

Тенденції забезпечення якості освіти

IHC INTERNATIONAL
HUMANITARIAN
RESEARCH CENTER

22 січня 2021 р.
м. Дніпро, Україна





Міжнародна
науково-практична
конференція

Тенденції забезпечення якості освіти

Матеріали

22 січня 2021 р.

м. Дніпро

Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. 191 с.

У збірнику представлені тези доповідей, оприлюднені на Міжнародній науково-практичній конференції “Тенденції забезпечення якості освіти”, яка була проведена Міжнародним гуманітарним дослідницьким центром 22 січня 2021 року.

Збірник розрахований на вчених, викладачів, докторантів, аспірантів, здобувачів вищої освіти, представників державних органів влади та місцевого самоврядування, представників підприємницьких структур і широкий читацький загал.

Робочі мови конференції: українська, англійська та російська.

Видається в авторській редакції

Матеріали збірника подаються в авторській редакції та друкуються мовою оригіналу. Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за достовірність наведених фактів, власних імен, географічних назв, цитат, економіко-статистичних даних, галузевої термінології, інших відомостей.



Відповідно до Закону України “Про авторське право і суміжні права”, при використанні наукових ідей та матеріалів цього збірника, посилання на авторів і видання є обов’язковим.

**Research
Europe.org**

IHC INTERNATIONAL
HUMANITARIAN
RESEARCH CENTER

© Колектив авторів, 2021
© Міжнародний гуманітарний
дослідницький центр, 2021
© Research Europe, 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Вознюк О. В., Дубасенюк О. А.

Новий обрій розвитку освіти і педагогіки.....9

Калашнікова Л. М.

Використання педагогічної техніки в підготовці майбутніх учителів музики.....11

Ло Юаньвень

Творче самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у процесі освоєння естрадної музики.....13

Лысенко Г. И., Волкова С. П.

Вклад Ивана Стешенко в педагогическое наследие Украины.....15

Рибалко Л. С.

Роль взаємодії музичного мистецтва і педагогіки в підвищенні якості підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників.....19

Сухомлинська Л. В.

Відображення світу казок В. О. Сухомлинського у підручниковій літературі О. Я. Савченко.....21

Сухомлинська О. В.

До питання про аналіз перебігу реформування загальної середньої освіти в Україні (1991 – 2021).....24

Чжоу Мін

Аналіз публікацій сучасних китайських дослідників з питань вокальної майстерності.....26

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Близнюк М. М., Дебре О. С.

До питання проєктної діяльності на уроках технології під час навчання учнів 10 – 11 класів.....29

Дещенко О. М.

Творча підготовка майбутнього учителя технологічної освіти.....31

Збаравська Л. Ю.

Фахова спрямованість у викладанні курсу фізики як основний засіб реалізації методології продуктивного навчання.....33

Левчик И. Ю., Мазур О. И.

Влияние использования студентами магистратуры метакогнитивных стратегий чтения на их умение читать англоязычные академические тексты.....36

Liaskovych D., Tarasova O.

Game as a method of the educational process intensification in foreign language teaching.....39

Поліщук Д. В.

Розвиток творчого потенціалу учнів у процесі проєкто-технологічної діяльності....42

Полонська Т. К.

Міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність як основа навчання іноземної мови в сучасній гімназії.....44

Рогульська О. О., Тарасова О. В.

Використання тренінгових технологій для активізації зацікавленості студентів в особистісному зростанні.....46

Сергієнко І. В.

Сучасні вимоги до уроку технологій у старшій школі.....49

Strilets K., Tarasova O.

Integration of internet resources in the English language teaching and learning.....51

Тарасова Т. Б.

Контроль та оцінювання як чинники забезпечення якості освіти: погляд психолога.....53

Торчук М. В.

Дидактичні проблеми формування професійних компетенцій студентів аграрно-технічних університетів на заняттях з фізики в умовах дистанційного навчання....58

Усатий А. В.

Проблема читача у сучасному освітньому просторі.....62

Шишко І. М.

Використання ментальних карт в освітньому процесі.....71

СЕКЦІЯ 3. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ В ОСВІТІ

Андросенко А. О.

Сучасні підходи в розвитку педагогічних технологій.....74

Жовтоніжка І. М., Бабакішієва Є. Н.

З досвіду впровадження дистанційної освіти у вищій школі: переваги та недоліки...77

Каменєва Т. М.

Сучасні напрями розвитку електронного навчання у вищій школі.....79

Кропочева Н. М.

Портал Pädagogik в структурі інформаційної діяльності бібліотек закладів вищої освіти Німеччини.....83

Лосєва Н. М., Пузирьов В. Є.

Досвід застосування ігрових технологій при вивченні математичних дисциплін...87

Пащенко Т. М.

Проблема вимірності якості підготовки випускників закладів фахової передвищої освіти.....89

Равлів Ю. А.

Використання інформаційних технологій у навчанні в Тернопільському національному медичному університеті ім. І. Я. Горбачевського.....91

Ховрич М. О., Кушнарєва Н. М.

Аналіз ефективності дистанційного навчання студентів.....93

Shayner H., Vilkhovchenko N.

Computer technologies as a means of foreign language acquisition for modern specialists qualitative training.....96

СЕКЦІЯ 4. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Гаврило О. І.

Планування роботи з адаптації дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти...99

СЕКЦІЯ 5. ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Бардус І. О., Червяковська Н. В.

Сучасний стан інформатичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.....102

Шаран О. В., Вишотравка М. П.

Особливості використання рівневої диференціації у процесі навчання математики молодших школярів.....104

Шаран О. В., Когут Д. А., Бардаль О. А.

Особливості використання діяльнісного підходу у процесі розвитку математичної мови молодших школярів.....106

СЕКЦІЯ 6. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Агалець І. О.

PR-компоненти іміджу фахівців освітянської галузі у забезпеченні супроводу науково-освітньої діяльності.....109

Ваніна Н. М.

Професійна оцінка якості освітніх послуг як основа підвищення ефективності діяльності і розвитку закладів СПО.....112

Калинина М. В.

Применение маркетинга в профессиональном образовании.....113

Криворучко І. В., Шукатка О. В.

Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти.....115

Лузан П. Г.

Технологія оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти.....117

Медвідь В. М.

Електронний навчально-методичний комплекс як складова освітнього процесу підготовки майстрів виробничого навчання.....120

Мося І. А.

Методичні аспекти оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти.....122

Нищенко С. В.

Системна організація створення електронного навчально-методичного комплексу.....126

Однорог Г. В.

Урок-квест у професійній підготовці кваліфікованих робітників швейного профілю.....128

Pryshlyak O.

Developing intercultural competence through education.....130

СЕКЦІЯ 7. СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Серпутько Г. П., Шевченко Я. О.

Залучення спеціальних освітніх інструментів для підготовки студентів-тифлопедагогів за умов дистанційної форми навчання.....133

СЕКЦІЯ 8. ВИЩА ОСВІТА

Бойко М. М.

Моніторинг в системі внутрішнього забезпечення якості освіти педагогічного університету.....136

Ворожбіт-Горбатюк В. В.

Дизайн науково-педагогічного мислення в програмі підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня.....138

Гиса О. А.

Історія становлення Львівської та Познанської музикологічних шкіл.....140

Замора Я. П., Бурега Н. В.

Рівні цифрових компетенцій викладачів ЗВО.....141

Квасник О. В., Ковтун Х. І.

Розвиток критичного мислення здобувачів як запорука високого рівня професійних компетенцій.....143

Корнійчук О. Е.

Виховуюче навчання математичних дисциплін.....146

Кравченко Г. Ю.

Забезпечення якості підготовки магістрів за освітньою програмою “Управління навчальними закладами”148

Mahdiuk O.

Integrated foreign language learning as a means of optimization of professional education of future lawyers.....152

Майстренко Н. М.

Розв’язування винахідницьких задач з фізики, як розвиток творчих здібностей студентів.....155

Олійник Г. М.

Особливості медико-соціальної роботи в діяльності працівника соціальної сфери.....159

Suprovych M.

Study of the discipline “Labor protection and life safety” in distance learning.....161

Ткачук Г. С.

Педагогічні передумови організації спонтанного інтересу в процесі підготовки хіміків.....163

Шевченко І. Ю.

Конкуренція ЗВО як умова забезпечення якості вищої освіти.....165

СЕКЦІЯ 9. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ

Скиба Ю. А.

Розвиток потенціалу викладачів університетів як складова забезпечення якості вищої освіти.....169

Філатов А. О.

Корпоративна освіта Польщі у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.....172

СЕКЦІЯ 10. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

Бабаліч В. А.

Експериментальне обґрунтування ефективності використання засобів плавання для покращення координаційної підготовленості у дітей з вадами слуху.....175

Заневський І. П., Заневська Л. Г.

Взаємозв’язок між оцінками академічних та спортивних досягнень студентів бакалаврату спеціальності 017 “Фізична культура і спорт”177

Кондрацька Г. Д.

Оцінювання якості знань майбутніх учителів фізичної культури.....183

Москаленко Н. О.

Методика проведення фізкультхвилинок в інклюзивному класі.....185

Соگونь О. А.

Концепція професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури.....187

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Вознюк О. В., д-р. пед. наук, доцент,
професор кафедри англійської мови з методиками
викладання у дошкільній та початковій освіті,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

УДК 37.014

Дубасенюк О. А., д-р. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки, професійної
освіти та управління освітніми закладами,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир



Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Новий обрій розвитку освіти і педагогіки. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 9 – 10.

НОВИЙ ОБРІЙ РОЗВИТКУ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКИ

Як засвідчує аналіз сучасної соціокультурної та соціально-економічної ситуації, світова освіта входить у новий етап розвитку. У цьому контексті важливою є ювілейна доповідь Римського клубу (2017 р.), який виражає порядок денний “відповідального глобалізму” і стійкого розвитку та постає певним орієнтиром для світової еліти. У доповіді, де наголошується на докорінній зміні цивілізаційної парадигми розвитку людства, зафіксована критика капіталізму та фінансових спекуляцій, матеріалістичного, занадто спрощеного розуміння світу. У доповіді також лунає заклик до “нового Просвітництва” гармонійного світогляду, який закладає підвалини гармонійної цивілізації – така нині домінанта розвитку людства, запропонована Римським клубом, який залишається основним майданчиком, що формулює.

Одним із наріжних завдань сучасної освіти вбачається формування у молоді “грамотності щодо майбутнього” (futures literacy), а сама освіта має ґрунтуватися на парадигмі “пов’язаності”, коли взаємодія учасників освітнього процесу має виражати сутність навчання, а використання комп’ютерно-комунікаційних інформаційних технологій є “цінним і ефективним лише тоді, коли вони сприяють зв’язку між людьми”, коли освітній процес має “викликати інтерес, звільняти енергію і активно реалізовувати здібності кожного студента вчитися самостійно і допомагати вчитися іншим”.

При цьому освітній процес має виражати як універсальні загальнолюдські цінності, так і реалізовувати повагу до культурних відмінностей. Освіта також має фокусуватися на стійкому розвитку людства, а також формувати інтегральне мислення учнів та студентської молоді, оскільки “в системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність в досить механістичних категоріях,

не здатних охопити її органічну інтегральність”; у той же час як інтегральне мислення здатне “сприймати, організовувати, узгоджувати і поєднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння фундаментальної реальності”. Таким чином, інтегральне мислення відрізняється від системного подібно до того, як інтеграція відрізняється від агрегації.

Відтак, освіта має виходити із плюралізму змісту щоб “давати молодим умам увесь спектр суперечливих і комплементарних перспектив” та занурювати учнів та студентську молодь в атмосферу інклюзивного світогляду, коли одні форми знання мають доповнювати інші, оскільки культурне розмаїття є необхідним для еволюції людства. Відтак, результатом сучасної освіти має стати цілісний гуманістичний світогляд, вільний від жорсткого антропоцентризму.

Зазначений тренд у розвитку педагогіки й освіти передбачає низку сучасних освітніх трансформацій, які потребують зміни:

- парадигми навчання (рух від репродуктивної “школи пам'яті” до творчо-продуктивної “школи мислення”);

- парадигми пізнання (рух від вузько дисциплінарної орієнтації на зовнішню соціально-педагогічну реальність до міждисциплінарної орієнтації на пізнання світу та спрямованості людини у глибини свого “Я” через рефлексію, критичне мислення, самосвідомість);

- місії освіти (рух від підготовки учнів та студентської молоді до життя до забезпечення умов формування особистості, що перебуває у процесі самовдосконалення та реалізує умови свого життя);

- мети освіти (рух від знаннецентрованої до гуманістично-людиноцентрованої мети освіти);

- парадигми педагогічного впливу (рух від формувальної парадигми педагогічного впливу – до розвивальної парадигми);

- парадигми предмету впливу (рух від учасника освітнього процесу як об'єкта педагогічного впливу до учасника освітнього процесу як активного суб'єкта, що здійснює самовплив);

- парадигми освітнього процесу (рух від освіти, що мотивується зовнішніми обставинами, до самоосвіти, що реалізується завдяки внутрішній мотивації суб'єктів освіти);

- моделі існування людини (рух від адаптивної до неадаптивної моделі, від регуляції зовнішнім середовищем до самоактуалізації, самореалізації, самоздійснення, саморефлексії, самопереконавання, саморегуляції, саморозвитку, самовдосконалення);

- погляду на людину (рух від розуміння людини як біосоціальної істоти до розуміння її як істоти ноосферо-божественної);

- освітнього маршруту (рух від освіти “на все життя” до неперервної життєтворчості протягом всього життя);

- взаємин учасників освітнього процесу (рух від суб'єкт-об'єктних стосунків як механізму функціонування освіти до суб'єкт-суб'єктних стосунків як процесу сумісного здобування/генерації знання шляхом творчої діяльності);

- мотивів педагогічної діяльності (рух від прагматичної установки педагогічної праці як засобу забезпечення життя до потенційної духовної установки педагогічної праці як сенсу життя, орієнтованого на вічність та довершеність).

Калашнікова Л. М., канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків

УДК 372.878



Калашнікова Л. М. Використання педагогічної техніки в підготовці майбутніх учителів музики.
Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 11 – 12.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНІКИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

На сучасному етапі підготовки майбутніх учителів, у тому числі педагогів-музикантів, активізуються інтегративні процеси, що відбуваються в освітньому середовищі. Підготовка майбутніх учителів музики є особливою тому, що вона поєднує музичну та педагогічну освіту, сприяє формуванню художньо-виховного потенціалу працівників музично-педагогічної сфери.

У навчально-методичній праці Б. Нестеровича [2] йдеться про розуміння змісту поняття “художньо-виховний потенціал учителя” як здатності особистості розкривати світоглядний зміст мистецьких творів у процесі навчання і виховання школярів, залучати їх до позакласної музично-виховної роботи, формувати інтерес до красивого і неповторного. На думку педагога необхідно поліпшувати музично-виховну роботу школярів, що має такі акценти, як: 1) підвищення професіоналізму вчителів за показниками мистецької обізнаності, бажання передавати художні і музичні знання, смаки, ідеали і приклади своїм вихованцям, уміння впливати на дії і поведінку школярів мистецькими засобами, знімати стресові ситуації й підвищувати позитивний настрій; 2) залучення школярів до художньо-творчої діяльності, допомагати їх сприймати, оцінювати, інтерпретувати музику. Безумовно, такі завдання вимагають педагогічного арсеналу як переконання, навіювання, заохочення тощо. Розв’язання педагогічних ситуацій можливе в тому разі, коли вчитель музики володіє психолого-педагогічними знаннями і вміннями, зокрема основами педагогічної техніки (мовлення, спілкування, культура поведінки, жестикуляція, імпровізація тощо).

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти викладається навчальна дисципліна “Педагогіка”, а її модуль “Основи педагогічної майстерності” є близьким до зазначеної вище теми. Наведемо приклад теми “Педагогічна майстерність учителя, її складові. Педагогічне спілкування” із робочої навчальної програми “Педагогіка”, як-от:

1. Особистість учителя. Психолого-педагогічні вимоги до особистості педагога, його права, обов’язки.

2. Поняття педагогічної майстерності. Елементи педагогічної майстерності. Педагогічна ситуація та педагогічне завдання. Поняття педагогічної техніки.

Внутрішня техніка вчителя та зовнішня техніка вчителя. Способи та умови формування педагогічної техніки.

3. Мовлення і комунікативна поведінка вчителя. Функції мовлення вчителя у взаємодії з учнями. Умови ефективності професійного мовлення вчителя. Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя.

4. Поняття педагогічного спілкування, його особливості, функції, види. Педагогічне спілкування як діалог. Контакт у педагогічному діалозі. Структура педагогічного спілкування. Стиль педагогічного спілкування. Конфлікт у педагогічній взаємодії. Формування комунікативних умінь і педагогічного такту вчителя.

5. Професійна компетентність учителя, компоненти та способи її формування. Формування особистості вчителя. Педагогічна культура вчителя.

Слід зазначити, що на основі вивчення взаємодії мистецтва і педагогіки ми прийшли до висновку, що майбутнім учителям музики необхідно додати тему “Голосова культура вчителя музики”.

Так, у дослідженні Л. Перетяги [3], представниці харківської наукової педагогічної школи, зазначено про те, що подібні професії висувають вимоги до професійного голосу, його видів (педагогічний, вокальний, командний, сценічний або акторський, дикторський). Найближчим від інших до педагогічного голосу, як вважає дослідниця, є сценічний голос. Подібність цих видів професійного голосу пояснюється потребами виконувати комунікативні завдання. Однак, працівникам сцени доводиться захоплювати своєю творчістю глядацькі зали, реалізовувати себе в оточенні різних декорацій. Тому в такому випадку сценічний голос має бути високого рівня адаптивності, тембрової динамічності.

У дослідженні Н. Дрожжиної [1] акцентовано на необхідності дотримання гігієни голосу естрадного співака. Про таку проблему висловлюється вчена Л. Перетяга, але об’єктом уваги є вчитель. Порівняння змісту праць свідчить про те, що існують загальні проблеми в мистецькій і педагогічній освіті.

Отже, поєднання мистецтва і педагогіки є позитивним досвідом формування гармонійно-розвиненої особистості, яка здатна досягати нових вершин і долати труднощі. Якість підготовки майбутніх учителів забезпечується умовами використання педагогічної техніки в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Дрожжина Н. Гігієна голосу естрадного співака : методична розробка для вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації зі спеціальності “Музичне мистецтво” спеціалізації 025 “Музичне мистецтво естради” за фахом “Естрадно-джазовий спів” / Харк. нац. унів. мистецтв, 2017. 40 с.

2. Нестерович Б. І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навч. посіб. Вид. 2-ге доп. Вінниця : ФОП Данилюк В. Г., 2015. 273 с.

3. Перетяга Л. Є. Професійні якості педагогічного голосу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2012. № 3 – 4. С. 141 – 149.

Ло Юаньвень,

УДК 372.878

здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти, кафедра педагогіки,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків



Ло Юаньвень. Творче самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у процесі освоєння естрадної музики. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 13 – 14.

ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОСВОЄННЯ ЕСТРАДНОЇ МУЗИКИ

Підвищення якості професійної підготовки майбутніх музично-педагогічних залежить від освітніх орієнтирів, спрямованих на тенденції розвитку музичної галузі та потреби споживачів красивої музики, що надихає на працю, відпочинок, сімейний добробут. Нині кожна людина потребує відновлення духовних і фізичних сил, загартування волі в боротьбі з причинами і наслідками коронавірусу. Така незвична атмосфера поступово міняє стиль життя людини, впливає на мислення і знаходження сенсу життя. Однак, вічною істиною та цінністю залишається здатність людини до творчого самовираження в професійній діяльності.

Музично-педагогічні працівники, долаючи труднощі сьогодення, намагаються не загубити професійні таланти, допомогти іншим людям повірити в майбутнє, імпровізувати його як спокійне і стабільне життя людей усього світу. Естрадна музика є засобом позитивного мислення глядача, підняття гарного настрою в умовах емоційної нестабільності, повернення до спогадів про “життя без коронавірусу”.

Як зазначає Л. Красовська [4], естрадна пісня є прекрасним засобом спілкування. Під її впливом змінюється стан душі, осмислюється сенс життя. По суті, це емоції, спогади, думки, що викликають реакцію в глядача, стимулюють його інтерес до естетичного сприйняття музики. У процесі репетицій і під час виконання естрадної музики відбувається самовизначення майбутніх музично-педагогічних працівників завдяки освоєнню акторської майстерності, артистизму, жестів, імпровізації, лірики і вокалу. “Естрадний співак повинен уміти об’єднати комплекс виразних засобів, щоб передавати головну думку в певній композиції. Через знайдені “пережиті” сценічні рухи, які виникли внаслідок нерозривного зв’язку музики й поезії, можливий діалог співака з глядачем і вплив на нього” [3, с. 154].

На творче самовизначення і сформованість голосової культури негативно впливають шкідливі звички співаків. Така думка пролунала в працях дослідників (Ген Цзінхен, Я. Гулей, Н. Горбачик, Н. Дрожжина та інші) [1 – 3]. Учені стверджують про те, що паління і алкоголь розповсюджено серед творчих людей, оскільки таке зловживання розцінюється як ознаки стилю, приналежності до босми, еліти, обов’язкових “тусовок”. Відомі також талановиті співаки Біллі Холідей, Емі Уайнхаус, які померли від надмірного споживання алкоголю.

Посилаючись на праці Чжан Яньфен [5], зазначимо, що вокальна майстерність і творче самовираження тісно пов’язані, а містками їх зв’язку є знання закономірностей і специфіки вокальної творчості, вміння володіти голосом, слідкувати за здоров’ям і не пошкоджувати його палінням і вживанням алкоголю. Цінним є те, що майбутні музично-педагогічні працівники мають передавати музичний досвід учням, розвивати та заохочувати до перемоги і самореалізації.

У дослідженні обґрунтовано педагогічні умови, як: здійснення вибору навчальної стратегії на основі інтегрованого, компетентнісного, поліфункціонального підходів; цілеспрямоване використання художньо-педагогічного потенціалу оперного мистецтва в підготовці майбутніх музично-педагогічних працівників; активізація творчого самовираження на основі комунікативного полілогу. Отже, естрадна музика є засобом творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Ген Цзінхен. Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного мистецтва. Київ, 2015. С. 13.
2. Гулей Я. Ю., Горбачик Н. І. Негативний вплив шкідливих звичок співака на якість його виконання : матеріали ІІ наук-практ. конф. Харків, 17 – 18 квітня 2020 року). Харків, 2020 р. С. 20 – 24.
3. Дрожжина Н. В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика : навчальний підручник для здобувачів ступеня магістра закладів вищої освіти культури і мистецтв ІІІ–ІV рівнів акредитації зі спеціальності 025 “Музичне мистецтво” спеціалізації “Музичне мистецтво естради” / Харк. нац. унів. мистецтв. Харків : Видавництво “Естет Принт”, 2019. 336 с.
4. Красовська Л. О. Про пластику та постановку номера естрадного співака. *Культура України*. Вип. 61. 2018. С. 149 – 156.
5. Чжан Яньфен. Педагогічні умови формування вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/22091/1/Chzhan%20Yan%27fen.pdf>.

Лысенко Г. И., канд. ист. наук, доцент,
доцент кафедры украиноведения,
документоведения и информационной деятельности,
Приднепровская государственная академия
строительства и архитектуры, г. Днепр

УДК 37.013

Волкова С. П.,
старший преподаватель кафедры украиноведения,
документоведения и информационной деятельности,
Приднепровская государственная академия
строительства и архитектуры, г. Днепр



Лысенко Г. И., Волкова С. П. Вклад Ивана Стешенко в педагогическое наследие Украины. *Тенденции обеспечения качества образования* : материалы Международной научно-практической конференции (Днепр, 22 января 2021 г). Днепр : Международный гуманитарный исследовательский центр, 2021. С. 15 – 19.

ВКЛАД ИВАНА СТЕШЕНКО В ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ УКРАИНЫ

Современное общество переживает кризис во всех сферах жизни: экономической, политической, духовной. Особенно привлекают внимание проблемы образовательного сектора, где очевидно прослеживается расхождение между насущными потребностями общества в вопросе подготовки подрастающего поколения и реальным положением вещей. Открытым стоит вопрос эффективной деятельности отечественной школы на пути воспитания сознательного молодого поколения. Возможно, проблема заключается в недостаточной подготовке педагогических кадров в этом направлении? Возможно, необходимо привлечь исторический опыт по данной проблеме и посмотреть, каким образом решались задачи развития национальной системы образования в недалеком прошлом? Основой может стать деятельность выдающегося педагога периода Украинской национально-демократической революции 1917 – 1920 гг. Ивана Матвеевича Стешенко, который может существенно обогатить процесс воспитания молодежи Украины в русле возрождения национальной культуры.

Иван Стешенко (1873 – 1918 гг.) – руководитель и организатор развития украинской национальной школы, педагог, преподаватель, литературовед, писатель. Он родился в многодетной семье. Учился в Полтавской классической гимназии. Закончил историко-филологический факультет Киевского университета (1896 г). В студенческие годы раскрыл свои способности к истории, литературе, иностранным языкам – изучал славяноведение, украиноведение, переводил поэзию немецких, французских, болгарских авторов на украинский язык.

Свою педагогическую деятельность Иван Стешенко начал в Фундуклеевской женской гимназии в Киеве. Активная политическая позиция привела к пятимесячному заключению. Он участвовал в многочисленных украинских

политических объединениях, некоторые предусматривали украинизацию народных школ, преподавание дисциплин по украиноведению в средних и высших учебных заведениях. В своих многочисленных статьях активно отстаивал идею создания национальной школы и введение украинского языка во все сферы жизни [3, с. 496]. В 1917 г. был избран в Центральную Раду от просветительских организаций Киева. И. Стешенко сосредоточил всю свою энергию на организации национальной системы образования, возглавив Общество школьного образования, взял активное участие в работе I Всеукраинского учительского съезда (5 – 6 апреля 1917 г.). Занимался вопросами подготовки украинского учительства, введением украинской терминологии и правописания, созданием украинских учебников. В июне 1917 г., когда занял должность Генерального секретаря народного образования, он добился принятия на II Всеукраинском учительском съезде резолюции об организации новой школы в Украине – национальной по форме и содержанию. Она должна была быть единой, общеобразовательной, обязательной, бесплатной и светской, ориентированной на национальное творчество, краеведческий материал, возрастные и индивидуальные особенности детей [3, с. 498].

Под руководством И. Стешенка разработкой концепции национальной школы в Украине занимались И. Огиенко, А. Музыченко, С. Постернак, С. Русова, С. Сирополко [1]. В реализации этой концепции большая роль отводилась учителю – “источнику образования” [1, с. 19], в частности учителю украиноведения – “мозгу”, “выразителю лучших соревнований и устремлений его (украинского народа)” [1].

И. Стешенко считал, что национальные ценности являются сердцевиной образования и воспитания. Он утверждал, что образование и воспитания только тогда будут успешными и творчески раскрывать, и развивать индивидуальные способности детей, их интеллектуальные возможности и склонности, когда будут созвучны с многовековой культурой украинского народа. Педагог настаивал на том, чтобы на уроках и в домашние задания включали материалы об Украине, ее природных богатствах, этногенезе украинской нации и не забывали об исторической памяти. Главное в воспитании – правильно определить целеустремленность: учить детей, как надо вести себя, сочетая личные потребности с общественными интересами; интегрировать в воспитание лучшие общечеловеческие качества с национальными; заботиться о сохранении национального лица. Воспитание на основе предшествующей культуры является общим педагогическим законом [2].

Документы Секретариата образования свидетельствуют об отношении его членов в целом, и Ивана Матвеевича в частности, к образовательным проблемам, как о глубоком демократизме и национальной направленности запланированных мероприятий, когда интересы национальных меньшинств учитывались наравне с образовательными потребностями коренного населения. Благодаря неустанному труду И. Стешенко как гуманиста стала возможной реализация принципа национально-персональной автономии, положенного в основу законодательства о национальной школе.

Большое значение придавал предметам – украиноведению и украинскому языку. И. Стешенко инициировал открытие осенью 1917 г. Украинского народного университета и Украинской научно-педагогической академии. Последняя должна была готовить учителей украиноведения для средней школы и сплотить для реализации этой цели лучших педагогов высшей школы – И. Огиенко, С. Русову, А. Музыченко, В. Зеньковского и др. В течение 1918 г. в Украине также было открыто девять учительских институтов и двухсеместровые курсы.

Значительное внимание И. Стешенко уделял семейной, отцовской педагогике и христианскому вероучению. Он сформулировал ряд основных задач педагогов: 1) формирование у детей открытости к миру и людям как потребности личности; 2) воспитание социальных навыков поведения; 3) развитие осознанного отношения ребенка к себе как свободной самостоятельной личности, равной с другими людьми, и к своим обязанностям, которые определяются связями с другими людьми; 4) развитие интереса к людям; 5) формирование готовности воспринимать информацию и социальный опыт; 6) воспитывать у детей радость, сострадание, желание познавать людей, делать добрые дела, действовать по принципам гуманизма, справедливости [2].

Должное значение в формировании личности принадлежит, в частности, высшему педагогическому образованию в Украине и образованию за рубежом – так считал И. Стешенко: “Заботьтесь и вы о родном образовании, открывайте у себя школы на родном языке”, “...единением и общими силами создадим лучшую судьбу всему нашему народу, где бы он ни жил, или на земле своих предков или на далекой чужой земле” [1].

По мнению И. Стешенко, основными формами педагогической работы с детьми могут стать: экскурсии в выдающиеся исторические места родного края; встречи и знакомства с интересными людьми, знатоками культурного наследия народа, ознакомление детей и изучение с ними национальных обычаев, обрядов, традиций, народных праздников, игр, украинских народных песен и танцев; создание национальных поделок, элементов государственной атрибутики, национальной одежды; организация выставки “Сокровища из бабушкиного сундука”, конкурса на лучший рисунок, аппликацию, вышивку на тему “Родная Украина”; ознакомление с лучшими литературными произведениями писателей Украины, украинскими народными сказками; проведение ярмарок-продаж национальных кондитерских, кулинарных и художественных изделий школьников [2].

После смены власти И. Стешенко стал генеральным комиссаром народного образования в Министерстве образования Гетманщины, затем получил приглашение на должность заведующего кафедрой украинской литературы в Каменец-Подольском университете, но неизвестные оборвали его жизнь в июле 1918 г. Несомненным остается заслуга Ивана Матвеевича в создании базовых основ национального образования.

Круг научных проблем профессора И. Стешенко: украинское языкознание, в частности, формирование речевой культуры молодежи; литературоведческая научно-поисковая работа с целью возвращения народа лучших произведений

выдающихся отечественных литераторов; культурологическая деятельность, направленная на изучение, сохранение и развитие исторических, социальных и этнопедагогических традиций украинского народа; организация учебно-воспитательного процесса, обогащения его содержания, расширение спектра направлений; осуществление педагогическо-издательской работы в системе национального образования и воспитания [2]. Среди практических достижений Ивана Матвеевича: реформирование направлений и основ национальной образовательно-воспитательной системы; сохранение и развитие гуманистических традиций этнопедагогики; внедрение социальной ответственности государственных органов власти за обеспечение высококвалифицированными специалистами учреждений образования и воспитания; создание надлежащих материальных условий; использование фундаментальных базовых принципов обучения и воспитания; направление деятельности теоретиков и практиков педагогики на достижение целевых установок воспитательного процесса, которые выделил И. Стешенко [2].

Все направления деятельности И. Стешенко связанные с проблемами обучения и воспитания детей и молодежи, а конечной целью его усилий было развитие национальной системы образования и воспитания на основе гуманистических принципов. Многогранность его личности проявилась в различных видах деятельности – педагогическо-организаторской, литературно-критической, переводческой, политической, которые в совокупности направлены на воспитание национального, сознательного молодого поколения.

Педагогическое наследие И. Стешенко содержит неисчерпаемый источник идей и взглядов относительно возрождения и развития национальной педагогики, практической деятельности украинской национальной школы, распространение украинского литературного языка и литературы, подготовки учительских кадров, разработки принципов и содержания воспитательной работы. Актуализация достижений и находок педагогической системы И. Стешенко – это систематическая, целенаправленная и научно обоснованная работа по изучению его наследия, распространение знаний о его педагогических взглядах среди педагогов, ученых и, прежде всего, среди работников системы национального воспитания [2].

Таким образом, роль Ивана Матвеевича Стешенко в развитии украинской педагогике самого важного периода украинской истории – периода построения украинского национального государства в начале XX века – трудно переоценить. Благодаря его отверженному труду на педагогической ниве в сообществе единомышленников-патриотов в украинском государстве была создана уникальная система национального образования, которая просуществовала с 1917 г. до 1927 гг., пока не началось массированное наступление советской Москвы на украинское общество, заставляя его отказаться от национального демократического направления развития и признать единственно правильную российскую модель развития.

Список использованных источников

1. Коротеева-Камінська В. О. Викладання української мови та українознавства у вищих навчальних закладах (історичний аспект) : навч. пос. Київ : ВД “Професіонал”, 2006. 304 с.
2. Сойко І. М. Педагогічна діяльність Івана Стешенка : автореф. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук. Луганськ, 2001. 20 с.
3. Українська педагогіка в персоналіях : у 2-х книгах : навч. пос. / за ред. О. В. Сухомлинської. Кн. 1. X – XIX століття. Київ : Либідь, 2005. 624 с.

Рибалко Л. С., д-р. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків

УДК 372.878



Рибалко Л. С. Роль взаємодії музичного мистецтва і педагогіки в підвищенні якості підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 19 – 21.

РОЛЬ ВЗАЄМОДІЇ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА І ПЕДАГОГІКИ В ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Актуальність проблеми взаємодії музичного мистецтва і педагогіки полягає в тому, що інтегративні процеси в освіті, навіть на рівні змістового наповнення навчальних дисциплін, уможливають формування в майбутніх музично-педагогічних працівників необхідних компетентностей. По суті, образ учителя музики є цілісним і багатограним, оскільки такий фахівець водночас виступає в ролях педагога та музиканта. Це зобов'язує реалізацію інтегрованого навчання здобувачів вищої освіти відповідного фаху підготовки. У результаті така взаємодія музичного мистецтва і педагогіки мають підвищувати якість підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників.

Зв'язок музичного мистецтва і педагогіки розкрито в працях відомої української дослідниці Н. Дрожиної [1; 2; 3;], яка розкрила виховний потенціал вокального мистецтва естради, особливості виховання естрадно-джазового співака, звернула увагу на регіональний контекст цього аспекту, зазначаючи харківську школу. Учена приділяє увагу питанням формування голосу естрадного співака, тема що є близькою до педагогічної культури вчителя. Загалом, педагога й музиканта об'єднують такі характеристики, як: поставлений голос і здатність його збереження для успішної професійної діяльності; розвинені ораторські здібності разом з вокальними знаннями і вміннями;

жестикуляція, що відбиває зміст і форми передачі інформації іншій людині; комунікативна культура як готовність взаємодіяти і обмінюватися результатами продуктивної діяльності на партнерських засадах.

У науковій праці В. Костюкова [4] зазначено, що артистизм педагога-музиканта містить механізми взаємозв'язку музичної і педагогічної видів діяльності. Так, лекторська майстерність полягає в тому, що викладач здатний виражатися художньо-образною мовою, володіти голосом та його тональністю, розповідати емоційно, образно і переконливо. Особливістю роботи педагога-музиканта є комунікативна діяльність, реалізація здатності до педагогічного спілкування, вдосконалювання вміння встановлювати контакт із здобувачами рівня вищої освіти, ставити запитання, виявляти толерантність і доброзичливість у розмові, в ділових стосунках. Інтегрованою особистісною якістю є здатність володіти інтонацією голосу в педагогічному сенсі й музичному звучанні.

Нерідко йдеться про перенесення педагогічного досвіду викладання фахових музичних дисциплін на дисципліни психолого-педагогічного циклу [4]. Ми дотримуємося іншої точки зору – з метою підвищення якості підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників доцільно якомога ширше використовувати на фахових заняттях педагогічний арсенал теорії виховання і дидактики. Цінністю теорії виховання є те, що в педагогічному колективі формуються міжособистісні зв'язки на рівнях “педагог-здобувач”, “здобувач-здобувач”, “музикант-глядач”. Знання і вміння педагога як вихователя допомагають позитивно впливати на дії і поведінку молоді. У цьому сенсі важливими є методи переконання, прикладу, заохочення, які активізують і стимулюють розвиток музичних здібностей. Значимо, що музиканти є емоційними людьми, натхненими до імпровізації й пізнання нового. Названі вище методи виховання також впливають на саморегуляцію і самоуправління майбутніх музично-педагогічних працівників.

Водночас, у складних умовах пандемії твори музичного мистецтва є позитивним змістовим наповненням духовного та інтелектуального світу людини. Сприйняття улюбленої музики переконує людину в цінностях життя, його різноманітті. Відомо, що молодь наслідує відомих співаків, що й свідчить про дієвість прикладу як методу виховання. Безумовно, до прикладу висуваяться певні вимоги, як: виховувати наслідування позитивного й корисного для людини та суспільства; пропагувати красиве й вічне в прикладах музичних творів тощо.

Стосовно дидактики як науки про особливості організації процесу навчання зазначимо, що використання інтерактивних методів на заняттях з фахових дисциплін і в позааудиторній роботі позитивно впливає на формування комунікативних здібностей музично-педагогічних працівників. Доцільність такої думки пояснимо ще й тим, що академічна мобільність учасників освітнього процесу підсилюються під впливом спілкування з колегами, наприклад, з інших країн. Отже, музичні і педагогічні здібності майбутніх фахівців удосконалюються в процесі взаємопроникнення головних ідей педагогіки в музичну освіту, формуються професійні компетентності нового формату.

