває себе комфортно і спокійно, тобто має до Вас довіру, то й матеріал засвоює краще. Моє професійне кредо репетитора: «Ми з вами – друзі, а нашим спільним інтересом є математика».

По-друге, репетитор має взяти за основу два фундаментальні принципи традиційної педагогіки: індивідуальний підхід до кожного учня і врахування вікових та реальних і потенційних можливостей учнів. А ще необхідно враховувати індивідуальні особливості перебігу психічних процесів учнів (сприйняття, пам'яті,

мислення, уваги, емоцій, волі) та індивідуальних властивостей (темпераменту, характеру, здібностей), щоб враховувати і розуміти «глибинні характеристики особистості за зовнішніми актами поведінки» учнів. Для цього потрібно досконало опанувати психолого-педагогічну компетентність.

По-третє, переваг у репетиторстві студента-репетитора значно більше, ніж недоліків. Якщо серед недоліків тільки завищені вимоги до професії і невмотивованість учнів, то серед переваг – здобуття у такий спосіб практичних навичок, фінансової незалежності, свого роду професійний розвиток, складовою якого є професійне самовдосконалення.

Список використаної літератури

1. Репетиторство. *Вікіпедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
2. Репетиторство як явище. Очікувані наслідки. *Науково-методична література для працівників шкіл, ДНЗ та батьків*. Харків: Основа, 2016. URL: http://osnova.com.ua/news/862-%D0%A0%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%D1%8F%D0%BA_%D1%8F%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5._%D0%9E%D1%87%D1%96%D0%BA%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%BA%D0%B8

Нечипорук А. А.,
здобувач вищої освіти СО «Бакалавр»,
2 курс, спеціальність 073 «Менеджмент»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Формування мотивації в учнів до навчально-пізнавальної діяльності є однією з надзвичайно важливих і головних проблем сучасного навчального закладу. Мотивація дає сили для докладання максимальних зусиль, щоб досягти особисті цілі, вона спонукає учня до зосередженого та якісного навчання. Кожен вчитель повинен вміти правильно мотивувати учнів, щоб донести їм необхідну інформацію та забезпечити успішне вивчення матеріалу.

У педагогіці проблему формування позитивної мотивації учнів до навчання вивчали багато вчених та педагогів, зокрема К. Д. Ушинський, В. І. Лозова, Г. В. Троцько, Г. І. Щукіна, Ф. А. Габдулхакова, Т. Бабійчук, О. Е. Коваленко, Л. В. Занковий, Н. Ц. Бадмаєва та ін. Усі дослідження проблеми мотивації та її мотивів характеризуються складністю та суперечливістю, оскільки не існує єдиної формули з мотивації, кожна людина має свої потреби, інтереси, мотиви.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю постійного оновлення змісту навчання, формуванням в учнів необхідності самостійного здобування знань, пізнавальних інтересів, активної життєвої позиції. Вчитель не має права констатувати те, що учень просто не хоче вчитися, йому потрібно з'ясувати причину цього небажання, знайти і застосувати необхідні засоби впливу для формування бажання навчатися, створення необхідної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності.

Метою дослідження є аналіз мотиваційної складової у навчальному процесі загальноосвітнього закладу та опис можливих шляхів формування позитивної мотивації учнів до навчання.

Об'єктом дослідження є навчальний процес у загальноосвітньому закладі.

Предмет дослідження – мотивація як важлива складова успішного навчання.

Під час роботи було застосовано такі методи дослідження, як-от аналіз, узагальнення та пояснення.

Мотивація у педагогіці завжди була і залишається однією з найважливіших складових успішного навчання, вона є фундаментом для здійснення всебічного розвитку особистості. Мотивація – це сила, яка змушує нас діяти і досягати поставлених цілей, вона є стимулом, який змушує нас наполегливо працювати і підштовхує до успіху.

У навчальній діяльності невід'ємним і обов'язковим елементом будь-якого уроку є мотивація учнів, адже основним у педагогічному мистецтві вчителя є вміння спонукати, а не примушувати. «Людина, що не знає нічого, може навчитися; справа тільки в тому, щоб запалити в ній бажання вчитися», – писав Дені Дідро. Тепер, коли суспільство постійно розвивається, а обсяг знань постійно зростає, роль вчителя полягає не стільки у тому, що він несе інформацію дітям, скільки в умінні правильно організувати засвоєння цих знань, донести необхідність їхнього засвоєння, сприяти появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання. «Потрібно, щоб усі учні вже з самого початку чітко бачили мету з усіма проміжними ланками й прагнули досягти її», – писав Ян Амос Коменський. Мету навчання учні будуть бачити лише тоді, коли вона буде чітко встановлена, окреслена, зрозуміло обґрунтована вчителем.

Формування мотивації до навчання неможливо реалізувати без урахування вікових особливостей учнів та їхніх індивідуальних психологічних характеристик. Вчитель повинен вміти організувати навчальний процес у такий спосіб, щоб враховувався розвиток мотиваційної сфери на певному віковому етапі, щоб здійснювався особистісно-орієнтований підхід до навчання. Мотиваційна сфера особистості – сукупність мотиваційних складових, які є у людини: мотиви, потреби, мета, інтереси.

Мотив – це те, що спонукає людину до дії (не усвідомлюючи мотивів, не можна зрозуміти, чому особа прагне до реалізації цієї, а не іншої мети, тому не можна зрозуміти істинного сенсу її діяльності). Мотив спрямований на задоволення прагнення особистості (потреби в чому-небудь), є особистісно значущим для неї.

Інтерес здатний зробити роботу приємним заняттям протягом певного проміжку часу, він викликає зацікавленість, тому є дуже важливою складовою формування мотивації.

Доведено, що мотивація є одним із провідних факторів успішного навчання. Розрізняють внутрішню та зовнішню мотивацію до навчальної діяльності.

Зовнішня мотивація не пов'язана із власне діяльністю, але впливає на її успішність. Вона заснована на заохоченнях, покараннях або інших видах зовнішньої стимуляції, які можуть спрямовувати або ж гальмувати поведінку людини. До зовнішньої мотивації можна зарахувати: прагнення мати шкільні речі, отримання схвалення з боку інших людей або ж уникнення докору, позитивне ставлення дитини до школи, гарні відносини з вчителями тощо. Учні не зацікавлені в саморозвитку і працюють лише на короткострокову перспективу, їм важливо заслужити похвалу зараз і не отримати низьку оцінку сьогодні, у них немає бажання працювати на довготривалу перспективу, задля розвитку і удосконалення [1].

Внутрішня мотивація напряму пов'язана із власне процесом навчання, з його результатами. Вона сприяє отриманню від роботи задоволення, вона викликає інтерес до результату діяльності. Вона виявляється через змагальність, підтримку дорослих або ж друзів, через вирішення цікавих завдань. Учень працює завдяки внутрішньому інтересу, заради власних цілей, за бажанням досягнути певної поставленої ним мети. Він отримує внутрішню винагороду через почуття задоволеності собою.

Виокремлюють також мотивацію негативного й позитивного характеру [2]:

– мотивація, яку називають негативною, – це мотивація, що спонукає учня до навчання через усвідомлення неприємностей або ж певних незручностей, які зможуть виникнути, якщо він не буде вчитися (докори зі сторони батьків, членів

родини, вчителів, однокласників тощо). Така мотивація не сприяє дійсно успішним результатам;

- мотивація, яка носить позитивний характер, може мати дві форми:
 - позитивна мотивація, яка вона пов'язана з мотивами, закладеними поза навчальною діяльністю, вузькоособистісними мотивами – почуття обов'язку перед країною чи перед близькими, схвалення оточуючих, бажання бути лідером у класі, кар'єра, шлях до особистого благополуччя тощо. Навчання у такому разі є шляхом до втілення свого призначення в житті. Ця мотивація дає сили учню для подолання труднощів, для виявлення терпіння, однак вона все одно повинна бути підкріплена іншими мотиваційними факторами, адже тут не діяльність приваблює людину, а лише те, що з нею пов'язане;
 - позитивна мотивація, яка закладена у власне процесі навчальної діяльності й безпосередньо пов'язана з метою навчання – задоволення допитливості, опанування й здобуття певних знань, розширення світогляду, реалізація власних здібностей, прояв інтелектуальної активності [2].