Список використаних джерел

1. Дрожжина Н. В. Воспитание эстрадно-джазового певца: харьковская школа. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти* : зб. наук. ст. (на честь 55-річчя Л. В. Шаповалової) / ХДУМ ім. І. П. Котляревського. Харків, 2010. Вип. 29. С. 434 – 448.
2. Дрожжина Н. Гігієна голосу естрадного співака : методична розробка для вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації зі спеціальності “Музичне мистецтво” спеціалізації 025 “Музичне мистецтво естради” за фахом “Естрадно-джазовий спів” / Харк. нац. унів. мистецтв. 2017. 40 с.
3. Дрожжина Н. В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика : навчальний підручник для здобувачів ступеня магістра закладів вищої освіти культури і мистецтв III–IV рівнів акредитації зі спеціальності 025 “Музичне мистецтво” спеціалізації “Музичне мистецтво естради” / Харк. нац. унів. мистецтв. Харків : Видавництво “Естет Принт”, 2019. 336 с.
4. Костюков В. В. Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного мистецтва. Київ, 2017. С. 13.

Сухомлинська Л. В.,
наукова співробітниця відділу педагогічного
джерелознавства та біографістики,
Державна науково-педагогічна бібліотека
України ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ

УДК 821.161.2



Сухомлинська Л. В. Відображення світу казок В. О. Сухомлинського у підручниковій літературі О. Я. Савченко. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 21 – 23.

ВІДОБРАЖЕННЯ СВІТУ КАЗОК В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ПІДРУЧНИКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ О. Я. САВЧЕНКО

У 2020 пішла з життя видатна українська педагогиня, академиня-засновниця Національної академії педагогічних наук України, докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця освіти України, фахівчиня в галузі загальної педагогіки і дидактики початкової школи Олександра Яківна Савченко. У науковому доробку вченої монографії, навчально-методичні посібники, підручники для початкової школи та педагогічних вузів, програми, довідкові видання, рецензії, статті, розміщені в наукових збірниках, матеріалах наукових конференцій та публікації у фахових виданнях, що виходили в Україні та за кордоном. Більшість

із них відображені у біобібліографічному покажчику “Академік АПН України О. Я. Савченко. Наукова школа академіка Олександри Савченко” [1].

О. Я. Савченко починала свою діяльність учителем початкових класів, тому коло її педагогічних інтересів було нерозривно пов’язане з початковою школою. Більше двадцяти років молодші школярі опановують читацьку компетентність за підручниками і посібниками педагогині. В її доробку більше 20 підручників з читання для початкової школи, це переважно читанки для учнів 1, 2, 3 і 4 класів (спочатку у співавторстві з Н. Ф. Скрипченко, а потім одноосібно), навчальні посібники розвивального спрямування для молодших школярів – “Барвистий клубочок”, “Розвивай свої здібності”, “Умій вчитися” та інші видання [1].

Зазначимо також, що упродовж 29 років Олександра Яківна очолювала Всеукраїнську асоціацію Василя Сухомлинського, глибоко вивчала його педагогічну та художню спадщину, особливо ту її частину, що стосувалася її наукових інтересів, тобто навчання учнів початкових класів. Це надало їй можливість не лише надихнутися текстами В. Сухомлинського, а й активно впроваджувати в життя ідеї емоційного і художньо-образного ознайомлення дітей з оточуючим світом, представлені у творчому доробку педагога. Майже до всієї підруничкової літератури для початкової освіти О. Я. Савченко поміщувала казки та оповідання В. Сухомлинського – спочатку у збірнику творів для позакласного читання “Струмочок” (1978) (у співавторстві з Н. Ф. Скрипченко), потім у чисельних читанках для різних класів початкової школи (1983 – 1993) у збірках “Первоцвіт” (1994), “Барвистий клубок” (1995) та навчальних посібниках “Розвивай свої здібності” (1995), “Умій вчитися” (1995). Усі ці підручники та посібники неодноразово виходили передруком впродовж багатьох років. Назвімо лише декілька найбільш знаних художніх творів В. Сухомлинського, поміщених до підруничкової літератури, упорядкованої О. Я. Савченко, детальний бібліографічний опис яких міститься у біобібліографічному покажчику “Василь Олександрович Сухомлинський: до 100-річчя від дня народження” [3]: “Все в лісі співає..”, “Іменинний обід”, “Моя мама пахне хлібом”, “Сьома дочка”, “Я хочу сказати своє слово”, “Які ж ви щасливі!”, “Скільки ж ранків я проспав!”, “Як же все це було без мене?”, “По волосинці”, “Горбатенька дівчинка” та багато інших.

Як зазначає відома вітчизняна дослідниця Л. Д. Березівська, здійснений О. Я. Савченко цілісний аналіз літературно-художньої спадщини В. О. Сухомлинського доводить, що педагог створив “авторську педагогічну систему виховання і розвитку молодших школярів засобами художнього слова”, яка була цілковито новим явищем у педагогіці того часу, а включення його творів до підруничкової літератури стимулювало розвиток початкової освіти упродовж наступних десятиліть [2].

У своїй статті “Школа культури – діалог з В. О. Сухомлинським” О. Савченко так обґрунтовує саме такий вибір контенту: “Завжди актуальним і важко

розв’язуванням є питання насичення змісту навчання „виховним компонентом”. Цей аспект багатогранно розкриває В. Сухомлинський у численних працях, особливо підкреслюючи роль світоглядних і етичних знань... Розкриваючи методику формування у дітей ставлення до Батьківщини, людей, рідних, природи, Василь Олександрович талановито використовує силу художнього слова. У його казках доступно й образно на прикладах, що яскраво передають національний колорит оточення і побуту сільських дітей, розкриваються величезні можливості впливу на їхні почуття, розум і поведінку. Саме цей аспект художньої спадщини Василя Олександровича знайшов широке втілення у нових підручниках з мови і читання для молодших школярів.

Зокрема, цілеспрямовано реалізовано лінію розвитку літературних творчих здібностей учнів з опорою на гуманістичні ідеї і крилаті вислови педагога” [4, с. 142 – 143].

У 2021 р. ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського розпочинає проєкт “Казки В. Сухомлинського у підручниках та посібниках О. Я. Савченко”, поміщуючи у фейсбуці казки Василя Сухомлинського, відібрані й включені педагогинєю в одну із її навчальних книг. Проєкт адресований педагогам початкової та дошкільної освіти, студентам закладів педагогічної освіти, науковцям, працівникам шкільних бібліотек, батькам, широкому загалу з метою популяризації художньої спадщини В. Сухомлинського та вшанування пам’яті О. Я. Савченко.

Список використаних джерел

1. Академік АПН України О. Я. Савченко: Біобібліогр. покажч. / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; вступ. стаття Бібік Н. М. ; упоряд.: Ворон Л. М., Заліток Л. М., Печенежська О. А.; наук. ред. Букшина Т. Ф. ; бібліогр. ред. Пономаренко Л. О.
2. Наукова школа академіка Олександр Савченко / Ін-т педагогіки, АПН України. упоряд.: Кодлюк Я. П., Т. Я. Довга; за заг. ред. Кодлюк Я. П. Київ : Пед. преса, 2007. 132 с.
3. Березівська Л. Д., Внесок О. Я. Савченко в розвиток історико-педагогічної науки України // Науковий простір академіка Олександр Савченко / НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; упоряд.: Я. П. Кодлюк, Т. Я. Довга, Л. М. Заліток та ін. ; бібліогр. ред. Н. А. Горбенко. Київ, 2012. С. 253 – 257.
4. Василь Олександрович Сухомлинський: до 100-річчя від дня народження : біобібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; упоряд.: О. В. Сухомлинська, Л. Д. Березівська, Л. І. Страйгородська та ін. ; наук. консультант О. В. Сухомлинська ; наук. ред. Л. Д. Березівська ; бібліогр. ред. Є. Ф. Демида. Вінниця : Твори, 2018. 395 с.
5. Сухомлинський В. О. у роздумах сучасних українських педагогів : монографія / упоряд. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко ; авт. кол. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко, В. С. Курило, І. Д. Бех та ін. Луганськ : Вид-во ДЗ “ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2012. 504 с.

Сухомлинська О. В., д-р. пед. наук, професор,
дійсний член НАПН України, головний
науковий співробітник відділу педагогічного
джерелознавства та біографістики,
Державна науково-педагогічна бібліотека
України ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ

УДК 373.51



Сухомлинська О. В. До питання про аналіз перебігу реформування загальної середньої освіти в Україні (1991 – 2021). *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 24 – 26.

ДО ПИТАННЯ ПРО АНАЛІЗ ПЕРЕБІГУ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1991 – 2021)

У 2021 році минає 30 років з дня утворення держави Україна. За цей короткий, але насичений час педагогіка та освітні науки розпочали працювати над новими концептуальними засадами педагогічної теорії та розбудовувати нові підходи до організації й функціонування всієї освітньої галузі і особливо загальної середньої освіти. У 1991 році освітня система працювала по-старому, за радянськими канонами, але увага науковців була звернена на розроблення концептуальних документів щодо сутності і напрямів державної політики в галузі освіти, які б задали вектор і напрям всім демократичним процесам, витоки яких знаходяться у 1987 році, коли отримали поширення ідеї демократизації і “гласності”, які охоплювали все ширший ареал як інтелектуальної, так і виробничої сфери.

У педагогічній науці вони зосередилися в першу чергу на визначенні загальних принципів, теоретичних і практичних підходів до розбудови і функціонування головної ланки освітньої галузі – загальної середньої освіти, яка впродовж 30 років української України зазнала значних змін. За ці роки були створені основоположні документи – програми, проекти, доктрини, стратегії, які визначили основні напрями реформування або ж модернізації загальної середньої освіти. Це в першу чергу Програма розвитку народної освіти Української РСР на перехідний період (1991 – 1995) [1, с. 62 – 67], в якій ключовим, на наш погляд, є словосполучення “перехідний період”; Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”) (1991, затверджена 1993) [1, с. 113 – 126]; Національна доктрина розвитку освіти (2002) [1, с. 174 – 179]; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) [1, с. 179 – 202].

Ці документи свідчать, що державна освітня політика України в нових ідеологічних, соціально-економічних умовах. визначалася на принципах демократизації, гуманізації, дитиноцентризму, ідеологічної нейтральності, гуманітаризації, україноцентризму, багатокладності та варіативності.

Ці загальні принципи і положення конкретизувалися у розробленні значної кількості концепцій, моделей, проектів організації і діяльності закладів цієї ланки освіти, а також у висуненні й обґрунтуванні концепцій з окремих шкільних

предметів, у навчальних планах і програмах закладів загальної середньої освіти та дотичних до неї установ – закладів дошкільної та позашкільної освіти, що також підлягали модернізації та реформуванню.

І хоча минає вже майже три десятиліття з часу створення і прийняття на офіційному рівні цих та інших документів, констатуємо, що деякі з них залишилися на папері, не були втілені в життя. Це стосується і Державної національної програми “Освіта” (“Україна XXI ст.”), і Національної стратегії розвитку освіти, і Національної стратегії розвитку освіти на період до 2021 року. Це пояснюється, на нашу думку, багатьма причинами, і серед них в першу чергу кризовими станами в економічному розвитку молодшої держави, яка впродовж усіх трьох десятиліть переживає далеко не кращі часи, що відбивається і на функціонуванні системи освіти. До того ж і сама освітня галузь перебувала і продовжує перебувати в кризовому стані, що дістався у спадок від радянської системи господарювання, який полягає у відсутності належних матеріальних і освітніх умов, для яких характерні нестача спортивних залів, меблів, відповідного шкільного обладнання, комп’ютерної техніки, навчальної, художньої і методичної літератури; у ній була показна диференціація, панувала безальтернативність, слабка орієнтація на задоволення індивідуальних потреб і запитів кожного учня [1, с. 65 – 66]. У документі 1991 року, який цитуємо, не зазначалося, що однією з головних вад радянської освіти була надмірна заідеологізованість і заполітизованість освітньо-виховного процесу, що також виступали негативними чинниками.

Наступною причиною нереалізованості багатьох планів і проєктів вважаємо постійне інтервенційне втручання вищих владних структур в діяльність освітньої галузі, і перш за все в її головну ланку – загальну середню освіту, яка вимушено поставлена в залежність від ідеологічної спрямованості кожні п’ять років змінюваного керівництва державою, і, відповідно, ще більшою змінюваністю керівників освіти. Через такі підходи в освіті зупиняються, а часто й перекреслюються здобутки і напрацювання найближчих попередників і встановлюються свої правила діяльності, що часто носять різноспрямований, хаотичний і суперечливий характер.

Разом з тим, вважаємо розробку й оприлюднення концептуально визначальних документів значним поступом у розвитку теорії і методології педагогіки та освітніх дисциплін. Адже після довгої перерви довжиною в 70 років українські освітяни повернулися до творення власної системи освіти, яку започаткували наші попередники в період діяльності українських урядів (1917 – 1921), підготувавши тритомний “Проект єдиної школи в Україні”, куди увійшли всі її складові – від організації освітніх закладів до змісту освіти і методики викладання [2, с. 138 – 148].

У наш час українські освітяни – науковці виступили не ретрансляторами ідей і рекомендацій, що надсилалися з Москви, а керувалися власним науковим світоглядом, знаннями вітчизняних здобутків, відштовхувалися від реального стану справ, вивчали досвід розвинених країн. Вони не відступали від накреслених у цих документах державного рівня принципів демократизму,

гуманізму, україноцентризму, багатоваріантності й диференціації розвитку загальної середньої освіти в Українській державі. Ці принципи і нині залишаються провідною тенденцією і загальною платформою подальшого розвитку всієї освітньої галузі в Україні.

Список використаних джерел

1. Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти (1991-2017): хрестоматія / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; упоряд. Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д. та ін. Вінниця : ТОВ “ТВОРИ”, 2019. 526 с.

2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті: монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.

Чжоу Мінъ,

УДК 378.147

здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти, кафедра педагогіки,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків



Чжоу Мінъ. Аналіз публікацій сучасних китайських дослідників з питань вокальної майстерності. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 26 – 28.

АНАЛІЗ ПУБЛІКАЦІЙ СУЧАСНИХ КИТАЙСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ З ПИТАНЬ ВОКАЛЬНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Підвищення рівня вокальної майстерності майбутніх музично-педагогічних працівників зумовлено потребами та інтересами глядачів, які мають бажання долучатися до красивого і непідробного, слухати справжню музику і співи талановитих людей. Нині, в умовах пандемії відчувається брак спілкування з іншими людьми, відвідування публічних концертів, “живого” споглядання за виконанням прекрасних творів музичного мистецтва. Страждає наша духовність і відчуття наснаги повноцінного життя. Проте, вокальна майстерність фахівців є цікавою в онлайн-переглядах глядачами, а захопленість концертами високого ґатунку не зменшилася.

Проблема підвищення рівня вокальної майстерності майбутніх музично-педагогічних працівників є об’єктом дослідження вітчизняних і зарубіжних учених. Так, у працях відомої української дослідниці Н. Дрожжиної [1] розкрито зміст вокального мистецтва та особливої уваги приділяється вокальній майстерності музично-педагогічних працівників. Китайські дослідники Лю Ся та

Ян Хаосюань [2; 3] також піднімають питання якісної підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників засобами вокальної майстерності.

Як зазначає Лю Ся [2], вокальна майстерність є синтезом слова і музики. У цьому сенсі інтерес фахівців викликає теорія наративу, хоча нею займаються філологи та мовознавці. Автор стверджує про те, що зазначену теорію слід використовувати під час вивчення оперного жанру і практичного втілення оперних творів на сучасній театральній сцені. Лю Ся пояснює те, що саме в опері необхідно використовувати музичний наратив, оскільки є оповідач (співак) як посередник між автором твору та глядачами, а оповідь (у розумінні розмова) має емоційно-образне забарвлення. Наратив визначає специфіку жанру, діє на композиторському, виконавському та слухачькому рівнях, виявляється в драматургії твору, текстах персонажів.

Цінним, на нашу думку, є перенесення основ наративу з філології на музичне мистецтво. Таке інтегрування знань і вмінь з різних галузей є виграшним, тому що підвищується рівень виконання музичних творів. Нам імпонує думка Лю Ся про вокальну майстерність співака, рівень якої підвищується завдяки музичному наративу. “Завдання вокаліста як учасника інтерпретації наративного твору являє собою особливий комплекс виконавських прийомів, пов’язаних з необхідністю виявлення того образного потенціалу, що закладений у вокальному творі, а також в його подачі слухачеві” [2, с. 181 – 182]. Однак, необхідно знати про синтетичний характер жанру, як словесно-сюжетна основа втілюється засобами музичного (вокального та інструментального) і театального мистецтва (композиторський задум, режисерське рішення, драматургія – постановка голосу тощо).

У нашому дослідженні – формування естетичного смаку в майбутніх музично-педагогічних працівників – сказане вище має практичну значущість, оскільки використання музичного наративу підсилює естетичне сприйняття музичних творів, сприяє освоєнню вокальної майстерності.

У науковій праці Ян Хаосюань [3] ми звернули увагу на таку якість співака, як концертність, яка виявляється в здатності особистості до самопрезентації. У камерному жанрі лідерабенда зазначена якість виявляється чітко, що характеризує професіоналізм і сценічність співака. Прикладом камерного виконавства є твори Й. Кауфманна, виконання яких сприяє формуванню індивідуального стилю, вміння розподіляти силу голосу, відображати складні образи, тексти, твори.

На думку вченого, камерна творчість співака полягає в інтелектуалізмі, концептуальності задуму, циклічності перевтілення. До того ж, манера виконання Кауфманна дозволяє передати відтінки поетичного і музичного тексту, досягати нових творчих висот, реалізовувати власний стиль виконання.

Виконання стилю Кауфманна вимагає високого рівня артистизму. “Завдячуючи його нестримній артистичній енергетиці, яку відчують слухачі та відвідувачі лідерабендів, співак створює яскраві, концептуальні пісенні вечори, що в цілому вирізняються продуманістю інтерпретацій і які, безумовно, увійдуть до колекції світового камерного виконавства” [3, с. 194].

Безмовно, ці та інші стилі виконання музичних творів впливають на особистість співака, його естетичні смаки, розкривають приховані таланти і здібності. Артистизм музиканта є близьким за природою до артистизму педагога. У цьому ми вбачаємо зв'язок вокальної майстерності з основами педагогічної майстерності, розуміємо його глибину і потреби в розкритті в темі дисертації.

Отже, вивчення досвіду українських і китайських дослідників дозволило зробити висновок про те, що музичне мистецтво не має меж, об'єднує людей різних країн, збагачує душу кожної людини, робить її загартованою до непередбачених ситуацій і подій.

Список використаних джерел

1. Дрожжина Н. В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика : навчальний підручник для здобувачів ступеня магістра закладів вищої освіти культури і мистецтв III–IV рівнів акредитації зі спеціальності 025 “Музичне мистецтво” спеціалізації “Музичне мистецтво естради” / Харк. нац. унів. мистецтв. Харків : Видавництво “Естет Принт”, 2019. 336 с.
2. Лю Сянь. Специфіка дії наративу в оперному жанрі. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти* : зб. наук. ст. / ХДУМ ім. І. П. Котляревського. Харків, 2019. Вип. 55. С. 170 – 183.
3. Ян Хаосюань. Жанр *liederabend*'а в творчій практиці Й. Кауфманна. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти* : зб. наук. ст. / ХДУМ ім. І. П. Котляревського. Харків, 2019. Вип. 55. С. 183 – 197.

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Близнюк М. М., д-р. пед. наук, доцент,
професор кафедри виробничо-
інформаційних технологій та БЖД,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава

УДК 373.6

Дебре О. С.,
асистент кафедри теорії і
методики технологічної освіти,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава



Близнюк М. М., Дебре О. С. До питання проєктної діяльності на уроках технології під час навчання учнів 10 – 11 класів. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 29 – 31.

ДО ПИТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ УЧНІВ 10 – 11 КЛАСІВ

Сучасна техніка і технологія не обмежується тільки сферою матеріального виробництва та інженерної діяльності, а структурно розширюється – технологічна освіта стає засобом формування технологічної культури суспільства, яка починає формуватися зі школи шляхом вивчення предмета “Технології”.

Як показує вітчизняний та зарубіжний досвід, провідне місце серед педагогічних технологій, що сприяють формуванню компетентності учнів, посідає проєктна діяльність.

Проєктна технологія – одна з інноваційних технологій навчання і виховання, яка забезпечує формування багатьох необхідних життєвих вмінь в учня. Метод проєктів засвідчує повну узгодженість навчання із життям, з інтересами учнів, він ставить учня у становище дорослої людини, активно розвивається мислення з опорою на науку.

Її метою є спонукання учнів до самостійного формування знань і вмінь, розвитку ініціативності, комунікабельності, логічного мислення, виявлення проблем і прийняття відповідних рішень, одержання й використання інформації, розвиток їхньої самостійної творчої активності. Працюючи над проєктом, учні проводять особисту дослідницьку роботу з теми, яка їх цікавить. Проєктно-технологічний підхід, має найбільші можливості для реалізації особистісно-орієнтованого підходу в реалізації всебічного розвитку учнів [1].

Проєктно-технологічна діяльність передбачає виготовлення конструкції, технології і реалізації об’єкта проєктування, яка спрямована на формування в учнів неповторної системи творчих, інтелектуальних, перетворювальних знань, умінь і навичок [2].

Метод проєктів є освітньою технологією, спрямованою на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Тому проєктне навчання іноді розглядають як одну із форм реалізації проблемного навчання, адже учитель тільки ставить задачу, а підбір методів дослідження й аналіз отриманих даних проводять самі учні.

Це метод гуманістичної педагогіки, що уможливорює розвиток і прогнозування здібностей вихованців, надає можливість наблизитися до пошуку способів вирішення життєвих проблем, учить приймати відповідальні рішення, сприяє інтелектуальному та творчому зростанню, а також професійному самовизначенню [3].

У результаті такої діяльності створюється проєкт, що розглядається як самостійно розроблений і виготовлений від ідеї до її втілення продукт чи послуга, який володіє суб'єктивною чи об'єктивною новизною і має особистісну чи соціальну значущість, внаслідок чого на кожному етапі створення виробу творча активна діяльність учнів вимагає від них використання набутих знань, умінь і навичок.

Проєктна діяльність є інтегративним видом діяльності, який синтезує елементи інших видів діяльності: навчальної, пізнавальної, ігрової тощо [4].

Слід зазначити, що проєктно-технологічна діяльність сприяє розвитку візуально-просторових, натуралістичних, моторно-рухових та логіко-математичних здібностей, що активізують творчу пізнавальну діяльність [5].

Метою організації такої діяльності вчителя та учня у системі освітньої підготовки є оволодіння учнями методологією проєктної технології на теоретичному, практичному і творчому рівнях.

Проєктна діяльність виконує творчу, перетворюючу, дослідницьку, технологічну функції і спрямована на поліпшення якості підготовки як майбутнього фахівця, так і всебічно розвиненої особистості в цілому.

У сучасному світі наука почала відігравати ключову роль у розвитку економіки, впливаючи на розробку нових високоефективних технологій, для приведення в дію яких потрібна технологічна грамотність суспільства, творчість, технологічна компетентність, технологічна культура. Це зумовлено тим, що у XXI столітті технологія не обмежується тільки пізнанням чогось, а використовує наукові закономірності шляхом створення системи засобів і методів перетворювальної діяльності. У цьому аспекті технологія може інтерпретуватися як культурний феномен та втілення ідей технічного прогресу.

Отже, можна зробити висновок, що застосування методу проєктів створює умови, коли знання перестають бути метою навчального процесу, а стають засобом подальшого саморозвитку та самоосвіти, тому проєктна діяльність є дієвим інтерактивним засобом розвитку учнів 10 – 11 класів.

Список використаних джерел

1. Коберник О. М. Проєктна технологія на уроках трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. Київ : Педагогічна преса, 2008. № 1. С. 4.

2. Антоненко В. М. Сучасні інформаційні системи і технології : навч. посіб. Київ : КСУМГІ, 2005. 131 с.
3. Шевцова С. М. Використання методу проєктів у плеканні обдарованої особистості. Метод проєктів: традиції, перспективи, життєві результати. Практично зорієнтований збірник. Київ : Департамент, 2003. 500 с.
4. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка вчителів трудового навчання : монографія. Дрогобич : Коло, 2008. 260 с.
5. Ткачук С. М. Проєктно-технологічна діяльність як ефективна форма здійснення інновацій в освітній галузі “Технологія”. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 40. С. 55 – 62.

Дещенко О. М., канд. пед. наук,
старший викладач кафедри
технологічної та професійної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

УДК 378.14



Дещенко О. М. Творча підготовка майбутнього учителя технологічної освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 31 – 33.

ТВОРЧА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

В умовах інформатизації суспільного життя, глобалізації освітніх процесів вимоги до вищої педагогічної освіти зростають. Це зумовлює удосконалення підготовки педагогічних кадрів для технологічної ланки освіти що є важливою проблемою вищої школи України.

Визначальним при цьому є завдання підвищення ефективності роботи вищих педагогічних навчальних закладів у напрямі підготовки нової генерації фахівців з високим рівнем професіоналізму, методологічної і духовної культури, інноваційним творчим стилем мислення.

Суттєвою проблемою сьогодення вищої педагогічної школи України є підготовка учителя технологій, якому відведено особливу роль у формуванні особистості учня. Саме він виховує такі риси характеру, як працьовитість, самостійність, відповідальність, ініціативність, наполегливість, терпіння, старанність, охайність, повага до людей, що створюють матеріальні блага. Виняткового значення набувають розвиток технічної творчості, естетичного смаку, технологічної культури й культури праці та побуту.

Проте наявна в педагогічних ВНЗ практика творчої підготовки майбутнього учителя технологічного навчання спрямована переважно на засвоєння методів

технічного моделювання і конструювання. Такий підхід визначається потребою в підготовці майбутніх учителів до організації й керування технічною творчістю учнів у процесі вивчення предметів та позаурочній навчально-пізнавальній діяльності. Його недоліками є репродуктивний характер діяльності суб'єкта творчості й недостатнє стимулювання розумової активності. Вони зумовлюються причинами теоретичного і практичного характеру, а саме:

- недостатністю теоретичного обґрунтування способів створення проблемних ситуацій у творчій підготовці майбутніх учителів технологій;
- недостатністю досвіду проблемного викладання й учіння технічній творчості;
- недостатністю неперервності й цілісності технічної творчості в процесі підготовки майбутніх учителів технологій;
- недостатніми інтегративними зв'язками навчальних предметів.

Необхідно розробити підходи до подолання цих недоліків та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів педагогічних ВНЗ у процесі творчої підготовки до професійної діяльності у школі.

Одним із таких підходів у творчій професійній підготовці майбутніх учителів технологій є перевід студентів у особистісно-орієнтований рефлексивний стан, що надає їм можливість розвивати уміння самоуправління в житті, в навчальній і майбутній професійній діяльності, допомагає становленню суб'єкта творчої діяльності.

На даний час у педагогічних ВНЗ творча підготовка майбутнього учителя технологій реалізується на двох рівнях:

- творчість у широкому розумінні. Вона виявляється у відкритті нового для себе, тобто виявленні майбутнім педагогом варіативних нестандартних способів розв'язання завдань. На цьому рівні відбувається перехід від алгоритмізованих, стереотипних прийомів до суб'єктивно нових;
- творчість у вузькому розумінні. Суттю її є відкриття нового для себе і для інших, новаторство.

Це дозволяє майбутнім учителям технологій сформулювати краще розуміння свого творчого потенціалу, високу самоповагу, адекватну самооцінку, сильний зв'язок між такими підструктурами самосвідомості, як знання про себе, ставлення до себе, задоволеність своєю майбутньою професійною діяльністю. Творчий, конструктивний учитель технологій обов'язково є педагогом з високим інноваційним потенціалом. Це означає, що особистісна центрація учителя може спрямовуватися у різні сфери.

Ми вважаємо можливим і необхідним зробити майбутнього учителя технологій в особистісно-орієнтованій творчій підготовці дослідником самого себе, який оцінює і дає собі “добро” до творчої діяльності на рівні самосвідомості, а не зовнішнього схвалення і заохочення.

Список використаних джерел

1. Зайцева О. Творча діяльність як засіб розвитку професійних інтересів школярів у процесі трудового навчання. Трудова підготовка в закладах освіти. Київ, 1999. № 1. 5 с.

2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання-Прес, 2004. 445 с.
3. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посібник. Київ : Знання, 2006. 312 с.
4. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 3. вид., доп. Київ, 2001. 608 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Київ, 2002. 528 с.

Збаравська Л. Ю., канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри фізики, охорони
праці та інженерії середовища,
Подільський державний аграрно-технічний
університет, м. Кам'янець-Подільський

УДК 372.853



Збаравська Л. Ю. Фахова спрямованість у викладанні курсу фізики як основний засіб реалізації методології продуктивного навчання. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 33 – 35.

ФАХОВА СПРЯМОВАНІСТЬ У ВИКЛАДАННІ КУРСУ ФІЗИКИ ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТОДОЛОГІЇ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Сьогодні гостро стоїть питання модернізації вищої освіти, вирішення якого має задовольнити соціальну потребу в якісній освіті. Саме тому дуже важливо, щоб кожен студент був професійно зорієнтований і чітко уявляв чого саме він прагне досягти у своєму житті. Стрімкий розвиток науки і техніки, виникнення нових технологій потребують підготовки фахівця, здатного виконувати не тільки професійні завдання, але й уміючого перебудовуватися відповідно до динамічних змін, що відбуваються в аграрно-технічній галузі.

Навчання у вищому начальному закладі повинно бути моделлю, яку випускник може застосовувати у своїй професійній діяльності. У вищому аграрно-технічному навчальному закладі принцип професійної спрямованості фізичної освіти є основним принципом навчання фізики, саме знання основних фундаментальних законів та їх застосування у професійній діяльності дозволить орієнтуватися в техніці, технологіях (у їх фізичних основах). Проблема полягає в раціональному поєднанні фундаментального, професійно спрямованого навчання фізики для підготовки інженерів-аграрників.

Відомо, що фізика є основою, фундаментом будь-якої технічної дисципліни. Насамперед викладання фізики ми розглядаємо у двох аспектах : як загальноосвітню дисципліну, яка сприяє розумінню навколишнього середовища та як фундаментальну: знання, сформовані у студентів на заняттях з фізики, є

фундаментальною базою для вивчення загальнотехнічних і спеціальних дисциплін, освоєння нової сільськогосподарської техніки та технологій. Говорячи про другий аспект необхідності навчання фізики ми вважаємо за необхідне приділити особливу увагу професійній спрямованості навчання курсу фізики. Джерелами формування змісту курсу фізики для аграрно-технічних університетів є не лише фізична наука, а й техніка і технології агропромислового комплексу. Цілі навчання у вищій аграрно-технічній школі відрізняються від цілей навчання в середній школі, оскільки вони спрямовані на формування не тільки знань основ фізичної науки, але й уявлень про їх застосування у сільськогосподарській техніці і технологіях, а також на формування прикладних знань і видів професійної діяльності. Важливо пояснити студентам, що фізика складає універсальну базу техніки і що ті фізичні явища та процеси, які наразі здаються незастосовними в техніці, енергетиці, завтра можуть стати в центрі новаторських досягнень майбутнього фахівця аграрно-технічної галузі. Крім того, необхідно ознайомити студентів з фізичними методами досліджень і вимірювань, які належать до цього аграрно-технічного напрямку.

Наприклад, вивчення дисципліни “Теоретична механіка” ґрунтується здебільшого на кінематиці і динаміці матеріальної точки, які вивчаються в курсі фізики. Вивчення циклу дисциплін професійної та практичної підготовки також взаємопов’язане з вивченням розділів і конкретних тем курсу фізики. Так, вивчення фахових дисциплін “Механіко-технологічні властивості сільськогосподарських матеріалів”, “Сільськогосподарські машини” неможливе без знань таких розділів та тем курсу фізики, як “Кінематика”, “Динаміка”, “Сили пружності”, “Закони збереження”. Вивчення дисциплін “Енергетичні засоби в агропромисловому комплексі”, “Гідравліка та водопостачання”, “Ґрунтознавство” й інші потребує знання матеріалу різних розділів курсу фізики, таких як “Фізичні основи механіки”, “Основи молекулярної фізики та термодинаміка”, “Електрика та магнетизм”.

Крім того, зміст курсу фізики із врахуванням особливостей підготовки інженерів-аграрників упроваджували таким чином:

1. Розгляд у лекційному курсі прикладів, які пов’язані із сільськогосподарськими об’єктами і технологіями майбутньої професійної діяльності [1] (рис.1).



Рис.1. Використання фахово спрямованих прикладів у лекційному курсі

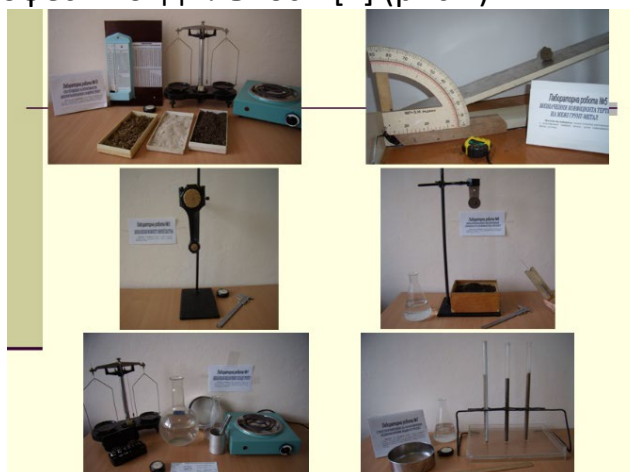


Рис. 2. Прилади фахово спрямованих лабораторних робіт

2. Виконання лабораторних робіт як на традиційних для курсу фізики приладах, так і на професійно спрямованих установках [2] (рис. 2).

3. Розв’язування задач фізичного практикуму як з різних розділів фізики, так і професійно спрямованих фізичних задач майбутнього фаху [3] (рис. 3).

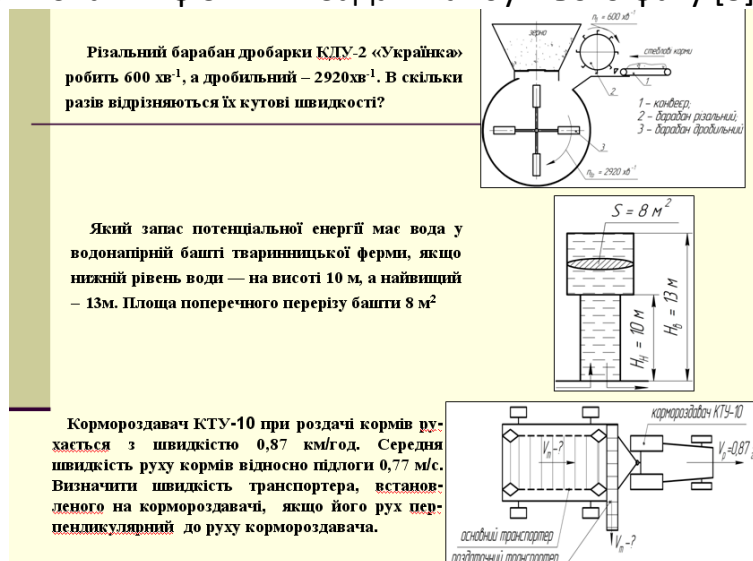


Рис.3. Професійно спрямовані фізичні завдання

Отже, використання фахово спрямованого курсу фізики у навчальному процесі робить вагомий внесок у засвоєння фізичних знань майбутніх фахівців аграрно-технічної галузі [4]. Упровадження фахової спрямованості в навчальний процес дозволить створити цілісне й системне уявлення студентів про структуру і зміст курсу фізики та його значення для майбутньої професійної діяльності; цілеспрямовано формувати початкові професійні знання, навички та вміння під час вивчення фізики.

Список використаних джерел

1. Збаравська Л. Ю., Задорожна Ж. А., Слободян С. Б., Торчук М. В. Професійно спрямовані завдання – як засіб формування пізнавального інтересу у процесі вивчення фізики в аграрно-технічному навчальному закладі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 47. С. 68 – 72.
2. Zbaravska L., Slobodyan S. Interdisciplinary communication in teaching physics for students of agricultural universities. *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum*. Central European journal for science and research. Praha, 2016. P. 97 – 101.
3. Збаравська Л. Ю., Бендера І. М., Слободян С. Б. Збірник задач з фізики з професійним спрямуванням Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2010. 64 с.
4. Збаравська Л. Ю., Гуцол Т. Д., Мельник В. А. Підвищення фахових знань студентів за допомогою використання міжпредметних зв'язків та прикладних фізичних завдань. *Вісник Українського відділення Міжнародної академії аграрної освіти*. 2014. Вип. 2. С. 230 – 237.

Левчик И. Ю., канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков,
Тернопольский национальный педагогический
университет имени Владимира Гнатюка, г. Тернополь

УДК 378.147

Мазур О. И., канд. пед. наук,
кафедра иностранных языков,
Тернопольский национальный педагогический
университет имени Владимира Гнатюка, г. Тернополь



Левчик И. Ю., Мазур О. И. Влияние использования студентами магистратуры метакогнитивных стратегий чтения на их умение читать англоязычные академические тексты. *Тенденции обеспечения качества образования* : материалы Международной научно-практической конференции (Днепр, 22 января 2021 г). Днепр : Международный гуманитарный исследовательский центр, 2021. С. 36 – 38.

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТУДЕНТАМИ МАГИСТРАТУРЫ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ЧТЕНИЯ НА ИХ УМЕНИЕ ЧИТАТЬ АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ АКАДЕМИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ

Требования к Украинским магистрантам во время обучения в университете предвидят изучение академически ориентированного английского языка. Чтение академических текстов на английском языке является серьезной проблемой для большинства студентов магистратуры. Поставленные перед ними задания предполагают анализ и синтез информации, представленной в научных источниках, использование ее для написания собственных статей, а также написание аннотаций и резюме используя источники научной информации на соответствующем уровне грамматической и академической корректности. Обучаемые должны уметь использовать содержащуюся в них информацию для создания собственных академически ориентированных текстов, используя типичные для этого стиля грамматические структуры и функциональные шаблоны, а также понимать и описывать графики, таблицы, диаграммы и т. д., употребляя языковые формы и присущие им грамматические структуры. при описании средств визуализации [7, с. 3].