Отже, мотивація до навчання – це одна з головних умов реалізації навчально-виховного процесу, адже саме вона спонукає учнів діяти з максимальною енергією в різних навчальних ситуаціях і є рушійною силою удосконалення особистості загалом.

Не існує єдиної формули з мотивації учнів, однак врахування багатьох чинників, які безпосередньо на неї впливають, і справжнє бажання вчителя донести необхідну інформацію є важливою складовою в створенні умов для появи цієї ж мотивації.

На мотивацію може впливати безліч чинників: інтерес до предмета, усвідомлення його корисності, прагнення до успіху, впевненість і почуття власної гідності, наполегливість і терпіння, відносини з вчителем (подобається він Вам чи не подобається). В учнів можуть бути надзвичайно різні цінності, потреби, бажання, інтереси тощо.

Перед сучасним вчителем же стоїть завдання в задіянні в навчальному процесі таких ресурсів, що будуть пробуджувати і підтримувати в учнів інтерес до пізнання нового, адже від мотивації учня залежить його успішність, глибина й міцність знань, бажання і здатність навчатися протягом усього життя (результат діяльності людини лише на 20 % залежить від інтелекту, а на 70–80 % – від мотивації).

Розглянемо можливі способи формування мотивації під час навчання [3; 4; 5]:

1. Роз'яснення учням значущості вивчення необхідного навчального матеріалу, пояснення практичного спрямування знань та можливості їхнього застосування у повсякденному житті, окреслення перспектив вивчення теми, наведення цікавих прикладів.

2. На початку вивчення нової теми, вчитель повинен ознайомити учнів із вимогами, поставити реалістичні вимоги перед кожним учнем (вимоги педагога мають бути високими, але не настільки, щоб учні не могли їх виконати і тому втрачали інтерес до навчання).

3. Потрібно вчити учнів чітко визначати власну мету та завдання, висувати вимоги насамперед до самого себе. Коли учень плануватиме індивідуальну мету навчання, у нього виникатиме віра в себе, а це – запорука успішного навчання.

4. Потрібно формувати в учнів допитливість і пізнавальний інтерес, збагачувати зміст інформації особистісно-орієнтованим цікавим матеріалом.

5. На уроці потрібно чергувати різні цікаві методи і форми навчання. Різноманітність заохочує учнів до діяльності, мотивує їхню роботу. Поєднання ігрової та навчальної форм діяльності, використання творчих завдань, мозкові штурми, навчальні дискусії, учні можуть самостійно формулювати питання для своїх однокласників, робота в малих групах, складання кросвордів (загадок, сканвордів), проєктна діяльність, створення аудіовізуальних презентацій, пізнавальні ігри – усі ці прийоми можуть стимулювати учнів до вивчення навчального матеріалу.

6. Необхідно підтримувати рівний стиль стосунків між усіма учнями, підбадьорювати їх у складних ситуаціях, привчати учнів до пізнавальної праці, розвивати наполегливість, силу волі, цілеспрямованість.

7. Заохочувати виконання завдань підвищеної складності; не потрібно забувати про диференціацію навчання. Якщо вправи вміщують різнорівневі за складністю завдання, то кожен учень повинен мати змогу відчувати успіх під час виконання завдання доступного для нього рівня.

8. Потрібно забезпечити оперативний зворотний зв'язок педагога й учня, необхідно пояснювати учневі, у чому може бути його подальший прогрес, указувати на його сильні й слабкі сторони виконання роботи.

9. Важливо хвалити учнів за їхні досягнення, причому похвала й винагорода мають бути публічними. Учень має очікувати на нагороду за успіх. Усі ваші позитивні і негативні коментарі впливатимуть на мотивацію. Похвала підвищує в учнів упевненість у собі, зміцнює почуття власної гідності.

10. На уроках, за можливістю, потрібно залишати за учнем право вибирати вид роботи. Учень більш охоче виконує завдання, обрані з переліку. Треба пропонувати учням на вибір вправи, теми для презентацій чи творчих робіт, домашні завдання.

Важливу роль відіграє інтерес до навчання як мотив. Учням має бути цікаво вчитися, спостерігати, робити власні висновки [5].

Формування мотивації повинно бути на кожному етапі уроку:

1) початок уроку – вступна мотивація, її пробудження – для сприяння початкового бажання засвоїти навчальний матеріал (розповідь про теоретичну та практичну значущість вивчення майбутньої теми, розділу, програми; постановка цілей і завдань самим учнем; формулювання мети);

2) середина уроку – підкріплення мотивації, її посилення – для сприяння стійкого інтересу до навчальної діяльності, підтримка цього інтересу на всіх етапах навчання (підбір завдань з цікавим змістом, підкреслення привабливих сторін змісту, чергування різних цікавих методів і форм навчання);

3) кінець уроку – засвоєння знань та умінь (вихід з уроку з позитивною установкою на подальше навчання, позитивний зворотний зв'язок від вчителя, інформування учнів про їхню успішність).

Шляхи формування мотивації на уроці можуть бути надзвичайно різноманітними – це може бути мотивація до навчальної діяльності шляхом бесіди, створення проблемної ситуації і створення ситуації успіху, шляхом використання творчих завдань, використання нових технологій, мотивування в процесі пізнавальних ігор та ігрових ситуацій тощо. Вчитель лише повинен вміти обирати цікавий шлях донесення інформації, щоб учні ніколи не нудьгували на уроці, а активно слухали, запам'ятовували та в подальшому використовували поданий матеріал.

Позитивна мотивація – важлива складова успішного навчання, вона значною мірою впливає на підвищення ефективності навчально-виховного процесу на уроках, на зацікавленість учнів матеріалом уроку, стимулює їх до навчання, стає гарантом стійкого інтересу учнів до знань, а отже – покращення їхнього рівня якості.

Отже, формування позитивної мотивації учнів до навчальної діяльності на сьогодні – це одна з головних умов реалізації навчального процесу. Мотивація не лише сприяє ефективному навчанню під час уроків, але також є рушійною силою удосконалення особистості загалом, спрямовує учня до різнобічної навчальної діяльності. Правильно вмотивовані учні досягають дійсно високого результату в навчанні, вони виконують будь-яку роботу із задоволенням і якісно.

Учитель повинен вміти правильно мотивувати учнів, спонукати їх до навчання, вміти правильно доносити інформацію, доносити необхідність її засвоєння, сприяти появі в учня навчальної ініціативи й любові до навчання. Необхідно враховувати вікові особливості учня, його індивідуальні психологічні характеристики, вміти працювати з мотиваційною сферою особистості. Вчителю необхідно вміти працювати з різними видами мотивації: як з внутрішньою, так і з зовнішньою; працювати з мотивацією як позитивного, так і негативного характеру.

Ми повинні розуміти, що кожен учень особливий, до кожного учня потрібно вміти знаходити свій підхід. Те, що мотивує одну людину, не завжди буде мотивацією для іншої, потрібно вміти враховувати різноманітні чинники формування мотиваційної складової. Вивчення різноманітних способів та шляхів формування мотивації, їхнє постійне застосування під час навчальної діяльності допоможе учням краще засвоювати матеріал і ставитися до навчання з цікавістю, що є гарантом високого і успішного результату. Необхідно, аби зміст і мета навчання набули для учня особистісного сенсу, викликали позитивні переживання й прагнення ефективних дій. Потрібно враховувати й те, що мотивування учнів на уроці повинно застосовуватися систематично, а не одноразово – лише постійно підкріплюючи мотивацію, учень дійсно буде зацікавлений в навчанні і в якісному результаті.

Список використаної літератури

1. Демидова О. Є. Формування позитивної мотивації учіння у молодших школярів. URL: <https://bonel32.wordpress.com/>
2. Корисні поради. Усім педагогам. URL: <http://osnova.com.ua/>
3. Освітні технології. навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А С К, 2001. 256 с.
4. Бадмаєва Н. Ц. Вплив мотиваційного чинника на розвиток розумових здібностей: монографія. Улан-Уде, 2004. С. 151.
5. Жила В. Допомагає інноватика, або як підвищити мотивацію учнів до навчання. *Початкова школа*. 2013. № 10. С. 50–51.
6. Методи й прийоми розвитку мотиваційної сфери учнів. URL: <https://vseosvita.ua/>

*Кулібаба М. А.,
студентка 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Реформування системи освіти в Україні, зміна її орієнтирів на особистісний розвиток, на формування інтелектуального потенціалу та забезпечення постійного самовдосконалення потребує змін і в системі підготовки майбутніх вчителів початкової освіти. Вона має бути зорієнтована на вироблення в майбутніх вчителів готовності вирішувати поставлені життям питання, зокрема й під час педагогічної діяльності. Саме тому важливого значення набуває проблема використання упорядкованих та послідовних методів та процесів як засобів розвитку критичного мислення.

Критичне мислення – це науковий тип мислення, спрямований на розв’язання неординарних практичних завдань. Критичне мислення є спільним центром для загального та предметного мислення, характеризується усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю, контрольованістю та самоорганізованістю [3, с. 90].

Методика критичного мислення охоплює організацію навчального процесу згідно з положенням, запропонованим С. О. Терно [6, с. 92–94], в якому під теорією розвитку критичного мислення розуміється система взаємопов’язаних тверджень і доказів про властивості, склад, функцію, виникнення, розвиток та використання критичного мислення, а також його значення в житті людини.

У педагогічній теорії немає переліку кроків, які можуть автоматично забезпечити розвиток критичного мислення студентів, проте обґрунтовано педагогічні умови і підходи до навчання, що роблять цей процес ефективним. Отже, щоб розвивати критичне мислення студентів, викладач має:

- забезпечити час і можливість для практики критичного мислення;
- давати змогу студентам міркувати;
- приймати різноманітні ідеї та думки;
- заохочувати студентів до активної участі у навчальному процесі;
- гарантувати студентам відкрити, сприятливу атмосферу;
- висловлювати, виявляти віру у спроможність кожного студента прийняти критичне рішення;
- цінувати критичне мислення.

Критичне мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного результату. Це мислення, що характеризується контрольованістю, обґрунтованістю та цілеспрямованістю. Такий тип мислення використовують для вирішення завдань, формулювання висновків, імовірнісної оцінки та прийняття рішень. Важко уявити сферу життя, яка не потребувала б від людини здатності ясно мислити. Проте система освіти рідко надає можливість учням навчитися мислити більш продуктивно.

Під час підготовки майбутніх педагогів взаємодія викладача зі студентами має відповідати таким принципам:

- безперервності і цілісності розвитку особистості, гармонізації педагогічної діяльності, інтеграції всіх її аспектів;
- особистісної зорієнтованості;
- професійно-практичної спрямованості (варіативність змісту занять у зоні актуальних ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів і запитів педагогічної практики);
- альтернативності, свободи вибору (спільне планування, диференційовані завдання тощо);
- усвідомлення професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція власної діяльності);
- творчого самовираження, співпраці та співтворчості.

Розвиток критичного мислення передбачає формулювання цілей навчання шляхом моделювання проблемних ситуацій. Для цього мають використовуватися дидактичні матеріали, за допомогою яких студенти мають змогу ознайомитися із принципами, стратегіями та процедурами критичного мислення. Навчальний зміст в межах розвитку критичного мислення подається у вигляді проблемних завдань, тобто спершу поставлена мета досягається шляхом перетворення умов, які задані. Будь-яке завдання має містити суперечність, а тому розв'язання такого проблемного завдання унеможливується із залученням лише вже отриманих знань. Здобувач освіти повинен розмірковувати, шукати зв'язки та докази [1, с. 102].

Розвиток критичного мислення сприяє набуттю вмінь ставити та розв'язувати завдання, що наразі, в добу інтелектуалізації праці, є одним із актуальних питань. Освітній процес у вищому навчальному закладі, який націлений на актуальні потреби в освіті та відштовхується від цих потреб, виховує особистість, здатну розв'язувати проблемні завдання, використовуючи різні методи, сполучаючи вже отримані знання та досвід з новою інформацією. Інтелектуальна діяльність людини забезпечує технічний і суспільний прогрес, розвиток міст, країн, світу, а тому майбутнє залежить від рівня розвитку розумового потенціалу людства.

Головне завдання, яке має поставити собі кожен сучасний викладач, – навчити критично мислити, а отже, розв’язувати неординарні, творчі, складні завдання, мислити самостійно та працювати в колективі, чути думку оточуючих та бути почутим, тобто розвивати мислення другого (вищого) порядку, яке називається критичним мисленням.

Список використаної літератури

1. Penrose R. *Shadows of the mind: A search for the missing science of consciousness*. Oxford, 1994. XVI. P. 102.
2. Дьюї Дж. *Психологія і педагогіка мислення. (Як ми мислимо) / пер. з англ. Н. М. Нікольською; ред. Ю. С. Рассказова*. Москва: Лабіринт, 1999. С. 106.
3. Корінько Л. М. *Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій*. Харків: Вид. група Основа, 2010. С. 90.
4. Максименко С. Д., Зайчук В. О., Клименко В. В., Соловієнко В. О. *Мислення. Загальна психологія: підручник для студентів вищ. навч. закладів / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка*. Київ: Форум, 2000. С. 217.
5. Терно С. О. *Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження. Історія в школах України. 2007. № 9–10. С. 3–11.*
6. Терно С. О. *Теорія розвитку критичного мислення – сучасна методологічна основа історичної освіти. Особистість в єдиному освітньому просторі: збірник наукових тез / наук. редактори В. В. Пашков, В. В. Савін, А. І. Павленко*. Запоріжжя: ТОВ «Фінвей», 2012. С. 92–94.
7. Трофімов Ю. Л. *Проблемна ситуація і проблемна задача. Психологія. 2008. С. 7–8.*

*Медведєва Д. О.,
студентка 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ

Сучасна молодь постійно змінюється, йде в ногу з часом, прагне нових знань. Отже, проблема адаптації студента-першокурсника посідає досить важливе місце в педагогіці. Для кожного здобувача освіти в університеті є досить важливим етапом формування подальшого життя, тому він повинен знайти шляхи пристосування до навчально процесу.

Навчальний процес у вищих закладах освіти – це «система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти» [4]. Власне навчання є одним із етапів входження особистості у нове середовище, із подальшою адаптацією та соціалізацією до нових умов.

Студент – це насамперед особистість зі сформованими цільовими установками та цінностями, але, як і будь яка людина, він має свої особистісні та психофізичні особливості, які не завжди сприяють успішній адаптації до нового середовища. Адаптація – це процес вироблення певного режиму функціонування особистості, тобто бачення її в конкретних умовах місця і часу в такому стані, коли всі духовні і фізичні сили спрямовані й витрачаються лише на виконання основних завдань, у нашому випадку – на навчання та виховання [2, с. 1]. У процесі адаптації студент може стикнутися із певними труднощами, які пов'язані, передусім, із організаційними та соціально-психологічними проблемами.

Із боку організаційних труднощів можуть виникати проблеми, пов'язані із навчальним процесом, які з'являються через різницю в освітньому процесі школи та ЗВО. Студенту важко без попередньої підготовки перелаштуватися на самостійну роботу, правильно розподіляти свій час, увагу на лекціях, слухаючи, виокремити та законспектувати найважливіше. Адже зрештою здобувач більшою мірою сам планує та розподіляє свою роботу, що кардинально відрізняється від його діяльності у попередньому закладі освіти. Ще однією групою проблем виступають проблеми, пов'язані із психологічними станами студентів-першокурсників.