Студентам нужна эффективная стратегия чтения, чтобы соответствовать высоким требованиям во время учебы в университете. Как отмечают Ажер и др. (2015) в своем исследовании осведомленности пакистанских аспирантов о метакогнитивных стратегиях чтения и понимании прочитанного, им необходимо применять в своей читательской деятельности такие стратегии, как прогнозирование, беглый просмотр, понимание и увлечение, анализ и распознавание. конкретные вопросы, запросы, обобщение и обзор информации [2, с. 20].

Изучение стратегий чтения, которые студенты-магистранты используют для успешной учебы в университете, представляет большой теоретический и практический интерес, поскольку способствует повышению успеваемости. Будучи очень важной для изучающих иностранный язык, метакогнитивная стратегия

чтения, как было предложено Ахмади и др. (2013), может решить проблемы, с которыми они обычно сталкиваются из-за облегчения понимания прочитанного в области изучения английского как иностранного языка [1, с. 237]. Применение метакогнитивной стратегии обычно считается важным навыком, который учащиеся могут использовать для улучшения своих навыков чтения, поскольку он может быть реализован по-разному учениками с низкой успеваемостью, чтобы получить результат с высокой успеваемостью [3, с. 140; 6, с. 75]. Результаты многих исследований показали, что метакогнитивные стратегии положительно коррелируют с успеваемостью в чтении, поэтому успешные ученики демонстрируют более высокую степень метакогнитивной осведомленности, что позволяет им использовать стратегии чтения чаще, чем отстающим [8, с. 64].

Была выявлена сильная корреляция между количеством метакогнитивных комментариев, сделанных учащимися во время интервью, и более высокими результатами подытоживающих тестов в исследовании Гротцер и Митлефельдт (2012), которые связали наиболее важные компоненты, используемые в упражнениях для изучения понимания прочитанного и решения проблем с помощью метакогнитивных знаний [5, с. 91]. Хотя метапознание считается главным компонентом саморегулируемого процесса обучения [4, с. 97], особенно эффективным в преодолении типичных трудностей чтения для студентов изучающих английский как иностранный язык, проводимых исследованиями, имеющих отношение к этой теме, все же недостаточно для понимания влияния метакогнитивных стратегий на навыки англоязычного чтения магистрантов. Настоящее исследование описывает сбор данных о предпочтении использования метакогнитивных стратегий чтения студентами магистратуры с высокой и низкой успеваемостью по курсу академического английского языка.

Детальный анализ полученных данных с сопоставлением с результатами других исследований, проведенных в этой области, позволяет утверждать, что магистранты Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка используют стратегии метакогнитивного чтения на высоких и средних уровнях частотности. Наиболее часто применяемой стратегией среди учащихся как с высокими, так и с низкими достижениями оказалась стратегия решения проблем. Тогда как поддерживающую и глобальную стратегии обычно применяли на среднем уровне. Более точное исследование применения стратегии решения задач показало, что участники предпочитали следующие приемы: уделять больше внимания тому, что они читают, замедлять скорость чтения, перечитывать сложные части и угадывать значение неизвестной лексики с помощью контекста. В пятерку наиболее часто используемых стратегий входит также одна стратегия типа поддержки - использование справочных материалов, таких как словари. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство магистрантов, изучающих английский как иностранный имеют проблемы с управлением временем во время чтения, потому что им нужно больше времени, чтобы сосредоточиться на тексте для лучшего понимания. Именно поэтому они

склонны читать медленно и внимательно, а также часто перечитывают текст, теряя концентрацию. Другая серьезная проблема, с которой студенты сталкиваются при чтении, связана с пробелами в словарном запасе, поэтому словари играют очень важную роль в решении проблемы перевода.

Результаты исследования могут быть практически использованы в процессе преодоления типичных трудностей обучения студентов английскому языку как эффективный инструмент повышения навыков чтения. Студенты должны быть проинформированы о стратегиях метакогнитивного чтения и поощрены к развитию практических навыков, основанных на применении решения проблем, поддержки и глобальных стратегий. При наличии надлежащих инструкций учителя могут направлять учащихся к развитию их собственных метакогнитивных стратегий понимания, прочитанного после того, как они познакомятся с широким спектром решений проблем, поддерживающих и глобальных стратегий.

Список использованных источников

1. Ahmadi Mohammad Reza, Ismail Hairul Nizam, & Abdullah Muhammad Kamarul Kabilan. (2013). The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension. *English Language Teaching*, 6 (10), 235 –244.
2. Azhar Mussarrat, Awan Riffat Un Nisa, & Khalid Shaista. (2015) University Students' Awareness of Meta-cognitive Reading Strategies and Reading Comprehension. *Journal of Educational Sciences & Research Spring*, 2 (1), 19 – 32.
3. Aziz Zulfadli A., Nasir Chairina, & Ramazani Ramazani. (2019) Applying metacognitive strategies in comprehending English reading texts. *Celt: A Journal of Culture, English Language Teaching & Literature*, 19 (1), 138 –159.
4. Butler Deborah. L., Cartier Sylvie. C., Schnellert Leyton, Gagnon France, & Giammarino Matt. (2011) Secondary students' self-regulated engagement in reading: researching self-regulation as situated in context. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 53 (1), 73 – 105.
5. Grotzer Tina, & Mittlefehldt Sarah. (2012). The role of metacognition in students' understanding and transfer of explanatory structures in science. In A. Zohar & Y. J. Dori (Eds). *Metacognition in Science Education: Trends in Current Research*, (pp. 79 – 99). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2132-6_5.
6. Ismail Nasrah Mahmoud, & Tawalbeh Tha'er Issa. (2015) Effectiveness of a metacognitive reading strategies program for improving low achieving EFL readers. *International Education Studies*, 8 (1), 71 – 87.
7. Levchyk Iryna, & Turchyn Andrii. (2020) *Curriculum of the Master Course of English for Academic Purposes*. Ternopil: Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University.
8. Zhang Lian, & Seepho Sirinthorn. (2013) Metacognitive Strategy Use and Academic Reading Achievement: Insights from a Chinese Context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 10 (1), 54 – 69.

Liaskovych D.,

UDC 372.881.1

Applied Linguistics Student,
School of International Affairs,
Khmelnitskyi National University, Khmelnytskyi

Tarasova O., PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Foreign Languages
Practice and Teaching Methodology,
Khmelnitskyi National University, Khmelnytskyi



Liaskovych, D., & Tarasova, O. (2021). Game as a method of the educational process intensification in foreign language teaching. *Tendentsii zabezpechennia yakosti osvity* (pp. 39 – 42). Dnipro: International Humanitarian Research Center.

GAME AS A METHOD OF THE EDUCATIONAL PROCESS INTENSIFICATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Nowadays the development of education is characterized by the modernization of education, its transformation in order to increase efficiency with the help of innovative technologies. A foreign language is both a subject and a means of learning, reveals personal potential, taking into account the individual characteristics of each child. The increasing interest in learning foreign languages requires searching for ways and means of intensifying the educational process.

Game techniques implemented in the educational process help the teacher to develop interest of children and to evoke a positive perception of language material. Analysis of recent researches shows that learning English by playing games in primary school from a methodological and linguistic point of view is an important aspect that accelerates the intellectual development of students, promotes their mastery of foreign language material. Educational institutions face tasks of training highly educated, creative personalities, ready to constant self-improvement. These tasks require teaching science conduct further study of a number of issues, including the introduction of innovative studying technologies.

The aim of the study is to identify and justify the importance of the game as a method for teaching a foreign language at schools and universities.

Theoretical basis and research methods. The importance of active learning methods implementation, in particular games, in the educational process is stressed in the scientific and methodological literature and publications of many scientists of the second half of the twentieth and early twenty-first centuries. The development of gaming forms and methods of teaching foreign languages were studied by: S. L. Vygotsky, D. B. Elkonin, M. F. Stronin, G. K. Selevko and others. Game technologies were considered from the perspective of descriptive, comparative and statistical methods.

Intensification of the educational process aims to find methods, techniques and means to increase interest in foreign languages and improve speaking skills. An

effective way to solve this problem is to use games. Learning English through games helps to develop and educate the child, realizing the already formed qualities for the learning of a minimum amount of English knowledge and skills. The greatest theorist of game activity D. B. Elkonin singles out four most important functions of a game: a means of motivation development; a means of cognition; a means of intensifying and facilitating mental processes; a means of development arbitrary behavior [7, p. 45]. The game teaches, changes, educates. The game method of teaching involves determining the purpose, choosing the type of educational and cognitive activities and forms of interaction between teachers and students. The main purpose of educational games is to form the ability to combine theoretical knowledge with practical activities. The student will be able to master the skills only when he/she shows interest and makes certain efforts, i.e. combining theoretical knowledge with the solution of specific practical problems. The application of this method of teaching requires: clarification and awareness of its goals, i.e. the desired result; choosing a method of activity to achieve a certain goal; the presence of certain knowledge about the object of activity.

Game methods are characterized by the presence of game models of the object, process or activity; activation of student thinking and behavior; high degree of participation in the educational process; obligatory interaction of students and a teacher; emotionality and creative nature of the lesson; independence of students in decision making; focus on interaction, not rivalry.

The analysis of the pedagogical literature allowed to single out the main functions performed by the game during the educational process at school: learning, motivational and stimulating, orienting, compensatory and educational [3]. Thus, the learning function of the game is to consolidate the knowledge acquired by students, promote the development of dialogic and monologue speech of young learners.

The motivational and stimulating function enables stimulating students to do some tasks revitalizing the work of the reserve capabilities of the personality. The orienting function aims to train students to plan their speech activity, to teach to listen others and work in a team. The compensatory function is based on the task to provide opportunities to communicate in the English language without a real language environment. The educational function of the game is aimed at expanding the students outlook, instilling respect for the opinions of other participants, the development of the personality of a young person.

Teachers emphasize that conducting games at English lessons has a number of advantages over other methods of work, because in a relaxed atmosphere, students learn faster and better. In addition, games bring educational activities closer to real communication conditions, provide opportunities for shy or insecure students to express their own point of view, feelings and opinions, help to create an atmosphere of trust in the group, relieve tension and inspire new ideas. The effectiveness of learning largely depends on the interest of students, the motivation that stimulates their active work. The use of games in the foreign language classes contributes to positive changes in speech and creative thinking.

Thus, during the study of the topic "My working day" activation of the students' cognitive activity can be reached with the help of the game "Everyday Actions". During this game, students work in pairs, the teacher gives them a set of cards depicting a person's daily actions (how he/she wakes up, eats breakfast, goes to work, etc.). In the course of the game students have to arrange cards in the order that corresponds to their typical working day, and talk about it with other students.

When the future tense is being studied with students, the game "Be the Last" is considered to be effective. During this game, the teacher asks students to answer the following questions: "What will you do if you are lost in the forest?" "If you win a lot of money?" etc. The winner is the student whose sentence is the last, and who does not make mistakes in grammatical constructions. It should be noted that the pace of the game should be fast enough, which contributes to the intensification of students' mental activity. The other educational games are "Do you know the alphabet?", "Show the letter", "Game with the ball", which have a specific methodological purpose. But the teacher should laugh and rejoice with the students. If the teacher reveals the goal to the students, the game will become an ordinary exercise. For the teacher any educational game is primarily an exercise.

Famous psychologist L. Vygotsky pointed out: "The game is a unique phenomenon of human culture, its source and top" [1, p. 45]. The fact that the game awakens the interest and activity of children, gives them the opportunity to express themselves, promotes faster and more reliable memorization of foreign words and sentences. The game is a certain situation that is repeated many times, and each time in a new version. The game is characterized as spontaneous, because win depends on accurate and quick response, correct and witty answers.

The goal of teaching foreign languages at the present stage is not a language system, but foreign language speech activity, and not by itself, but as a means of intercultural interaction. Using educational games allows a teacher to apply the language material creatively, turn foreign language classes into a process of communication, discussion, research. This is an activity that will allow expressing oneself individually or in a group, trying one's hand, applying one's knowledge, benefit, and publicly showing the achieved result. Games at foreign language lessons contribute to the transfer of experience, gaining new knowledge of a foreign language, correct assessment of actions, development of foreign communication skills, perception, memory, thinking, imagination, emotions, education of collectivism, activity, discipline, observation, attention, etc. Also, games are interesting for both a teacher and a student. Games contribute to the effective assimilation of foreign language material, improve the general mood in the classroom, as well as overcoming psychological barriers.

References

1. Vigotskij, L. S. (1966). Igra i ee rol' v psichicheskom razvitii rebenka [Play and its role in the mental development of a child]. *Voprosy psihologii*, 6, 62 – 68.

2. Passov, E. I. (1988). *Urok inostrannogo jazyka v srednej shkole* [Foreign language lesson in high school]. Moskva: Prosveshhenie.
3. Selevko, G. K. (1998). *Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii* [Modern educational technology]. Moskva: Narodnoe obrazovanie.
4. Skatkin, M. N. (1980). *Shkola i vsestoronnee razvitie detej* [School and comprehensive development of children]. Moskva: Prosveshhenie.
5. Stronin, M. F. (1984). *Obuchajushhie igry na uroke anglijskogo jazyka* [Learning Games in an English Lesson]. Moskva: Prosveshhenie.
6. El'konin, D. B. (2008). *Psihologija igry* [Game psychology]. Moskva: ANO.

Поліщук Д. В.,

УДК 371.21

здобувач вищої освіти,
факультет технологічної та професійної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

Науковий керівник:

Курок В. П., д-р. пед. наук, професор,
член-кореспондент НАПН України, завідувач
кафедри технологічної і професійної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів



Поліщук Д. В. Розвиток творчого потенціалу учнів у процесі проєкто-технологічної діяльності. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 42 – 43.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Люди відрізняються і будуть відрізнятися за рівнем розвитку своїх здібностей та інших якостей, але вони рівні тим, що всі мають однакові об'єктивні можливості для самовираження та розвитку своїх задатків. Розвиток особистості є основою її гармонії, що виявляється у розвитку фізичних і духовних сил людини, у внутрішній єдності теоретичних знань і практичних навичок, обізнаності та моральної поведінки, у відсутності розбіжностей між думками та почуттями, словами та вчинками. Багатогранність і гармонійність особистості – основа прояву її творчої сутності. Серед факторів формування особистості основними є економічна, соціальна, політична та духовна сфери людського життя.

Для вирішення проблеми розвитку творчої особистості в складних умовах навколишнього середовища необхідно використовувати всі наявні й досі невикористані можливості для навчання і практики, і перед усім ті, що

притаманні психології та педагогіці, всім елементам системи освіти – дошкільній, шкільній, позашкільній, університетській. За таких умов необхідно зосередити освітню політику держави на підвищенні професіоналізму педагогів, їх готовності формувати творчу особистість дитини, її всебічний розвиток [1].

Без чіткого розуміння поняття “творча особистість” та її структури не можна вирішити проблеми, пов'язані з її формуванням. Оскільки освіта спрямована на особистість дитини, розвиток та розкриття потенціалу, поняття “особистість” є головним і центральним елементом педагогіки. Вчитель повинен не тільки розрізняти особливості окремих учнів, їх здібності та поведінку, а й розуміти та реєструвати зміни, що відбуваються, виявляти їх причини. Спираючись на сучасну науку про творчість, ми прагнемо адаптувати сучасні підходи до визначення творчої особистості та її структури, до моделі творчої особистості та структури творчих здібностей учня. Така структура повинна відображати творчі особливості особистості, які мають велике значення для творчості людини, і розвитку яких у традиційному освітньому процесі не приділяється достатня увага [2].

У результаті впровадження проектно-технологічної діяльності в освітній процес закладів загальної середньої освіти повніше задовольняються сучасні вимоги до розвитку особистості старшокласника, враховуються його індивідуальні інтереси та здібності. Під час розроблення творчого проекту учні виконують і засвоюють не тільки конкретну трудову діяльність, а й вирішують різні конструкторсько-технологічні, художньо-конструкторські, науково-технічні завдання.

Особливістю проектно-технологічної діяльності є те, що учень повинен визначити та вивчити проблему, зібрати та проаналізувати необхідну інформацію, розробити ескіз власного виробу, виготовити його та публічно захистити свій проект, тобто організувати свою практичну діяльність по всьому ланцюжку проектування: від ідеї до її реалізації [3].

Проектна діяльність сприяє вихованню відповідальності, самостійності, наполегливості в досягненні цілей, гордості за результати власної роботи, розвиває творчість, ініціативу учнів, вчить плануванню роботи, спостережливості, самооцінюванню й саморефлексії.

Таким чином, проектно-технологічна діяльність є особливим засобом розвитку творчого потенціалу учнів. Мета якої полягає в тому, що учень змінює, перероблює, створює щось своє.

Список використаних джерел

1. Волощук І. С. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2003. С. 4 – 9.
2. Коберник Г. Л., Сісецький П. В. Психолого-педагогічні основи диференційованого підходу до учнів. *Початкова школа*. 1990. № 6. С. 8 – 11.
3. Пискун О. М. Методика трудового навчання. Проектна технологія навчання : навч. посіб. Чернівці : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка. 2017. 88 с.

Полонська Т. К., канд. пед. наук, старш. наук. співроб,
старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов,
Інститут педагогіки Національної академії
педагогічних наук України, м. Київ

УДК 372.881.1



Полонська Т. К. Міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність як основа навчання іноземної мови в сучасній гімназії. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 44 – 46.

МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СУЧАСНІЙ ГІМНАЗІЇ

У новітній методиці навчання іноземних мов актуалізується питання формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Однією з найважливіших змін у навчанні іноземних мов за останні декілька десятиліть стало визнання культурного виміру ключовим складником, який суттєво змінив характер оволодіння мовою. Навчання іноземної мови більше не визначається з точки зору набуття комунікативної компетентності, що стосується здатності людини діяти цією мовою лінгвістично, соціолінгвістично та прагматично. Міжкультурна компетентність має стати компонентом мети навчання іноземних мов і невід’ємною частиною навчальної програми з іноземних мов для ЗЗСО.

Міжкультурний підхід, як базис сучасної іншомовної освіти, передбачає соціокультурну спрямованість навчання іноземних мов, прилучення учнів до культури країни, мова якої вивчається, а також для кращого пізнання культури своєї країни та її популяризації за допомогою іншомовних засобів. У цьому зв’язку метою навчання іноземної мови в межах міжкультурного підходу має бути не лише оволодіння учнями іноземною мовою і культурою країни, мова якої вивчається, але рівною мірою культурою рідної країни.

Існує чимало визначень міжкультурної комунікативної компетентності.

Наприклад, у Новому словнику методичних термінів і понять міжкультурна компетентність трактується як “здатність людини існувати в полікультурному суспільстві, досягати успішного розуміння представників інших культур і представників своєї культури” [1, с. 134].

На думку Н. Д. Гальскової і Н. І. Гез, міжкультурна компетентність – це “здатність, яка дозволяє особистості реалізувати себе в рамках діалогу культур” [2, с. 346], іншими словами, в умовах міжкультурної комунікації.

Відомий дослідник проблеми співвивчення мови і культури Ю. І. Пассов визначає іншомовну культуру як “ту частину загальної культури людства, якою учень може оволодіти у процесі комунікативної іншомовної освіти в пізнавальному (культурологічному), розвивальному (психологічному), виховному (педагогічному)

та навчальному (соціальному) аспектах” [3, с. 38]. Тобто, учений пропонує шлях у вигляді формули: “культура через мову і мова через культуру”. У процесі використання іноземної мови як засобу спілкування відбувається засвоєння фактів культури, а на основі цих фактів – оволодіння мовою як засобом комунікації.