Однією із найрозповсюдженіших психологічних проблем першокурсників є стресовий, або кризовий, стан. Здобувач потрапляє в абсолютно нове середовище, слідом йдуть такі проблеми, як: брак у спілкуванні, зміна звичного середовища, надмірна емоційність, підвищена тривожність, невпевненість у власних силах. Труднощі, з якими стикаються першокурсники, є різними, але коли вони поєднуються, здобувач може відчувати фізичне та психічне перевантаження.

Важливе місце в адаптації студента відіграє колектив. Колектив – це «соціально значуща група людей, які об'єднані спільною метою, узгоджено діють у напрямі досягнення означеної мети та мають органи самоврядування» [1]. Ідеальний колектив повинен бути згуртованим, сприяти розвитку свідомості, взаємодопомоги, творчості, в такому колективі студенти відчувають соціальну захищеність, турботу, організують спільну діяльність, доходять порозуміння.

Процес адаптації є досить важким для першокурсників та потребує обов'язкового педагогічного, а подекуди й психологічного, забезпечення. Наразі немає

чітко сформованого визначення щодо студентства, згідно із думкою А. С. Влащенко, «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям» [3, с. 53].

Студентство – це переважно більша частина молоді, така собі «специфічна група», яка характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, певною поведінкою, суспільними нормами, та власними цінностями.

Погоджуючись із думкою Б. Рубіна і Ю. Колесникова, можна дізнатися, що: «Студентство як соціальна група функціонує в системі вищої освіти, виступає як об'єкт виробництва, предметом якої є не річ, а сама людина, особистість. Отже, головною формою виробництва є навчально-освітня діяльність» [3, с. 95].

Отож, студентство можна вважати певною меншиною, яка має власні моральні цінності, погляди, інколи ці цінності, на наш погляд, можуть здаватися недоречними, але ми маємо їх поважати, адже це є частиною особистості, хоча із часом вони можуть змінюватися.

Період адаптації для кожного першокурсника проходить по-різному, це напряму залежить від особистості, оскільки і студенти є активними або пасивними, такою ж може бути і адаптація. Активною адаптацією можна назвати тоді, коли вона насамперед сприяє успішній соціалізації загалом, завдяки цьому здобувач не лише приймає правила та цінності соціального середовища, в яке ввійшов, але й на їхній основі намагається побудувати або перепроєктувати власні цінності, створювати та підтримувати своє подальше спілкування із колективом вже із врахування нових цінностей. Також формування нової власної мети є однією із ознак активної адаптації першокурсника.

Коли ж, навпаки, цілі студента є занадто простими, він обирає нескладні види діяльності, не прагне до творчого пошуку, реалізації нових цілей, не має бажання нових змін, навіть якщо йому це під силу, це безперечно можна назвати пасивною адаптацією. Хоч такий першокурсник і приймає норми і цінності певного колективу, але це виключно заради того, щоб не виділятися з-поміж інших, бути як всі.

Отже, загальний процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру, складається із багатьох відносно незалежних процесів. Кожен із них обслуговує певну систему відносин, які виникають у людини з відповідною системою, і в сукупності з ними та відповідними зв'язками складає певний структурний компонент [5].

Отже, можна дійти висновку, що процес адаптації студента-першокурсника до умов навчання у вищому навчальному закладі – це прийняття норм нового соціального середовища, внутрішнє та зовнішнє ставлення до цих норм та включення до системи міжособистісних стосунків у групі. А тому, процес адаптації студентів у вищому навчальному закладі можна розглядати як комплексну проблему, адже їм доводиться пристосовуватися до зміни відпочинку і праці, до нової системи навчання та входження в новий колектив.

Список використаної літератури

1. Колектив і особистість. URL: https://pidruchniki.com/pedagogika/kolektiv_osobistist (дата звернення: 14.04.2020).
2. Навчальний процес: поняття та основні елементи. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-8067.html> (дата звернення: 14.04.2020).
3. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11381/1/%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%9B%D0%98%D0%92%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%86%20%D0%90%D0%94%D0%90%D0%9F%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%A1%D0%A2%D0%A3%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%86%D0%92-%D0%9F%D0%95%D0%A0%D0%A8%D0%9E%D0%9A%D0%A3%D0%A0%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%9A%D0%86%D0%92%20%D0%94%D0%9E%20%D0%A3%D0%9C%D0%9E%D0%92%20%D0%9D%D0%90%D0%92%D0%A7%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF%20%D0%A3%20%D0%92%D0%98%D0%A9%D0%9E%D0%9C%D0%A3%20%D0%9D%D0%90%D0%92%D0%A7%D0%90%D0%9B%D0%AC%D0%9D%D0%9E%D0%9C%D0%A3%20%D0%97%D0%90%D0%9A%D0%9B%D0%90%D0%94%D0%86.pdf> (дата звернення: 14.04.2020).
4. Соціальна робота: навч. посібн. *Соціальна робота*. Кн. II. Київ: ДЦССМ, 2002. 440 с.
5. Семиченко В. А. Психология деятельности. Київ: Издатель А. Н. Ешке, 2002. 248 с.

Рибак В. В.,
студентка 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СТИМУЛЮВАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Сьогодення економічного простору в контексті освіти є досить насиченим та різнобічним, що пояснює наявність значної кількості навчальних закладів різних форм та напрямів освіти. Велика кількість приватних закладів дестабілізує сталу систему навчання, що провокує появу ефекту «перенасичення» студентів на ринку праці та, як наслідок, дисбаланс робочої сили. Безробіття, зростання рівня бідності, низький рівень кваліфікації та відсутність науково-технічного розвитку – все це одні з найбільш релевантних проблем, які виникають внаслідок низької мотивації студентів щодо навчання. Останнім часом, в умовах глобалізації, високий рівень кваліфікації персоналу підприємств є необхідною умовою розвитку як окремих бізнес-одиниць, так і економіки загалом. Саме своєчасне стимулювання студентів до навчання є запорукою досягнення нового рівня освіти, що пояснює доцільність пошуку дієвих важелів впливу на них.

Проблемами стимулювання та мотивації студентів займалися багато вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких Н. В. Волкова, В. Асєєв, Дж. Аткинсон, Л. Божович, Р. Гарднер, Дж. Девіс, М. Дригус, В. Мерлін, О. Скрипченко, Н. Юдіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Костюка та інші, П. Гальперін, М. Махмутов, Г. Щукіна, Т. Васильєва, І. Чередов, Ю. Мальований, А. Мудрик, Г. Цукерман, О. Ярошенко та інші.

Виконання навчального процесу залежить від низки чинників, які безпосередньо або опосередковано впливають на успішність викладання навчального матеріалу та його засвоєння. В цьому разі неабиякий вплив здійснює мотивація студентів щодо навчання. Для визначення напрямів розвитку та пошуку важелів впливу на мотиваційний та стимулюючий процеси визначимо сутність поняття цього категорійного апарату, який наведено у табл. 1.

Адаптуючи наведені тлумачення, можна сформулювати таку дефініцію: стимулювання – це категорія, що є сукупністю різних форм та методів, метою яких є спонукання та заохочення студентів до кращих результатів.

Таблиця 1 – Тлумачення поняття «стимулювання» різними авторами

№	Автор	Сутність поняття
1	Башмак М. С. [1]	заохочення людей грошовими виплатами за результатами трудової діяльності
2	Костишина Т. А. [2, с. 74]	дії, спрямовані на стимулювання високих трудових показників людей
3	Польська Г. А. [3, с. 16]	поєднання форм та методів спонукання людей на посилення зацікавленості та відповідальності за результати діяльності, які сприяють динамічному розвитку суб'єкта господарювання
4	Методичні рекомендації щодо оплати праці працівників малих підприємств [4, с. 202]	засіб забезпечення матеріальних потреб та посилення матеріальної зацікавленості працівників залежно від результатів їхньої колективної та індивідуальної праці через систему законодавчих, нормативних, економічних, соціальних та організаційних чинників і заходів, пов'язаних з виробничою, підприємницькою, торговельною або комерційною діяльністю

Існує принципова відмінність між процесом мотивації та стимулюванням. Узагальнені результати дослідження представлені на рис. 1.

Отже, поняття «стимулювання» має принципово різні особливості, порівняно з поняттям «мотивація». Мотивація характеризується індивідуалізацією підходу до студента та, відповідно, для кожної окремої особи вона виходить із власних мотивів та інтересів, а стимулювання має більш загальну характеристику, адже застосовується до всього колективу із використанням різних форм та методів. Однак, варто зауважити, що мотивація і стимулювання навчання орієнтовані на єдиний результат – підвищення ефективності навчальної діяльності студентів.

Отже, для всебічного стимулювання студентів потрібно застосовувати як матеріальні, так і моральні інструменти, такі як:

1) залучення студентів до участі в наукових конференціях для стимулювання навчального процесу та наукової діяльності. Мотивація з боку викладача – додаткові бали під час оцінки на заліку або екзамені;

2) організація практичних занять із застосування сучасних технологій та актуальної інформації із наведенням прикладів вивчення конкретної теми дослідження;

3) створення індивідуальних досліджень за допомогою викладача з елементами наукової новизни та практичної значущості для участі у конкурсах студентських робіт та олімпіад.



Рис. 1 – Відмінності у визначенні понять «мотивація» та «стимулювання»

Отже, стимулювання студентів є найбільш релевантним напрямом навчального процесу кожного закладу, адже саме студентська спільнота є двигуном наукового прогресу як окремої одиниці, так і галузі освіти загалом. Для отримання найбільш високих результатів навчального процесу треба приділяти особливу увагу кожному студенту та застосовувати індивідуальний підхід з боку викладача, адже викладач є сполучною ланкою між студентом та закладом. Саме комплексність та наявність стимулюючих інструментів щодо навчальної діяльності студентів забезпечить розвиток навчальних закладів та освіти загалом.

Список використаної літератури

1. Башмак М. С. Матеріальне стимулювання персоналу підприємства. URL: <http://masters.donntu.edu.ua/2010/iem/bashmak/diss/indexu.htm>
2. Костишина Т. А. Прогресивні форми організації і оплати праці. Полтава: ПУСКУ, 2005. 241 с.

3. Польська Г. А. Матеріальне стимулювання труда как фактор динамічного розвитку: автореф. ... канд. екон. наук. Белгород: Ника, 2008. 26 с.
4. Методичні рекомендації щодо оплати праці працівників малих підприємств, затверджені Наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 13.08.2004 р. № 186. URL: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v0186203-04>
5. Зленко А. М. Сутність мотивації праці та її роль в забезпеченні ефективного управління трудовими ресурсами. *Економічний вісник університету*. 2010. № 2. С. 204.

Сандрацька М. В.,
студентка 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Одним із цікавих досліджень, яке виявило роль педагогічного спілкування, був експеримент, що увійшов у історію педагогіки як «ефект Пігмаліона». Що він являв собою?

Американські психологи Розенталь і Джекобсон проводили психологічне обстеження школярів, визначаючи рівень їхнього розумового розвитку. Після закінчення роботи вони повідомили вчителям, що в класах є учні з високим інтелектуальним потенціалом і назвали прізвища цих дітей. Під час експерименту вибір того чи іншого учня відбувався випадково, зі списку, тобто вчителям повідомлялися прізвища дітей, які насправді мали різні успіхи і здібності, але дослідники приписували їм значно вищий, ніж у інших, потенціал розвитку, спираючись на наукові відомості. Минув час, і сталося незвичайне. Психологи повторно обстежили учнів і виявили певні успіхи в їхньому розвитку, але найбільше – в тих, на кого було вказано раніше. Чому так сталося? Адже прізвища було названо випадково. Чим зумовлений такий прогрес? Поставимо себе на місце вчителів. Дізнавшись про неабиякі можливості своїх вихованців, вони, звичайно, звернули увагу на цих дітей. Навіть якщо рівень знань дитини був вельми невисокий, учитель замислювався, чому він не помітив у неї здібностей, уважніше придивлявся до неї, а це змінювало його ставлення до учня і характер

стосунків загалом. Вчитель, як Пігмаліон, у класі через атмосферу уваги і піклування, доброзичливої вимогливості і любові створював умови для ефективного розвитку дитини, продуктивної діяльності учня [2, с. 199].

Отже, педагогічне спілкування як професійно-етичний феномен потребує від учителя спеціальної підготовки не лише для опанування технології взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації стосунків з учнями, батьками, колегами у різних сферах навчально-виховного процесу. Як професійне за своїм змістом і сферою функціонування воно може бути професійним і непрофесійним за якісними ознаками.

Професійне педагогічне спілкування на рівні майстерності взаємодії забезпечує через учителя трансляцію учням людської культури, допомагає засвоєнню знань, сприяє становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками; забезпечує формування власної гідності дитини батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного, і навпаки, породжує страх, невпевненість, спричиняє зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і, як наслідок, – появу стереотипних висловлювань у школярів, бо у них зменшується бажання думати і діяти самостійно. Зрештою, виникає стійке негативне ставлення до вчителя, навчання загалом.

Педагогічне спілкування – це взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, що здійснюється за допомогою знакових засобів і спрямована на значущі зміни властивостей, станів, поведінки та особистісно-сенсових утворень суб'єктів [1, с. 231].

Викладач має сприяти:

- 1) активній пізнавальній діяльності і творчості студентів;
- 2) підтриманню позитивних психічних станів;
- 3) взаєморозумінню;
- 4) пристосуванню студентів до нових умов.

Педагогічне спілкування є основною формою здійснення навчального процесу. Його продуктивність визначається, насамперед, цілями і цінностями спілкування, що мають бути прийняті всіма суб'єктами педагогічного процесу як імператив їхньої індивідуальної поведінки.

Мета педагогічного спілкування полягає як у передаванні суспільного і професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від вчителя учням, так і в обміні особистісними розуміннями, пов'язаними з об'єктами, що вивчаються, і життям загалом. У спілкуванні відбувається становлення (тобто виникнення нових властивостей і якостей) особистості як учня, так і педагога.

Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями,

а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо. З огляду на стосунки зі студентами виокремлюють такі типи спілкування викладачів зі студентами:

1. Примітивний. Ставлення до студента ґрунтується на примітивних правилах і реакціях поведінки – амбіціях, самовдоволенні тощо. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для нього є засобом досягнення мети.

2. Маніпулятивний. Взаємини викладача зі студентом ґрунтуються на грі, зумовленій бажанням будь-що взяти верх. Він застосовує похвалу, лестощі та ін. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції, він заляканий, інфантильний.

3. Стандартизований. У стосунках домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не торкаючись особистісного рівня, реалізується на рівні «масок» [3, с. 45].

4. Діловий. Орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Він дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самостійність. Значущість студента для викладача залежить від внеску в спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самотнім.

5. Особистісний. Спілкування ґрунтується на глибокій зацікавленості студентом, визнанні самостійності його особистості. Викладач любить студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності; особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є для нього авторитетом [3, с. 46].

Стиль педагогічного спілкування – це індивідуально-типологічні особливості взаємодії педагога і студентів [1, с. 233].

Ставлення до студентів детермінує організаторську діяльність викладача, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним, ліберальним.

Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця. Авторитарний викладач самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує студентів. Основними формами взаємодії за такого стилю спілкування є наказ, вказівка, інструкція, догана. Викладач нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат. Протидії владному тиску викладача призводять до конфронтації.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного студента і залучити всіх до активної участі

у спільній справі. Основними засобами взаємодії є заохочення, порада, інформування.