Що стосується дефініції “міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність” (MIKK), то вітчизняний учений-методист В. Г. Редько визначає її як “інтегровану характеристику особистості школяра, яка передбачає оволодіння ним досвідом іншомовного спілкування в усній та письмовій формах у межах програмових вимог і засвоєння культурних цінностей народу, мова якого вивчається, що здійснюється у формі діалогу культур” [4, с. 31]. На нашу думку, це визначення варто конкретизувати, доповнивши словосполучення “...мова якого вивчається, у порівнянні з культурою власного народу...”.

Формування MIKK в учнів ЗЗСО, у тому числі й гімназії, має здійснюватися у процесі навчання іноземної мови в контексті діалогу культур, тобто у спеціально організованому навчальному середовищі, в якому відбувається постійне зіткнення (зустріч) з новою мовою й культурою, та порівняння їх із власною. Це забезпечує міжкультурне спілкування тих, хто вивчає мову, з носіями іноземної культури та мови, стимулює розвиток емпатії, толерантності, міжкультурної чуйності та соціокультурної спостережливості.

Тобто, у процесі формування MIKK важливо створювати умови не для запам’ятовування учнями культурних фактів, а для зіставлення подібних явищ у культурі чужої країни із власною. Тому завдання для учнів повинні бути максимально наближеними до умов реального спілкування, тобто слід моделювати ті ситуації, які потенційно можуть виникнути в житті підлітків, а також виконуватися в різних видах мовленнєвої діяльності. Основними засобами формування MIKK учнів гімназії є комплекс вправ і завдань у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі). До видів освітньої діяльності, спрямованої на формування MIKK, можна також віднести метод проєктів, міжкультурне посередництво (медіація), листування електронною поштою чи месенджером, ігрові комунікативні технології тощо.

Таким чином, формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності покладає велику відповідальність на вчителів іноземних мов. Вони повинні ознайомити учнів гімназії з культурними особливостями інших країн і водночас підвищити їхню обізнаність про власну культуру, підготувати гімназистів до взаємодії з людьми інших культур, дати можливість учням зрозуміти та прийняти людей з інших культур як особистостей із протилежними поглядами, цінностями і поведінкою та допомогти їм зрозуміти, що така культурна взаємодія збагачує їхній життєвий досвід і сприяє вивченню іноземної мови.

Список використаних джерел

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

2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. Москва : Изд. центр “Академия”, 2007. 336 с.

3. Пассов Е. И. Программа-концепция иноязычного коммуникативного образования. Москва : Просвещение, 2000. 173 с.

4. Редько В. Г. Компетентнісна парадигма змісту навчання іншомовного спілкування в сучасних гімназіях. *Information, its impact on social and technical progresses : abstracts of VII International Scientific and Practical Conference*. Haifa : International Science Group, 2020. P. 31 – 32.

Рогульська О. О., д-р. пед. наук, доцент,
доцент кафедри практики іноземної
мови та методики викладання,
Хмельницький національний
університет, м. Хмельницький

УДК 378.147

Тарасова О. В., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри практики іноземної
мови та методики викладання,
Хмельницький національний
університет, м. Хмельницький



Рогульська О. О., Тарасова О. В. Використання тренінгових технологій для активізації зацікавленості студентів в особистісному зростанні. *Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р).* Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 46 – 48.

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ЗАЦІКАВЛЕНOSTІ СТУДЕНТІВ В ОСОБИСТІСНОМУ ЗРОСТАННІ

Застосування тренінгових технологій дало змогу активізувати зацікавленість студентів в особистісному зростанні – свідомій систематичній роботі з формування суспільно цінних якостей характеру, притаманних гармонійно розвиненій особистості, трансформації недоліків поведінки, негативних рис та особистісних якостей; акцентувати на ставленні студентів до майбутньої професійної діяльності, до формування позитивної мотивації, до набуття знань, умінь і навичок за короткий час. Тренінгові технології передбачають виконання професійних дій студентами із самостійного розв’язання типових та нестандартних фахових проблем. У тренінгу широко використано методи, які спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об’єднані під назвою інтерактивні технології й забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу. Тренінг сприяє розвиткові вмінь студентів

усвідомлювати проблемну професійну ситуацію, аналізувати її та свою поведінку в ній, виробляти вміння професійної поведінки, яка є оптимальною в професійній ситуації та найефективніше розв’язує її [3].

Тренінг як технологія інтерактивного навчання має низку особливостей:

1) груповий процес – група є відображенням суспільства в мініатюрі, надає змогу кожному учасникові ідентифікувати себе з іншими, набувати нового досвіду; водночас у групі найбільш ефективно забезпечений зворотний зв’язок та підтримка від інших;

2) активність учасників – тренінгові форми проведення занять передбачають інтерактивний обмін інформацією між тренером і групою, а також між самими учасниками; кожен відчуває власну причетність до процесу навчання та вважає набутий досвід “своєю власністю”; учасники мають змогу вільно висловлювати свої думки, навчання спрямоване не лише на знання, а на прищеплення навичок і вироблення моделі поведінки;

3) мета навчання – тренінг орієнтований на запитання й пошук відповіді, набуття досвіду, допомогу учасникам у саморозвитку; традиційні форми навчання здебільшого спрямовані на передання інформації від викладача до слухачів, а також на правильну відповідь, необхідність відтворення почутого;

4) принцип “тут і зараз” – методика проведення тренінгу передбачає побудову взаємин у системі “тут і зараз”, що базоване на відтворенні (імітації, моделюванні) проблемних ситуацій, характерних для реального життя; протягом навчального заняття учасники “проживають” конкретну подію, осмислюють її, змінюють модель поведінки, виробляють навички ухвалення рішень тощо;

5) атмосфера занять – неформальна атмосфера проведення тренінгу, зручне розташування місць колом, півколом чи малими групами сприяють позитивній налаштованості учасників, дають змогу налагоджувати зворотний комунікативний, емоційний, інтелектуальний зв’язок між членами групи та уникати одноманітності протягом усього заняття;

6) поєднання різних індивідуальних стилів – методи тренінгового навчання допомагають більш ефективно вибирати техніки подання інформації відповідно до індивідуальних особливостей сприймання учасників; на тренінговому занятті учасники мають “говорити”, “писати”, “малювати”, “грати”, “відчувати на дотик”, “переживати”; поєднання таких різноманітних стилів подання матеріалу зможе забезпечити його ефективне сприймання на інтелектуальному (мозковий штурм, розв’язування проблем), емоційному (ігри, рольові ігри, обговорення), фізичному (руханки, фізичні вправи) рівнях [2].

Мета тренінгів для майбутніх учителів іноземних мов – створення умов для усвідомлення ними власних професійних можливостей та окреслення шляхів професійного зростання, формування мотивації до майбутньої професійної діяльності та життєвих і професійних цінностей. Основні завдання тренінгів: 1) сприяти розумінню учасниками власного професійного “Я”,

прийняття себе в професії; 2) навчити учасників долати професійні труднощі; 3) керувати своїм професійним розвитком; 4) сприяти професійно-творчому становленню вчителя [4].

Для досягнення ефективності занять необхідно дотримуватися чіткої структури. Зокрема, у межах одного заняття заборонене проведення кількох однотипних вправ; натомість рекомендоване урізноманітнення форматів роботи, що розвиває інтерес, сприяє формуванню мотивації, допомагає запобігти розфокусуванню уваги. Викладач повинен проінструктувати учасників перед початком заняття або перед виконанням кожної вправи. Організація тренінгу підпорядкована низці правил, яких мають дотримуватися всі учасники: активність, рівність, свобода висловлювання тощо. Нові відомості, зазвичай, подають у формі міні-лекції, інформаційного повідомлення, розповіді. Для відпрацювання практичних навичок передбачені інтерактивні вправи. Тренер (методист) зобов'язаний усебічно проаналізувати результати виконання вправ, прокоментувати їх та систематизувати. Якісне виконання цього завдання стане можливим лише в разі наявності високого рівня професійної підготовки. Доцільно пропонувати прості вправи, проводити фізкультхвилинки, організовувати перегляд відеоматеріалів тощо [1].

Отже, використання інтерактивних технологій сприяє інтелектуальному розвитку студентів, підвищенню мотивації до професійної діяльності та формуванню професійних ціннісних орієнтацій, розвитку пізнавальної активності, пізнавальних інтересів, зацікавленості ставленню до нестандартної організації освітнього процесу, активізації творчої діяльності, формуванню вмінь помічати проблему, знаходити шляхи її розв'язання, оволодінню навичками саморозвитку особистості, надає змогу думати, творити.

Список використаних джерел

1. Гоменюк Л. В. Збірка тренінгів з педагогічної майстерності “Вчитель – вічний учень”. URL: <https://urok-ua.com/zbirka-treningiv-z-pedagogichnoyi-maysternosti-vchitel-vichniy-uchen/> (дата звернення: 12.01.2021).
2. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. URL: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00856220_0.html (дата звернення: 12.01.2021).
3. Помиткіна Л. Психологічний тренінг як засіб корекції внутрішньоособистісних дисгармоній старшокласників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2003. Вип. 2. С. 193 – 200.
4. Радзімовська О. Психологічний тренінг з розвитку професійної ідентичності як засіб професійно – творчого становлення педагога. URL: http://lib.iitta.gov.ua/3472/1/Психологічний_тренінг_з_розв.ПІ_як_засіб_професійно-творчого_становлення_педагога_...pdf (дата звернення: 10.01.2021).

Сергієнко І. В.,

здобувач вищої освіти,

факультет технологічної та професійної освіти,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка, м. Глухів

Науковий керівник:

Курок В. П., д-р. пед. наук, професор,

член-кореспондент НАПН України, завідувач

кафедри технологічної і професійної освіти,

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка, м. Глухів



Сергієнко І. В. Сучасні вимоги до уроку технологій у старшій школі. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 49 – 51.

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО УРОКУ ТЕХНОЛОГІЙ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Економічні та соціальні зміни в Україні зумовили необхідність реформування системи освіти, зокрема визначення методологічних засад, обґрунтування нових цілей і завдань освітньої політики, вдосконалення змісту і методики навчання окремих предметів, впровадження нових освітніх технологій тощо. Наразі особлива увага приділяється формуванню тих базових знань, умінь і способів діяльності, які дозволяють виховувати у підростаючого покоління загальнолюдські цінності та стати основою для їхньої практичної підготовки до самостійного життя та праці.

Виключне значення у реалізації вищезначених напрямів суспільного розвитку має технологічна освітня галузь, яка покликана формувати в учнів життєво важливі основи технічних та технологічних знань і вмінь, вчити застосовувати їх у різних сферах практичної діяльності, як професійної, так і побутової з урахуванням економічної, екологічної і підприємницької доцільності. Основою для формування таких компетентностей є змістове наповнення освітньої технологічної галузі, яке має чітко виражену прикладну спрямованість і реалізовується головним чином на основі практичних форм і методів організації занять.

Ураховуючи виклики сьогодення, Національною стратегією розвитку освіти України до 2021 року визначено пріоритетні завдання трудового навчання в базовій школі, які полягають у формуванні технологічно грамотної особистості, забезпеченні підготовки її до трудової діяльності в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства [1]. Тому в процесі вивчення в основній школі змісту освітньої галузі “Технології”, учні залучаються до проектно-технологічної, інформаційної, художньо-трудової та дослідницької діяльності, ознайомлюються зі світом сучасних професій, розвивають здатність самостійно оцінювати свої можливості при виборі творчих завдань.

Проблемою технологічної освіти опікуються багато науковців, серед яких І. Андрощук, О. Коберник, В. Курок, Л. Оршанський, В. Стешенко, С. Ткачук, Г. Терещук, В. Титаренко, О. Торубара, С. Ящука та ін.

Особливістю сучасного уроку технологій є навчання учнів не лише конкретним трудовим операціям, але й підготовка їх до життя, формування таких цінностей особистості, які допоможуть стати успішними у виборі свого життєвого шляху. За таким підходом змінюється і роль вчителя: він не стільки контролює вивчення і відтворення учнем певних знань і відповідних вмінь, а з урахуванням особистих здібностей та природних нахилів учня допомагає і підтримує його практичні дії у процесі застосування нових знань на практиці.

Слід зазначити, що за останні роки у підходах до викладання технологій у старшій школі відбулись значні зміни. У першу чергу це стосується методології викладання, застосування інноваційних методів, як нового ступеню у процесі навчання, коли переосмислюються стосунки вчителя й учня, коли основною метою стає особистісно-діяльнісний підхід кожного учня до процесу навчання, коли творчість і зацікавленість стають потребою і потенціалом уроку, коли учні залучаються до таких активних форм роботи на уроці, які дозволяють їм навчитися думати над способами здобуття нових знань та їх застосовування в нових навчальних ситуаціях.

Навчальна програма предмета “Технології” сприяє оволодінню старшокласниками провідних засад проєктно-технологічної діяльності, елементами пошукової діяльності, розвитку творчого та критичного мислення, формуванню вмінь не лише знаходити потрібні знання, а й застосовувати їх на практиці, що є основою будь-якого виду виробничої діяльності людини.

Реалізація змісту інваріантної та варіативної частин програми “Технології” відбувається за проєктною технологією, тобто за активної та інтерактивної діяльності учнів. Варіативні модулі обираються з урахуванням побажань учнів, матеріально-технічної бази шкільних навчальних майстерень, регіональних і національних особливостей виробничого середовища, фахової підготовленості вчителя. Це дає можливість учням, незалежно від профілю їх навчання, оволодіти практичними технологіями, які викликають зацікавленість. Освоєння варіативних модулів має відбуватися на основі впровадження проєктно-технологічної діяльності учнів, результатом якої є розроблення творчих проєктів з обов’язковим виготовленням виробу.

Серед переліку варіативних модулів для вивчення учнями 10 – 11 класів передбачено модуль “Дизайн предметів інтер’єру”, в межах якого розглядається нами проєктування виробів із деревинних матеріалів, зокрема, дитячої парти [2]. Вибір даного модуля в старшій школі обґрунтований використанням недорогого матеріалу (деревини, фанери або листових деревинних матеріалів (ДВП)), доступних інструментів та пристосувань.

Таким чином, важливим результатом роботи для учителя технологій під час залучення учнів старшої школи до проєктно-технологічної діяльності є формування у них творчого та критичного мислення, що є очевидною передумовою успішного навчання. Адже здатність учнів до самонавчання та самовизначення є запорукою як для життєвого так і соціального становлення випускника школи.

Список використаних джерел

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

2. Технології. Навчальна програма для 10 – 11 класів. URL: <http://ru.osvita.ua/school/program/30993>.

Strilets K.,

UDC 372.881.111.1

Applied Linguistics Student,
School of International Affairs,
Khmelnyskyi National University, Khmelnytskyi

Tarasova O., PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Foreign Languages
Practice and Teaching Methodology,
Khmelnyskyi National University, Khmelnytskyi



Strilets, K., Tarasova, O. (2021). Integration of internet resources in the English language teaching and learning. *Tendentsii zabezpechennia yakosti osvity* (pp. 51 – 53). Dnipro: International Humanitarian Research Center.

INTEGRATION OF INTERNET RESOURCES IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

Nowadays as we are surrounded by new equipment, Information Technologies (IT), that improve every day even more, different machines that help us facilitate any process, we cannot avoid these tools integration in teaching and learning of English. Young learners are not completely adjusted to distance learning and they find it very difficult. The possibilities of using Internet resources are huge and there are many web-sites that can be useful for both children and students. E-learning (Electronic Learning) may either be synchronous or asynchronous. Synchronous learning occurs in real-time, with all participants interacting at the same time, while asynchronous learning is self-paced and allows participants to engage in the exchange of ideas or information without being dependent on other participants' involvement at the same time [1]. But still four foundational skills in learning and teaching English have to be followed, they are:

1. Reading.
2. Writing.
3. Speaking.
4. Listening.

According to Philip B. Gough and William E. Tunmer [2] reading comprehension is an ability to understand text. Reading comprehension is the product of two primary

factors: word recognition, or the ability to translate printed text into pronounceable words, and linguistic comprehension, the ability to understand the text if it is heard instead of read. Over time, linguistic comprehension has been referred to as listening comprehension. These two components are necessary, but neither is sufficient, for reading comprehension to occur [3].

For improving listening, speaking and reading skills British Council LearnEnglish Kids (learnenglishkids.britishcouncil.org) is ready to use. This online resource contains different types of didactic materials, such as songs, short stories, games etc. Watching video episodes provides strong visual cues. It helps children and students understand better what is going on. A person can build a visual picture and boost the internal speech apparatus. Listening comprehension is also available here and maintain replenishment of vocabulary.

Another useful and interactive way of new material mastering is working with Liveworksheets (www.liveworksheets.com). This online resource allows you to create different practical worksheets. Here you can find material for any subject and make your own. Using this application students and children can complete assignments online and teacher can check it at once. This has a ternary advantage: firstly, it is more interesting for children to work with them, for instance, kids prefer to do sums in this application by moving objects/toys/fruits rather than in an ordinary way in notebooks. Secondly, checking tasks here for teachers is much faster and easier. And the last but not least, it saves the environment because it does not require the use of paper.

Wordwall (wordwall.net) can also be used for interactive, distance and mixed learning. For creating activities you choose templates such as Find the match (tap the matching answer to eliminate it, repeat until all answers are gone), Quiz (a series of multiple choice questions, tap the correct answer to proceed) or Maze chase (run to the correct answer zone, whilst avoiding the enemies) etc. It is one of many online tools for students' evaluation. Socrative (www.socrative.com) also can be used for assessment of students' learning. It is an efficient way to monitor and evaluate learning. Key features are quizzes, quick questions and class count that can be used for instant student feedback.

As language learning is hard work children of primary school cannot fully accept information. Games help and encourage many learners, especially kids, to sustain their interest and work. They provide one way of helping the learners to experience language rather than merely study it. Many games similarly provide repeated occurrence and use of a particular language form. By making language convey information and opinion, games provide the key features of 'drill' with the added opportunity to sense the working of language as living communication. Moreover games involve the emotions, and the meaning of the language is thus more vividly experienced. It is, for this reason, probably better absorbed than learning based on mechanical drills [4]. So, for younger learners Duolingo (www.duolingo.com), Games www.gamestolearnenglish.com and www.eslgamesplus.com can be really advantageous.

To conclude interactive methods of learning and teaching English facilitate the educational process. As an information system the Internet offers its users variety of resources. With the help of these applications students experience complete creative freedom, psychological freedom that allows them to express their thoughts in a foreign language without fear of being misjudged by the teacher. It's a great way of forming a new generation of scientists and prodigies.

References

1. Educational technology. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_technology.
2. Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and special education*, 7 (1), 6 – 10.
3. Hogan, T. P., Adlof, S. M., & Alonzo, C. N. (2014). On the importance of listening comprehension. *International journal of speech-language pathology*, 16 (3), 199 – 207.
4. Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (1992). *Games for language learning*. Ernst Klett Sprachen.

Тарасова Т. Б., канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка, м. Суми

УДК 37.012.3



Тарасова Т. Б. Контроль та оцінювання як чинники забезпечення якості освіти: погляд психолога. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 53 – 58.

КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ ЯК ЧИННИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ПОГЛЯД ПСИХОЛОГА

Контроль та оцінювання є чи не найбільш відповідальними моментами процесу навчання, тому що забезпечують діагностику його результативності, що визнають як педагоги так і психологи [2; 4]. Виходячи з ідеї Л. С. Виготського про розвивальний ефект навчання, можна з упевненістю стверджувати, що глибинним, сутнісним, інтегративним, психологічно змістовним показником такої результативності є характеристики психічного та особистісного розвитку учнів і студентів. Це твердження стає особливо актуальним в умовах сучасної трансформації освітньої системи, пов'язаної в першу чергу з її інформатизацією та комп'ютеризацією; з пріоритетом особистісно-орієнтованого, індивідуалізованого навчання; з підвищенням ролі інтерактивних технологій навчання і з зростанням значення самостійної навчальної діяльності. Тому контроль та оцінювання стають хіба що не вирішальними чинниками забезпечення якості освіти [1; 3].

Контроль і пов'язане з ним оцінювання – органічний елемент цілісного освітнього процесу і, підкоряючись ідеї розвивального ефекту навчання, являє собою єдність трьох аспектів-завдань – навчального, розвиваючого і виховного. Своєчасний і повноцінний контроль забезпечує учням і студентам якісні результати навчальної діяльності, дає можливість зрозуміти помилки, неточності, вчасно їх виправити і краще зрозуміти наступний навчальний матеріал, а також сформувати здібність до самоконтролю. По відношенню до педагога такий контроль дає інформацію про хід та якість засвоєння матеріалу, типові помилки, увагу та інтереси учнів і студентів, що дозволяє бачити свої дидактичні промахи і своєчасно вносити корективи в процес викладання. Всі ці можливості реалізуються в системі взаємопов'язаних і взаємообумовлених функцій контролю і оцінювання, найбільш важливими з яких вважають: атестаційну, діагностичну, орієнтуючу, навчальну, виховну, розвиваючу, стимулюючу, організуючу, прогностичну. Зупинимось стисло на кожній з них.

1. Атестаційна функція є найбільш давньою і очевидною та традиційно полягає у виявленні стану наявних знань і вмінь учнів і студентів засвоєних ними на певному етапі навчання. Важливим аспектом атестаційної функції є чітке виділення конкретних і зрозумілих для тих, хто навчається критеріїв контролювання й оцінювання. Однак, ця функція в деяких випадках надає отриманню певної кількості балів більшу цінність, ніж дійсним результатами навчальної діяльності.

2. Діагностична функція спрямована на виявлення психологічних причин певного стану контрольованого об'єкта і формулювання висновків про шляхи і засоби подальшої роботи з ним. Так, наприклад, отримання інформації про помилки, недоліки і прогалини в знаннях і вміннях учнів і студентів, про причини, що породжують труднощі в їх оволодінні навчальним матеріалом, про кількість і характер помилок допомагають вибрати найбільш інтенсивну методику навчання, а також уточнити напрямок подальшого вдосконалення змісту методів і засобів навчання.

3. Орієнтувальна функція контролю полягає в отриманні учнями і студентами "зворотного зв'язку" від педагога про успішність їхньої навчальної діяльності, про ступінь досягнення мети навчання як окремим учнем, так і групою в цілому. Оцінка педагога, особливо якщо це не просто "бали", а розгорнута змістовна характеристика досягнутих результатів, швидкості "просування" тих, хто навчається, допомагає їм корегувати та вдосконалювати навчальну діяльність.

4. Навчальна функція пов'язана з додатковими поясненнями на етапі контролю, показом способів дій, інструктажем, придбанням нових і вдосконаленням наявних навичок та вмінь. Але найважливіший аспект цієї функції полягає в оволодінні учнями і студентами засобами самоконтролю. Тому контроль з боку педагога повинен здійснюватися так, щоб учні і студенти мали чіткі уявлення про критерії оцінки, були залучені в оцінку своєї роботи, розуміли її переваги і недоліки.

5. Виховна функція стимулює свідоме ставлення учнів і студентів до навчання, формує у них моральні якості, сприяє формуванню відповідальності, дисципліни, акуратності, чесності, підвищує культуру праці і т. д. Виховне значення має стиль спілкування педагога з учнями та студентами під час

контрольних заходів. Віра в їх можливості, підтримка у спілкуванні, акцентування уваги на успіхах створюють психологічно комфортну атмосферу під час контролю, яка сприяє формуванню в тих, хто навчається впевненості в собі, розкриттю їхніх можливостей, підвищенню мотивації до навчання.

6. Розвиваюча функція контролю та оцінювання реалізується в процесі включення учнів і студентів у вирішення продуктивних і творчих завдань, що сприяють розвитку пам'яті, уваги, мислення. Найменші можливості у реалізації розвиваючої функції контролю мають типові контрольні роботи та опитування, що вимагають відтворення знань і вмінь діяти за зразком. В процесі контролю не тільки розвиваються мова, пам'ять, увага, уява, воля і мислення учнів, а й формуються такі якості особистості, як здібності, схильності, інтереси і потреби.

7. Стимуюча функція проявляється у заохоченні і стимулюванні навчальної діяльності учнів і студентів. Контроль повинен забезпечувати інтелектуальний "прорив" мислення, формувати пізнавальний інтерес, підвищувати активність і самостійність тих, хто навчається. У зв'язку з цим мають значення критерії і систематичність проведення перевірочних процедур.

8. Організуюча функція забезпечує: розвиток комунікабельності учнів та студентів, здатності аналізувати свої дії з точки зору їх значущості, уміння вести спостереження за досліджуваними явищами, використання конкретних ситуацій, вміння системно сприймати і накопичувати інформацію, швидко в ній орієнтуватися, передбачати різні варіанти вирішення завдань, вміння прогнозувати результати вирішення завдань, вміння швидко переключатися з одного виду робіт на інший і т. д.

9. Прогностична функція контролю та оцінювання виступає своєрідним їх інтегративним підсумком. Ця функція служить отриманню випереджальної інформації про навчально-виховний процес. В результаті перевірки педагоги отримують підстави для прогнозу про хід певного відрізка навчального процесу, тобто достатньо сформовані конкретні знання, уміння і навички для засвоєння наступної порції навчального матеріалу (розділу, теми), формуються нові освітні, виховні і розвиваючі цілі.

Забезпечення спрацьовування на практиці даних функцій вимагає реалізації певних психолого-педагогічних принципів, які забезпечують ефективність контролю і оцінювання. Основні принципи перевірки та оцінки, на які слід орієнтуватися педагогу, незалежно від того, в якому типі навчального закладу і в рамках якої освітньої програми він працює це принципи: об'єктивності, валідності, надійності, справедливості, диференційованості, системності, систематичності, зв'язку з життям, індивідуального підходу, гласності, конфіденційності.

10. Об'єктивність контролю та оцінювання полягає в необхідності оцінювати знання тих, хто навчається незалежно від суб'єктивної думки того, хто оцінює. Об'єктивність оцінки – це її відповідність фактичним результатам навчальної діяльності тих, хто навчається. Об'єктивність полягає в науково обґрунтованому змісті контрольних завдань, питань, рівному, дружньому ставленні педагога до учнів, студентів, точному оцінюванні результатів навчання. Тому важливе

завдання педагога полягає в тому, щоб, усвідомлюючи це, мінімізувати вплив свого суб'єктивного ставлення і установок.

11. Валідність контролю та оцінювання передбачає отримання достовірної інформації про набуті компетентності учнів і студентів для чого педагогу важливо бути впевненим у тому, що контрольне завдання виконано учнем, студентом самостійно, що воно характеризує саме його. Запобігання списування, підказок і плагіату – серйозна психолого-педагогічна проблема.

12. Надійність контролю та оцінювання полягає в необхідності гарантувати, що знання учня, студента, які отримали певну оцінку, збережуться у нього на тривалий термін. Реалізація цього принципу досить складна, оскільки процедури оцінки знань проводяться, як правило, одноразово. У зв'язку з цим, необхідно передбачати неодноразовий контроль певного навчального змісту з застосуванням різних за формою контролюючих прийомів і завдань.

13. Справедливість контролю та оцінювання передбачає забезпечення всім учням, студентам рівних можливостей отримання або поліпшення оцінки. Однак справедливість – це не тільки вимога суворо дотримуватися встановлених норм та критеріїв оцінки, але і характерна риса діяльності педагога, що вимагає від нього однаково доброзичливо ставитися до всіх хто навчається, пред'являти до них єдині вимоги, витримувати рівну манеру поведінки у відносинах з кожним.

14. Диференційованість контролю та оцінювання полягає у необхідності використовувати в їх організації таких шкал, які переконливо показували б їх рівень і якість знань, умінь, навичок та особистісних якостей учнів. Ступінь диференційованості, зрозуміло, залежить від її необхідності і доцільності. Однак, необхідно зазначити, що надмірна диференційованість відміток призводить до того, що часом і педагоги і ті, хто навчається не знаходять надійних критеріїв для їх розрізнення у практиці оцінювання.

15. Системність контролю та оцінювання полягає в оцінці повноти опанування учнями, студентами змісту всіх розділів і тем курсу, а також всіх діяльнісних компонентів навчального матеріалу. Недотримання цього принципу призводить до того, що іспит перетворюється на "лотерею", а успішна його здача набуває імовірнісного характеру тим самим оцінка позбавляється об'єктивності. Для досягнення системності необхідно використовувати комплекси оцінювальних процедур, різні типи формулювання питань та постановки перевірочних завдань.

16. Систематичність контролю та оцінювання передбачає необхідність регулярно проводити оцінювальні процедури в ході вивчення курсу, що забезпечує стимулювання регулярної самостійної навчальної діяльності учнів і студентів. Вимога принципу систематичності полягає в необхідності проведення діагностичного контролю на всіх етапах дидактичного процесу – від початкового сприйняття інформації і до її практичного застосування.

17. Зв'язок з життям як принцип контролю і оцінювання в процесі навчання має виключне значення, в плані орієнтації на розвиток в учнів і студентів умінь і навичок застосовувати знання для вирішення різноманітних життєвих проблем. Однією з таких проблем є професійна орієнтація, професійна підготовка і

професійна діяльність. Тому, у ставленні до навчання учнів старших класів, студентів закладів вищої освіти та в післядипломній освіті спеціалістів відповідних професій, цей принцип трансформується в принцип професійної спрямованості.

18. Індивідуальний підхід у контролі та оцінюванні викликаний необхідністю максимального врахування індивідуальних особливостей учнів і студентів. У першу чергу, звичайно, в аспекті урахування рівня їх знань, підготовленості або показників інтелектуального розвитку. Однак, у процесі викладання цей принцип передбачає й врахування індивідуальних особливостей особистості тих, хто навчається, що забезпечує вибір таких дидактичних умов, прийомів і методів, які знімають психологічну напругу, і педагог може об'єктивно, повно і правильно оцінити кожного.

19. Гласність контролю та оцінювання проявляється, насамперед, у проведенні відкритих випробувань учнів і студентів в однакових умовах, за одними і тими ж методичними процедурами, з ясними критеріями і з оголошенням мотивації оцінок. Таким способом створюється орієнтир, за яким ті, хто навчається судять про еталони вимог до них, про об'єктивність педагога а також відбувається стимулювання навчальної діяльності. Крім того гласність результатів контролю та оцінювання є важливою умовою формування важливих навичок самоконтролю та самооцінювання.

20. Конфіденційність контролю та оцінювання полягає в тому, що вживаються необхідні заходи для того, щоб результати оцінки були відомі лише йому самому, учню або студенту та керівнику освітньої програми. У вітчизняній освітній системі цьому питанню до останнього часу не приділялося великої уваги, тоді як в традиціях західної системи освіти публічне оголошення оцінок вважається порушенням права особистості на конфіденційність. Однак, в умовах зростання особистісної спрямованості навчання, підвищення ролі та значення самооцінювальної діяльності учнів та студентів цей принцип повинен знайти достойне місце в системі контролю та оцінювання.

Узагальнюючи сказане, можна з впевненістю констатувати об'єктивну необхідність суттєвих змін в контролі та оцінюванню у сучасній освіті, які полягатимуть в поступовому переході від традиційних змісту та засобів до інноваційних, розвивальних, особистісно зорієнтованих.

Таблиця 1

Тенденції трансформації контролю та оцінювання в сучасній освіті

Від _____	До _____
Індивідуальний закритий іспит, роботи	Кооперативний відкритий іспит, проекти
Оцінювання викладачем, тьютором	Оцінювання за участю учнів і студентів
Імпліцитні (неявні) критерії оцінки	Експліцитні (явні) критерії оцінки
Конкуренція тих, кого оцінюють	Співпраця тих, кого оцінюють
Оцінювання результату	Оцінювання процесу
Пріоритетність цілей і завдань викладача	Пріоритетність навчальних результатів учнів і студентів
Оцінювання знань	Оцінювання умінь, здібностей
Тестування пам'яті	Оцінювання якостей мислення
Оцінювання курсу	Оцінювання модуля
Констатувальне оцінювання	Розвивальне оцінювання
Пріоритетність оцінки	Пріоритетність навчання

Наш досвід роботи в інноваційній педагогічній системі "Екологія та розвиток" та викладання психології в навчальних закладах різного рівня та типу свідчить про те, що указані зрушення розпочалися. Завдання полягає у наданні їм прискорення та поширення.

Список використаних джерел

1. Виноградова В. Є., Юрченко В. І. Психологія вищої освіти: теоретичні та практичні аспекти. Київ : Видавництво Ліра-К, 2020. 296 с.
2. Власова О. І. Педагогічна психологія. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
3. Савчин М. В. Педагогічна психологія. Київ : Академвидав, 2007. 424 с.
4. Тарасова Т. Б. Методика навчання психології у вищій школі. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 361 с.

Торчук М. В., канд. техн. наук,
асистент кафедри фізики, охорони
праці та інженерії середовища,
Подільський державний аграрно-технічний
університет, м. Кам'янець-Подільський

УДК 372.853



Торчук М. В. Дидактичні проблеми формування професійних компетенцій студентів аграрно-технічних університетів на заняттях з фізики в умовах дистанційного навчання. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 58 – 61.

ДИДАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ АГРАРНО-ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні процеси в освіті, і події в Україні зумовили збільшення в рази кількості годин дистанційного навчання студентів. Проте, такі зміни не зменшили гостру потребу у підготовці висококваліфікованих, компетентних фахівців з вищою аграрно-технічною освітою, а навпаки як показують дії провідних країн світу, збільшилась необхідність в продовольчих запасах, які напругу чи опосередковано забезпечує саме аграрний сектор. В цьому зв'язку все значущішим стає місце фізичної науки як безпосередньої виробничої сили суспільства, яка або прямо, або через низку проміжних ланок впливає на всі галузі матеріального виробництва, і насамперед на розвиток таких, як сільське господарство. Науково-технічний прогрес полягає в підвищенні технічного рівня виробництва за рахунок розвитку і вдосконалення знарядь сільськогосподарської праці, технологічних процесів, систем керування на основі використання досягнень науки, в тому числі і фізики.

Як результат виникає необхідність формування професійних компетенцій у процесі навчальної діяльності студентів на заняттях з фізики, враховуючи умови дистанційного навчання. Це зумовлює такі фактори, які слід донести до студентів: по перше, специфіка навчання повинна орієнтуватися на те, що випускник у своїй професійній діяльності буде мати справу з сучасною технікою і засобами сільськогосподарського виробництва, які розроблені і функціонують на основі фізичних законів. По друге, так як фізика є базовою дисципліною (і викладається на першому курсі), то знання які отримує студент в процесі вивчення фізики є необхідними для більш якісного засвоєння дисциплін професійної та практичного циклу підготовки. Тому процес навчання має здійснюватися на основі міжпредметних зв'язків природничо-наукових дисциплін із загальнотехнічними і фаховими дисциплінами, без чого неможливе успішне оволодіння професійними знаннями. Проте, для гарантування ефективного викладання фізики для студентів необхідна чітка, зрозуміла і якісна модель теорії фізичної освіти. Навчання фізики має базуватися на розгляді не лише фундаментальних закономірностей, а й конкретних фізичних процесів та явищ, що мають прояв у професійній діяльності майбутнього фахівця аграрно-технічної галузі.

Розв'язанням проблем формування професійних компетенцій студентів займалися Б. А. Сусь, А. М. Кух, О. М. Ніколаєв для студентів педагогічних університетів; Н. В. Стучинська, Ю. Н. Ткаченко для студентів медичних навчальних закладів. Проблемами навчання студентів аграрних навчальних закладів займалися Л. А. Аврамчук, І. М. Бендера, Т. Д. Іщенко, Л. Ю. Збаравська, П. Г. Лузан, та ін. Ними досліджувалися і втілювалися у практику різні аспекти навчально-виховної роботи у вищих аграрних навчальних закладах. Проте, проведений аналіз наукових праць, показав, що проблема формування професійних компетентностей на заняттях з фізики в умовах дистанційного навчання в аграрно-технічних університетах не знайшла свого повного розв'язання. Тому потребує окремого дослідження як в теоретико-методичному, так і в практичному аспектах.

Тому основною метою даної статті є виявлення та усунення основних дидактичних проблем формування професійних компетенцій студентів аграрно-технічних університетів на заняттях з фізики в умовах дистанційного навчання.

Так, основні дидактичні проблеми формування професійних компетенцій студентів аграрно-технічних університетів на заняттях з фізики в умовах дистанційного навчання розглянемо на прикладі освітньо-професійної програми бакалавра за спеціальністю "Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка", де ставиться задача розвинути такі компетенції [1]: соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні та професійні, якими повинні оволодіти випускники вищого навчального закладу.

Щодо професійних компетенцій, які слід розвивати у студентів даного напрямку підготовки можна виділити наступні:

- загально професійні компетенції;
- спеціалізовано-професійні компетенції.

До спеціалізовано-професійні компетенції ми відносимо:

– здатність використовувати професійні знання в галузі фізики для обробки експериментальних даних і математичного моделювання електрообладнання і технологічних процесів;

– здатність використовувати професійно фахові знання й практичні навички в галузі електрики, магнетизму, механіки й термодинаміки для дослідження електромагнітних процесів і явищ;

– здатність використовувати фахові знання й уміння в галузі фізики для дослідження електрофізичних методів обробки сільськогосподарської продукції.

Для забезпечення сталого і надійного розвитку таких компетенцій у студентів аграрних університетів потрібна чітка теорія фізичної освіти і навчання [3]. Проте на даний час, коли тісна взаємодія зі студентами ускладнена дистанційним навчанням в дидактиці фізики для даних напрямів підготовки студентів накопилась велика кількість невирішених питань.

1. Не відповідають реальним потребам сільськогосподарського виробництва встановлені закономірності навчання фізики, структура (і навіть інколи об'єм) курсу фізики, невизначені принципи і підходи до засвоєння фізичних знань необхідних для пізнання фізики з точки зору аграрного-технічного виробництва, не визначено способи формування наукового світогляду, що не дає можливість досягнення мети поставленої перед навчальною дисципліною "фізика".