За ліберального стилю у викладача немає стійкої педагогічної позиції, вона виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до виховання. Такий викладач обмежується виконанням лише викладацької функції. Наслідком такої позиції є втрата поваги, погіршення успішності і дисципліни (І. Зязюн) [3, с. 47].

У педагогічній діяльності студент є суб'єктом не лише виховання, а й навчання, оскільки виховний вплив ефективний лише за умови, що студент сам буде активним учасником навчально-виховного процесу, тобто використовуватиме засвоєне знання як засіб для самовдосконалення. Така активність об'єкта праці (студента) наявна лише в педагогічній діяльності, а це потребує від викладача справжньої майстерності для спрямування навчально-пізнавальної активності у потрібне русло.

Ще однією особливістю педагогічної діяльності є те, що викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів, які теж є об'єктами і суб'єктами навчання й виховання. Це вимагає від викладача знання методики використання виховного впливу на колектив.

Отже, особистість лектора – один із могутніх факторів впливу на студента у процесі навчання. Завдання лектора, насамперед, зацікавити студентів, стимулювати активну пізнавальну діяльність, і тут особливо важлива роль особистості викладача, його педагогічний, науковий і життєвий досвід, ерудиція, ставлення до справи, адже лектор не тільки вчить, але й виховує [4, с. 120].

Список використаної літератури

1. Калашнікова Л. М., Жерновникова О. А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях: навч. посібн. Харків, 2016. 260 с.
2. Зязюн І. А., Л. В. Крамущенко, Кривонос І. Ф., Мирошник О. Г., Семиченко В. А. Педагогічна майстерність: підручник / Академія педагогічної майстерності; ред. І. А. Зязюн. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2010. 454 с.
4. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи: підручник / ред. В. П. Головенкін; КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., переробл. і доповн. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.

*Синявський В. В.,
студент 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна*

ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРИНЦИПУ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ВИЩОЇ ОСВІТИ

Право на освіту гарантується кожній людині на принципах рівності, визначених ст. 24 Конституції України. Згідно з положеннями ч. 1 та 3 ст. 53 Конституції України, кожен має право на освіту. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних освітніх закладах. Водночас, виходячи зі змісту поняття «доступність», яке вживається у положеннях Основного Закону України, відповідних законах про освіту, інших нормативно-правових документах, Конституційний Суд України вважає, що доступність освіти за конституційно-правовим смислом необхідно розуміти так, що нікому не може бути відмовлено у праві на освіту, і держава має створити можливості для реалізації цього права.

Для забезпечення реалізації конституційних прав громадян на рівний доступ до вищої освіти Кабінетом Міністрів України прийнято постанову від 25 серпня 2004 р. № 1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти». Задля реалізації нового вектора розвитку освіти відповідно до Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» у 2005 р. створено Український центр оцінювання якості освіти та дев'ять регіональних центрів.

Питання впровадження моніторингових досліджень та системи тестування здійснювалося у результаті аналізу Болонського процесу, який ефективно застосовували Європейська мережа із забезпечення якості вищої освіти (ENQA), Європейська Асоціація університетів (EUA), Європейська Асоціація інститутів вищої освіти (EURASHE), Європейське студентське бюро (ESU).

Загальною тенденцією останніх п'ятнадцяти років є зростання ступеня доступності вищої освіти для населення України. Ключовим інструментом забезпечення рівного доступу до вищої освіти в державній освітній політиці є зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), яке охоплює переважну більшість вступників з 2008 р. (експериментальний етап було започатковано в 2003 р.). Не зважаючи на окремі недоліки, ЗНО загалом виправдало своє призначення, і справедливо вважається найбільш успішною освітньою новацією в Україні першого десятиліття XXI ст. Досягненнями ЗНО стали прозорість та об'єктивність оцінювання,

високий рівень антикорупційного захисту, раціональність завдань та процедур, універсалізм використання результатів [3, с. 33].

Соціологічні опитування стверджують, що, попри негатив в перші роки проведення ЗНО, упровадження такої системи тестування сприяло зменшенню корупції при вступі до закладів вищої освіти та забезпечило рівний доступ населення до вищої освіти.

Водночас, ЗНО спочатку вирішувало питання рівного доступу лише до першого циклу вищої освіти – ступеня освіти «бакалавр», але наказом Міністерства освіти і науки України № 579 від 11 квітня 2017 р. «Про затвердження Положення про проведення єдиного фахового вступного випробування з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання для вступу для здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю 081 «Право» в 2017 р.» було започатковано вступ на ступінь освіти «магістр» за результатами зовнішнього незалежного оцінювання.

Відповідно до Умов прийому до закладів вищої освіти у 2020 р. заплановано розширення переліку спеціальностей, на які потрібно буде складати єдиний вступний іспит (ЄВІ) з іноземної мови за технологією ЗНО на магістратуру. Наприклад, у 2018 р. таких спеціальностей було 18, у 2019 р. – 32, у 2020 р. складання ЄВІ передбачено для більш ніж 80 спеціальностей. На спеціальності «Право» та «Міжнародне право», крім цього, вступники складатимуть єдине фахове вступне випробування (ЄФВВ) з Права та Загальних навчальних правничих компетентностей [5].

Відповідно щороку збільшується й кількість абітурієнтів з особливими освітніми потребами, які хочуть і мають право на здобуття вищої освіти. Учні з особливими освітніми потребами мають право на рівний доступ до проходження зовнішнього незалежного оцінювання за місцем їхнього проживання (перебування). Український центр оцінювання якості освіти забезпечує дотримання прав вступників і створює особливі (спеціальні) умови в пунктах тестування, якщо дитина потребує цього. Особи з інвалідністю в межах певних квот також мають право на вступ за співбесідою або за результатами вступних іспитів, але статистика стверджує, що все більше таких вступників обирає саме проходження зовнішнього незалежного оцінювання, що свідчить про довіру до цієї освітньої процедури. Звичайно ж, якщо регіональні центри не в змозі створити умови для проходження зовнішнього незалежного оцінювання таким абітурієнтам (наприклад, хворим на дислексію тощо), варто обрати інші варіанти вступу [1].

Упровадження зовнішнього незалежного оцінювання є одним із позитивних зрушень у сфері освіти та передумовою для входження України в європейський освітній простір.

Освітня політика в Україні формується під впливом загальноосвітніх тенденцій в освітній сфері і характеризується достатньою повнотою й обґрунтованістю

основних напрямів дії. Проте рівень забезпечення рівного доступу всіх громадян України до освіти як один із пріоритетних напрямів державної освітньої політики свідчить про необхідність реформування системи державного управління освітою, запровадження оновленої системи освітньої статистики та сучасних методик оцінювання фінансової та фізичної доступності освіти, що базуються на урахуванні соціально-економічних, гендерних та інших характеристик споживачів освітніх послуг.

Список використаної літератури

1. ЗНО для дитини з особливими освітніми потребами. URL: <https://eo.gov.ua/2020/03/15/zno-dlia-dytyny-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/> (дата звернення: 18.04.2020).
2. Лукіна Т. О. Доступність освіти як показник результативності державного управління освітою в Україні. *Вісник НАДУ*. № 3. 2013. С. 114–120. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2014/02/2013-3-19.pdf> (дата звернення 19.04.2020).
3. Моніторингове дослідження: входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження аналітичний звіт. Київ, 2012. 56 с. URL: http://www.edupolicy.org.ua/files/Analit12_ua_.pdf (дата звернення 19.04.2020).
4. Сидоренко О. Зовнішнє незалежне оцінювання в контексті підвищення якості освіти. *Український соціологічний журнал*. № 1–2. 2012. С. 21–26.
5. Умови прийому до закладів вищої освіти 2020 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/vstupna-kampaniya-2020/umovi-prijomu-do-vishih-navchalnih-zakladiv-v-2020-roci> (дата звернення 17–20.04. 2020).

Цвяткова С. В.,
студентка 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ: ВИБІР САМОРОЗВИТКУ

Організація сучасного студентського самоврядування у закладі вищої освіти відіграє активну дорадчу та вирішальну управлінську роль у діяльності освітнього процесу вишу. Підготовка до реального самоврядування та готовність виконувати

громадянський обов'язок формує лідерів нового формату, перед якими постають такі завдання, як соціалізація, активна громадянська позиція, організаторські здібності та ряд професійних компетентностей.

Метою студентського самоврядування є створення умов для самореалізації особистості студентської молоді й формування у них організаторських навичок, лідерських якостей, відповідальності за результат своєї праці тощо. Самоврядування як одна з форм «народовладдя» – це свого роду метод управління, який ґрунтується на самоорганізації, саморегулюванні та самодіяльності.

Лідер – це людина з сильними емоційно-вольовими якостями, яка має здібність впливати на одну особистість або групу людей для досягнення позитивної дії, думки, поглядів. Лідер має багато властивостей, але розрізняють два типи лідерів: харизматичних, активних, талановитих та інтелектуально підкованих розумників з критичним мисленням. Своїми здібностями лідер досягає позитивного впливу, мети, рішення, «яблучка», які були не для кого не підкореною мішенню. Лідерство – це процес впливу на групу людей, середовище для досягнення спільної мети.

Лідер в освіті – особа чи інституція, яка здійснює діяльність у сфері освіти, спрямовану на її розвиток, а досягнення і результати цієї діяльності є дороговказом для інших. Етимологія слова має англосаксонське походження, корінь у словах *lead*, *leader*, *leadership* означає «керівництво», «вести», «шлях». Тобто лідер – це той, хто йде попереду, показує шляхи, веде за собою [3, с. 453].

На нашу думку, найбільш вираженими рисами лідера є: організаторські здібності, високий рівень інтелекту, активність, відповідальність, самоорганізованість, стресостійкість, рефлексія, емпатія, емоційний інтелект, благородність, упевненість у собі, цілеспрямованість, наполегливість, порядність, працездатність, комунікабельність, широкий соціально-інтелектуальний кругозір, ерудиція, уміння розв'язувати конфлікти та швидко приймати рішення. Серед молоді превалюють фізіологічні риси: зовнішня привабливість, фізична сила, спритність, модний та стильний вигляд.

Студентське середовище найбільш сприятливе для прояву лідерських якостей. Для розуміння сутності студентського самоврядування як елемента в системі управління закладом вищої освіти, що має свої функції, суб'єкти й завдання та постає надійним фундаментом, практичною базою становлення навичок самоорганізації, самоуправління, прийняття управлінських рішень було важливо виявити активності студентства як особистісного способу задоволення потреб відповідно до власної позиції.

Студент, який ефективно поєднує навчання з громадською діяльністю, активною участю в студентському самоврядуванні, розвиває в собі якості лідера, керівника, менеджера, який у майбутньому зможе впливати на психологічну

атмосферу, міжособистісні відносини, якість та швидкість виконання доручених справ іншими людьми. Потреба у позиціюванні себе як особистості з'являється саме під час виконання обов'язків, зазначених у Положенні студентського самоврядування, самовдосконаленні, саморозвитку.

Формування справжнього лідера «цифрового віку», глобалізації в сучасних умовах студентського середовища та обставинах освітнього реформування відбувається під впливом деяких чинників: соціологічного, економічного, культурологічного, особистісно-орієнтованого. І не завжди це ефективний і спрогнозований процес.

Наскільки облаштоване та сприятливе освітнє середовище, настільки явним і позитивним буде результат: сформованість лідерських якостей та позиції лідерства серед студентської молоді. Існує цілий комплекс визначених умов для формування лідерських якостей. Спираючись на попередній досвід багатьох вчених та дослідження В. В. Бондаренко і О. М. Яценко, зазначимо таке:

1) необхідно створити ситуацію успіху у процесі освітньої діяльності. На думку І. Д. Бега, почуття успіху відіграє ключову роль у психічному розвитку індивіда, оскільки воно безпосередньо пов'язане з його природною активністю як основою породження всіх майбутніх видів діяльності й життєдіяльності загалом. Це почуття якраз братиме участь у формуванні та розвитку людини як особистості, адже визначатиме мотиваційну систему як його рушійну силу [1];

2) необхідна наявність викладачів-лідерів, які своїм особистим прикладом сприяли формуванню лідерських якостей. Викладач-лідер – це високодуховний, високоосвічений, професійний фахівець, який сам є володарем лідерських якостей;

3) прищепити навички самоосвіти, неформальної освіти, оптимізувати курс дисципліни «Менеджмент» для створення умов для самовдосконалення майбутніх менеджерів-лідерів. Під самовдосконаленням розуміється свідоме прагнення особистості виробити духовно-моральні, вольові, психологічні, фізичні або професійно значущі якості, необхідні керівнику-лідеру в майбутній управлінській діяльності шляхом самопізнання, самоствердження та завдяки участі у студентському самоврядуванні.

Отже, в сукупності всі чинники, умови, заходи та діяльність органів студентського самоврядування долучають здобувачів вищої освіти до діяльності університету і допомагають їм реалізувати свій життєвий потенціал. Залучення здобувачів до участі в організації студентського самоврядування є практичною складовою для здобуття лідерських якостей, відпрацюванням управлінських навичок, вмінням досягати поставленої мети, вихованням громадянсько-суспільної активності, розвитком творчого потенціалу, відповідальності, самостійності, становленням власного комунікативного досвіду, орієнтованості на досягнення результатів діяльності, формуванням бази для розвитку фахових компетентностей.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук. видання. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
2. Дяків А. А. Виховання лідера. Київ: Наук. думка, 2011. 231 с
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

Шевчук Т. І.,
студентка 1 курсу
освітньої програми «Педагогіка вищої школи»,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця, Україна

СОЦІОКОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У сучасних умовах глобалізації всіх сфер життєдіяльності людини і загальноцивілізаційних тенденцій зростання міжнародних зв'язків важливим завданням вищих навчальних закладів є підготовка мобільних і компетентних фахівців, які здатні інтегруватися в різні соціуми, активно діяти, самовизначатися і самостверджуватися, бути конкурентоспроможними на світовому ринку праці, вміти прогнозувати соціальні тенденції розвитку суспільства, вирішувати конкретні практичні проблеми, пов'язані з професійною діяльністю. Це зумовлює пошук ефективних моделей підготовки фахівців, однією з яких є застосування компетентнісного підходу, який зі свого боку передбачає інтеграцію теоретичної і практичної компоненти підготовки фахівців у вищих навчальних закладах для формування в нього певних компетенцій, що сприяють його швидкій адаптації на ринку праці, успішному розв'язанню життєвих, особистісних, професійних завдань для самовизначення, саморозвитку і самореалізації. Становлення компетентнісного підходу почалося у 60–70 рр. минулого сторіччя з введення у науковий апарат понять «компетенція» і «компетентність» і продовжується на сучасному етапі у вигляді визначення компетентностей як особистісних результатів опанування здобувачами програми на певному рівні вищої освіти [9, с. 143–148].

У сучасній літературі наголошується на неоднозначності і багатовимірності трактування поняття компетентнісного підходу та його реалізації в системі вищої освіти, що передбачає орієнтацію освіти на формування компетентностей, оновлення освітньої політики загалом, навчально-методичного забезпечення, розширення міждисциплінарної інтеграції, застосування інноваційних технологій навчання,

збільшення частки різних видів практик, забезпечення навчального процесу кваліфікованими кадрами тощо [5, с. 85].

Компетентнісний підхід передбачає не лише здобуття знань, а й здатність використовувати їх при вирішенні проблем різної складності в практичних ситуаціях, тобто формування професійних компетентностей [8, с. 243; 7, с. 276].

У словниках іншомовних слів компетентність визначається як обізнаність, поінформованість, авторитетність, а компетенція – як коло повноважень якої-небудь організації або особи; коло питань, з яких певна особа має певні знання, досвід, повноваження. Згідно зі словником української мови, компетентною вважається людина, яка має достатні знання в якій-небудь галузі, є обізнаною і тямущою або має певні повноваження, повновладна [2, с. 421–422].

Деякі автори стверджують, що соціокомунікативна компетентність повинна бути обов'язковим компонентом професіограми випускника будь-якого вищого навчального закладу. Соціокомунікативна компетентність охоплює загальнокультурні, соціально-особистісні, інструментальні, організаційно-управлінські та комунікативно-мовні компоненти [1, с. 32].

Професійна діяльність лікаря характеризується високим рівнем комунікативної взаємодії, психоемоційним та інформаційним перевантаженням, необхідністю швидко приймати рішення стосовно здоров'я інших людей, адаптуватися до змінних умов оточуючого середовища, тому формування у майбутніх медиків соціокомунікативної компетентності є важливим завданням вищої медичної школи.

У галузевому стандарті вищої освіти підготовки на другому (магістерському) рівні у галузі знань 22 «Охорона здоров'я» у переліку загальних компетентностей передбачено формування у студентів-медиків здатності до застосування знань у практиці, адаптації та дії в новій ситуації, працювати в команді, формування навичок міжособистісної взаємодії, використання комунікаційних технологій, а також діяти соціально відповідально та свідомо.

Професійною компетентністю лікаря називають комплекс знань, умінь і навичок, які обумовлюють його здатність працювати за фахом. Крім того, до структури професійної компетентності належать когнітивний, мотиваційно-вольовий, поведінковий та організаційно-діяльнісний компоненти, взаємодія яких забезпечує ефективне виконання лікарем його професійних функцій [6, с. 166].

Важливим моментом у формуванні професійної компетентності лікаря є його вміння здійснювати соціальну взаємодію (розуміння відчуттів і думок інших людей, врахування чужого погляду, контроль своєї поведінки, повага до колег і пацієнтів), а також реалізувати комунікативний компонент (дотримання правил спілкування, вміння слухати інших і висловлювати свої думки, поважати оточуючих) і працювати в команді (вміння співпрацювати з колегами, приймати спільне рішення) [3, с. 76].

Професійно-комунікативна компетентність майбутніх лікарів охоплює спеціальні знання і вміння, які дають змогу функціонувати в соціумі; здатність вступати в діалог, підтримувати його і бути зрозумілим; вміння встановлювати регулярні комунікативні контакти та успішно працювати з іншими співробітниками, розробляти колективні рішення та реалізувати їх на практиці; вміння правильно формулювати власну професійну думку, відстоювати і враховувати суспільно-громадську позицію [4, с. 151–152].

Професія лікаря передбачає налагодження міжособистісних контактів, уміння спілкуватися з пацієнтами і їхніми родичами. В цьому контексті варто зауважити такі професійно важливі якості лікаря: толерантність, ввічливість, співчуття, тактовність, спостережливість, вміння обґрунтувати призначення певних діагностичних чи лікувальних маніпуляцій, індивідуальний підхід до кожного пацієнта, вміння пояснювати певні психологічні реакції хворого.

Окрім того, комунікативна компетентність передбачає уміння переконувати, доводити власну думку, використання медичної термінології, контроль правильності своїх висловлювань, використання в бесіді вербальних і невербальних мовних засобів [10, с. 192].

Отже, соціокомунікативна компетентність лікаря охоплює сукупність знань, вмінь і навичок, які обумовлюють його здатність виконувати певні професійні функції та здійснювати взаємодію з пацієнтами та колегами.

Перспективним є подальше вивчення структури соціокомунікативної компетентності і розробка моделі формування цієї компетентності у майбутніх лікарів у процесі вивчення природничих дисциплін.

Список використаної літератури

1. Барабанова Н., Грушевська Ю. Формування соціально-ділової компетентності випускників вишів в умовах глобалізації освітнього простору. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія «Педагогічні науки». 2019. Вип. 42. С. 26–33.
2. Король В. П., Марущак О. В. Термінологічні аспекти формування професійної компетентності майбутнього фахівця. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. № 37. С. 421–427.
3. Лимар Л. В. Зміст і складові професійної компетентності сімейного лікаря: психологічний аспект. *Вісник післядипломної освіти*. Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2019. Вип. 8(37). С. 67–83.
4. Лукаш Ю. М. Основні аспекти формування професійно-комунікативної компетентності студентів-медиків у процесі вивчення соціально-гуманітарних

дисциплін. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2018. № 1(15). С. 150–156.

5. Овсієнко Л. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. Вип. 2. С. 82–87.
6. Орду К. Структура комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 24. Т. 2. С. 165–170.
7. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискус*. 2018. № 1–2(20–21). С. 267–278.
8. Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 1(38). С. 241–244.
9. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Теорія і практика вищої освіти: навч. посібн. Київ–Маріуполь: Видавництво Маріупольського державного університету, 2016. 400 с.
10. Юсеф Ю. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 187–194.

ЗМІСТ

Бевз Т. С. Підготовка майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку	3
Ільченко Н. Р. Формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи на етапі навчання в магістратурі	8
Ісько В. В. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов використання дистанційних технологій в умовах кредитно-модульної системи організації навчання у закладах вищої освіти	13
Кадзаєва Е. Є. Теоретико-методичні основи правового виховання майбутніх педагогів у закладах вищої освіти	18
Кулик О. О. Педагогічні умови застосування інформаційно-комунікативних технологій на заняттях у закладах вищої освіти	24
Маліванчук В. І. Формування ділових якостей студентів засобами сучасних освітніх технологій	31
Стахміч Є. В. Педагогічні умови виховання емпатії у підлітків старшого віку	38
Бацінко М. І. Основні питання якості навчання в сучасному університеті	41
Власюк А. А., Зарішняк І. М. Проблеми адаптації студентів-першокурсників	44
Гембарук В. В., Зарішняк І. М. Педагогічні умови організації самостійної роботи студентів під час вивчення хімії	47
Півторак Д. С. Діагностика суперечностей криз студентського віку	53
Опанасенко О. М. Педагогічна діяльність та педагогічні ідеї Михайла Драгоманова	57
Кравчук О. С. Критичне мислення особистості як психолого-педагогічний феномен	62
Мартинець Л. А. Проблема формування толерантних відносин особистості школяра у педагогічній теорії	63
Зарішняк І. М. Інформальна освіта викладачів як педагогічна проблема ...	66
Кірка Д. В., Мулярчук О. П. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку	71

Костенко А. В.	
Переваги та недоліки репетиторства очима студента-репетитора	74
Нечипорук А. А.	
Шляхи формування позитивної мотивації учнів до навчальної діяльності	77
Кулібаба М. А.	
Розвиток критичного мислення як компонент підготовки майбутніх вчителів	84
Медведєва Д. О.	
Проблеми адаптації першокурсників	86
Рибак В. В.	
Стимулювання студентів як інструмент підвищення ефективності навчального процесу	90
Сандрацька М. В.	
Особливості педагогічного спілкування викладача вищої школи	93
Синявський В. В.	
Зовнішнє незалежне оцінювання як чинник забезпечення принципу рівного доступу до вищої освіти	97
Цвяткова С. В.	
Студентське самоврядування як запорука розвитку лідерських якостей: вибір саморозвитку	99
Шевчук Т. І.	
Соціокомунікативна компетентність майбутніх лікарів як складова їхньої професійної компетентності	102

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ
І НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ**

Збірник наукових праць

Випуск 3

Частина 2

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: теорія, практика, історія

Редактор
Технічний редактор

А. О. Цяпало
Т. О. Важеніна-Гопрак

Підписано до друку 07.05.2020
Формат 60 x 84/16. Папір офсетний.
Друк – цифровий. Умовн. друк. арк. 6,27
Тираж 20 прим. Зам. 17

Донецький національний університет імені Василя Стуса
21021, м. Вінниця, 600-річчя, 21
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру
серія ДК № 5945 від 15.01.2018