2. Для підтримки навчально-виховного процесу з фізики у вищих навчальних закладах необхідна наявність ряду методичних, навчальних посібників, розробок та рекомендацій, особливо тоді, коли значна частина матеріалу опрацьовується студентом самостійно. Так, незважаючи на те, що на сьогоднішній день є якісні навчальні посібники з фізики зорієнтовані на технічні університети, таких авторів як Г. В. Бушок, І. М. Кучерук, В. В. Бойко, П. П. Чолпан та деяких інших, проблема викладання фізики в професійно-спрямованому руслі для студентів аграрних університетів цим не вирішується, аналогічна ситуація спостерігається зі збірниками задач.

Навчально-методичні посібники та рекомендації з курсу фізики для аграрно-технічних університетів, майже відсутні, запровадження їх у навчальний процес постійно відстає. З цих причин, для навчального процесу викладачі використовують посібники та підручники, які призначені для вищих технічних, педагогічних навчальних закладів, крім цього, їх зміст ґрунтується, переважно, на вивченні техніки і технологій минулого сторіччя. Внаслідок чого виникає невідповідність між станом розвитку сільськогосподарської техніки, агропромислових технологій та впровадженням навчально-методичного забезпечення, що відповідало б освітній парадигмі, яка характеризується такими ознаками, як фундаментальність, професійність, цілісність, орієнтація на інтереси особистості.

3. Відсутність чітких міжпредметних зв'язків з курсом фізики, що не дозволяє сформулювати основу для професійних компетенцій [2]. Проблема встановлення міжпредметних зв'язків – одна із центральних проблем в організації навчального процесу. Метою впровадження міжпредметних зв'язків при підготовці аграріїв в аграрно-технічних навчальних закладах є: 1) забезпечення логічного зв'язку при вивченні всіх дисциплін навчального плану, видів навчання відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики; 2) встановлення конкретних зв'язків

між предметами природничо-наукового, загальнотехнічного і циклу дисциплін професійної та практичної підготовки; 3) знаходження найбільш ефективних засобів, шляхів і форм розкриття зв'язків в процесі вивчення кожної дисципліни, а також зв'язок теоретичного та виробничого навчання із життям, що дозволяє випускникам аграрно-технічних закладів вміло, творчо вирішувати проблеми виробничого характеру, оволодівати необхідними практичними навичками відповідно до сучасних вимог.

4. До проблем що перешкоджають формуванню професійних компетенцій в умовах дистанційного навчання можна віднести ще деякі непрямі чинники. Так необхідне фінансування для організації навчального процесу і створення необхідної матеріально-технічної бази мають далеко не всі аграрні університети. А без наявності хоча б самого необхідного навчального обладнання виникає потреба у створенні альтернативних шляхів пояснення програмного матеріалу, що не завжди дає потрібний ефект. Особливо відчутним це є на дисциплінах природничого циклу (фізика, хімія). Не даремно говориться "краще один раз побачити ніж сто разів почути", проте для дистанційного проведення демонстрацій по фізиці потрібне відповідне програмне забезпечення, а для демонстрації фізичні прилади, які нажалі не завжди є, а ті що є, вже давно застаріли і в більшості випадків не працюють. Вирішується дана проблема за рахунок винахідливості викладачів, які намагаються пояснити студентам необхідний матеріал використовуючи різні методичні прийоми. Також значну частину проблеми складає низький рівень підготовки вступників до вищих аграрно-технічних закладів, так як в більшій кількості це є сільська молодь.

Отже для якісної підготовки фахівців сільськогосподарської галузі в умовах дистанційного навчання потрібно вирішити низку питань, які перешкоджають формуванню професійних компетенцій студентів на заняттях з фізики. Поданий в статті перелік проблем є не повним і потребує подальшого дослідження а в перспективі, розробки навчально-методичного забезпечення по вирішенню цих проблем і більш ефективного формування професійних навичок фахівців аграрно-технічного профілю на заняттях з фізики.

Список використаних джерел

1. Освітньо-професійна програма першого рівня вищої освіти за спеціальністю 141 “Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка” галузі знань 14 “Електрична інженерія”. Кам'янець-Подільський, 2020. 27 с.

2. Збаравська Л. Ю., Слободян С. Б., Торчук М. В. Міжпредметні взаємозв'язки курсу фізики у формуванні компетентних фахівців аграрно-технічних навчальних закладів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету*. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет, 2010. Вип. 16. С. 101 – 103.

3. Атаманчук П. С., Торчук М. В. Професійно спрямована орієнтація навчання з фізики студентів аграрно-технічних університетів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету*. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет, 2011. Вип. 17. С. 79 – 81.

Усатий А. В., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри журналістики та дидактичної філології,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир

УДК 371.21



Усатий А. В. Проблема читача у сучасному освітньому просторі. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 62 – 70.

ПРОБЛЕМА ЧИТАЧА У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

У час, коли жодна сучасна людина і дня не може обійтися без комп'ютера, коли будь-яку інформацію, яка цікавить її, можна знайти в мережі Інтернет, процес навчання не можна відокремлювати від цих наукових технологій. Зокрема, цикл шкільних гуманітарних дисциплін. Використання мультимедійного проєктора може помітно підвищувати пізнавальну активність учнів у процесі вивчення твору за рахунок збільшення наочності та емоційної насиченості (анімація, звук, відео та інші мультимедійні ефекти). Коли вчитель або учень розробляє мультимедійний дидактичний матеріал, він може використовувати доступний йому матеріал, особливо актуальним є регіональний краєзнавчий матеріал, що посилює виховний момент уроку.

Інформаційно-комунікативні технології навчання досить перспективні для підвищення творчої активності учнів, бо він відходить від позиції об'єкта навчання, отримувача готової навчальної інформації, стає активним суб'єктом навчання, може самостійно здобувати необхідну інформацію і навіть вміти винайти, сконструювати необхідні для цього способи дій. Водночас за всіх позитивних аспектів потрібно відзначити, що нині методика використання інформаційно-комунікативних технологій у викладанні української літератури перебуває на стані становлення, а її актуальність у нашому суспільстві щоденно зростає.

Хоча існує реальна загроза перетворення викладання української літератури на формальне механічне відтворення фактів з використанням ефектного відеоряду або презентації, що створює загрозу в досягненні такого виду мистецтва, як література, яка всю красу передає через слово. Часто величезний вибір матеріалу та ілюстрацій в Інтернеті й на компакт-дисках у ході підготовки до уроку призводить до необґрунтованого збільшення його кількості на шкоду іншим формам роботи. Подібні уроки перетворюються в монолог учителя, або учня, втрачається процес учіння, коли працює не одна людина, а весь колектив. У цій ситуації важливо використовувати комп'ютерні технології не тільки як наочний посібник певною кількістю ілюстрацій, а й повинно існувати живе слово, здійснюватися розвиток мовлення, уміння складати логічні схеми, розкривати причинно-наслідкові зв'язки, закономірності подій і явищ громадського життя.

Важливо на уроках української літератури зберегти проблемні уроки з елементами дискусії, диспутів. Загалом, усі прийоми, які успішно розроблені в нашій дидактиці, не повинні бути відкинуті й забуті, а якісно поліпшені та ефективніше використані з метою підвищення пізнавальної активності учнів на уроках. Одним із засобів цього процесу якраз і є впровадження сучасних комп’ютерних технологій на уроці.

Забезпечення літературно-естетичного розвитку учнів у процесі вивчення художніх творів у IX – XI класах здійснювався відповідно до закономірностей методики, педагогіки та психології, а ІКТ повинно виступати як додаткові технології навчання. Для розвитку читацьких умінь було:

- здійснено опору на читацькі вміння учнів, сформовані в основній школі;
- враховано психологічні особливості сприймання художніх літературних творів старшокласниками;
- забезпечено розуміння учнями літератури як мистецтва слова;
- увагу учнів спрямовано на сприйняття образної конкретності й образного узагальнення, характерних мистецтву;
- розроблено методичну систему формування читацьких умінь у старшокласників, яка ґрунтується на застосуванні евристичної бесіди в усіх її виявах, визначенні спільно з учнями проблемних питань для обговорення твору, дискусії з полемікою та без неї, інтерактивних методах, виконанні учнями дослідницьких завдань, застосуванні групової й індивідуальної пошукової діяльності та впровадження в процес навчання ІКТ.

Організація вивчення художнього твору будувалася так, щоб у системі навчальних дій, на які учнів спрямували їхні власні запитання й завдання, вироблялася відповідна система знань і вмінь.

Основною ідеєю навчання було сприйняття тексту учнями:

- глобальна, коли зрозуміло, про що йдеться в ньому, яка його основна думка;
- докладна, коли усвідомлено тільки основний зміст тексту;
- критична, коли вироблено власний погляд на те, про що йдеться в тексті, а також „настанова на активне сприймання тексту: теми та основної думки...; чому текст має такий заголовок і т. ін.” [5, с. 6].

Перед учнями системно ставилися завдання, які спонукали їх знаходити відповідь на запитання: для чого, з якою метою автор використовує той чи інший образ, прийом; що допомагало в розгляді і сприйнятті цілісної художньої структури тощо. Такі й подібні завдання сприяли формуванню читацьких умінь учнів. Кінцевою метою навчання була підготовка творчого читача, здатного самостійно сприймати твір відповідно до авторської позиції.

Формування читацьких умінь не може здійснюватися ізольовано від досвіду, а отже, і без набутих знань. Звідси стає зрозумілим, що, чим багатший життєвий досвід учня, тим глибше і вдумливіше стає його процес читання, який ґрунтується на всебічних знаннях, і тим результативнішим стає процес осягнення твору в цілому. Відомо, що знання є першоосновою формування вмінь. Щоб

уміти щось робити, людина повинна знати сам процес. Як відомо, процес формування читацьких умінь проходить поетапно – від простіших до складніших, глибших, змістовніших понять. Уміння, сформовані на основі знань, основних життєвих фактів письменника, опорних понять про літературні напрями, історичні, суспільно-політичні події, морально-естетичні погляди героїв, позицію автора тощо, сприяють перетворенню конкретних знань у світоглядну позицію. Знання ґрунтуються на вмінні застосовувати їх у конкретній ситуації, у нашій – це вміння прочитати художній твір, проникнути в його зміст, збагнути авторську позицію в характеристиці епохи, героїв, подій, дати власну оцінку твору.

Спираючись на практику вивчення художньої літератури в старших класах, переконуємося, що зв’язок знань і вмінь у навчальному процесі не лише активізує читацькі інтереси старшокласників, але й стимулює їх до глибшого осмислення тексту, проникнення в задум письменника, крізь призму суспільно-політичного й морально-естетичного сприймання, трактування образів-персонажів, а також розвитку літературно-творчих здібностей школярів, формування в них бажання поділитися враженнями від прочитаного, висловити свою оцінку щодо прочитаного, послухати іншу, подискутувати, створити наочний матеріал, який буде переконувати суперників до цільності висловленої точки зору з того чи іншого приводу, в організації і проведенні такої роботи в нагоді стануть ІКТ.

Вивчення літератури ґрунтується на розкритті насамперед її пізнавальної, оцінювальної й естетичної функції та забезпечується розглядом усіх складових твору в їх органічному поєднанні.

Отже, ми намагалися з’ясувати, наскільки свідомо старшокласники ставляться до читання. На запитання „Твори якого змісту вам подобаються більше і чим саме?” школярі відповідали по-різному: „люблю мандрувати разом із письменником”; „учуся в письменників самотійно творити”; „цікаво спостерігати, як кожен митець по-своєму бачить життєві проблеми”; „читаю все повністю, бо цікаво дізнатися, як закінчиться твір”; „вважаю, що потрібно перечитати все, що написав автор”; „читаю, коли в завданні вчителя міститься характеристика героїв”; „дивлюся, що можна використати в житті...”. Відомо, що сучасні діти люблять будь-яку інформацію шукати в Інтернеті, із застосуванням різних ІКТ. Поклавши потрібну інформацію на комп’ютерні носії, ми зможемо зацікавити учнів, розвинути бажання досягнути художній твір, а вивчивши весь матеріал з певної теми, потім дати відповідь, вміщені на технічні носіях.

Як бачимо, частина старшокласників виявляє стійкий інтерес до мистецтва слова, намагається якомога більше дізнатися; деяких зміст приваблює своєю винятковістю, казковістю, виразністю й точністю передачі автором деталей, за допомогою яких він відтворює життя. Отже, свідоме ставлення до твору пояснюється інтересом учнів до його змісту й художньої форми.

Частина опитаних учнів зазначили, що не люблять читати пейзажі, але читають, якщо вимагають. Своє ставлення до читання вони коментували так: „нецікаво читати”; „краще подивитися кіно, телепередачу”; „важко уявити події

й визначити епоху”; „читаю, якщо є час”; „не вистачає терпіння прочитати весь твір”. Таким чином, з’ясовується, що значна частина старшокласників підходить до вивчення твору упереджено, не відчуває його естетичної цінності, не усвідомлює важливості зображувально-виражальних та емоційно-естетичних функцій художнього твору.

Розвиток у школярів розумових здібностей (умінь), необхідних для сприймання конкретного твору, якраз і забезпечується розв’язанням ними завдань і запитань, типових для кожного варіанта роботи з текстом, у процесі якого формуються читацькі вміння вищого рівня, спрямовані на глибоке осмислення змісту твору, вироблення вмінь самостійно робити висновки в нестандартних умовах стосовно конкретного твору. Отже, нам слід привчити учнів працювати з текстом, а вже надалі за допомогою ІКТ здійснювати поетапне вивчення творчості письменника.

Враховуючи стрімкий розвиток науково-технічної інформативності, застосування окремих форм і методів навчання літератури має „поступитися місцем цілісним педагогічним технологіям загалом і технологіям навчання зокрема” [4, с. 9].

Як бачимо, нові технології навчання обумовлені новими підходами й до вивчення літератури. Ідеї психологічного розвитку учнів, розроблені Ж. Піаже, Л. Виготським, поглиблені й удосконалені Г. Костюком, а також концепція проектного навчання, запропонована В. Паламарчук, мають для нашої розвідки фундаментальне значення.

Аналізуючи систему роботи над літературним твором, виділяємо основні етапи роботи, методи й прийоми, які забезпечують ефективність процесу формування читацьких умінь старшокласників у процесі вивчення художнього твору.

1. Систематизація, узагальнення теоретико-літературних, історико-культурних та естетичних знань учнів мають орієнтувати читача в історико-культурних особливостях епохи, в умовах якої створювався художній твір, оскільки будь-яке явище мистецтва, у тому числі й мистецтва слова, виникає на основі певних естетично-культурних традицій, що існують у її межах. „Культура дає код, який дозволяє прочитати, сприйняти, зрозуміти твір” [3, с. 18]. На цьому ж етапі з’ясовуються біографічні відомості про письменника, його світогляд, ідейно-естетичні позиції, які вплинули на задум художнього твору, його проблематику, створення образної системи в широкому розумінні цього поняття.

2. Первинне сприйняття тексту літературного твору в цілому та його окремих елементів у процесі читання, збагачення художніми враженнями, набуттям досвіду як теоретичного, так і практичного. На цьому етапі ще відсутнє глибоке осягнення суті літературного твору, але саме первинне сприйняття (більше на рівні емоцій) характеризується цілісністю читацьких вражень. Тому систематичне збагачення читацького досвіду, яке супроводжується цілеспрямованим формуванням аналітичних умінь, поглиблює це первинне сприймання твору. Проте Т. Браже, не заперечуючи того, що формування вмінь має відбуватись одночасно з читанням і вивченням нових творів, справедливо вважає: „Первинному, безпосередньому

враженню від тексту не завжди корисна спрямованість на теоретичне поняття та формування на їх основі умінь” [1, с. 27; 3]. Саме на цьому етапі найбільшою мірою формується вміння емоційно відгукуватися про художній твір, знаходити емоційний лейтмотив, передавати почуття героя й автора засобом виразного читання, добираючи найцікавіші емоційні елементи твору.

3. Виділення структурних елементів твору, проникнення в смисл і значення їх внутрішніх зв'язків. За такого підходу формуються вміння збагнути сюжет твору, простежити його фабулу, дати оцінку образам, досягнувши їх місце й значення у творі, простежити розвиток характеру героя через зображені події.

4. Визначення функціональних особливостей художніх засобів твору, зіставлення художніх образів, ситуацій, в яких вони найповніше проявляють свої моральні якості, з'ясування особливостей авторської позиції.

З метою полегшення процесу навчання було визначено ряд критеріїв для самостійної роботи учнів у процесі навчання як під час класно-урочної роботи, так і в позаурочний час, в основу яких покладено рівень читацьких здібностей, художнього уявлення та зміст навчальної діяльності, а саме:

- здатність учнів критично мислити в процесі аналізу художнього твору, володіння умінням систематизувати навчальний матеріал, узагальнювати його, висловлювати власні судження, аргументувати висловлені думки;

- усвідомлено використовувати здобуті знання з літератури, переносити їх у нові ситуації, висувати гіпотези й намагатися самостійно їх довести; уміння давати оцінку прочитаному та проаналізованому твору, іншому навчальному літературному матеріалу; оцінювати власну навчальну діяльність і діяльність інших (взаємне рецензування, оцінка повноти відповіді, глибини, переконливості аргументації тощо);

- уміння образно мислити й художньо уявляти, використовувати асоціативні зв'язки.

Робота над створенням презентації дозволяє кожному учню бачити себе як людину здатну і компетентну, знайому з сучасними технологіями, яка спроможна по-справжньому оцінити себе, як оцінити і знайти відповіді на створені ситуації у процесі навчання, навчитися конструктивно критикувати та коментувати моменти презентації. Він розвиває спілкування і здатність співпрацювати, можливість пошуку рішень для задачі, розвиває навички дослідження.

Формування читацьких умінь старшокласників згідно з нашою гіпотезою не потребує використання якихось особливо ефектних прийомів і форм роботи. Навпаки, ми прагнули розглядати їх формування, виходячи з традиційних форм і методів вивчення літератури, які склались у школі, не відмовляючись проте від використання новітніх методичних технологій. Іншими словами, для нас важливі не ефектність, показовість у роботі, а навчально-виховна ефективність.

На підсумкових заняттях, де узагальнюються знання про творчість певного письменника, перед учнями постає необхідність на основі конкретних знань про

твір, розуміння ролі й особливостей його образів тощо зробити узагальнений висновок про сутність, літературну і громадську значущість творчості письменника або окремих його творів. Такий висновок потребує розвиненого вміння аналізувати й узагальнювати, бачити глибинний смисл художніх творів і водночас ефективно розвиває читацькі вміння. Саме для такої роботи і підійдуть методи: використання ІКТ-інструменти в системі літературної освіти, спрямованих на вдосконалення існуючих технологій через зміцнення дослідження, пошук інформації та аналітичні методи роботи з інформацією навчання. ІКТ-інструменти є ефективним засобом підвищення якості навчання учнів з літератури.

Це можна продемонструвати на вивченні твору М. Коцюбинського „Тіні забутих предків”, який стає засобом подальшого вдосконалення вмінь бачити художньо-естетичний смисл, виражений деталями й ситуаціями, у яких діють герої твору, їхніми вчинками та долею в цілому.

Основним методом обрано евристичну бесіду, у ході якої з’ясовувалося те, що є основним змістом повісті М. Коцюбинського.

Учням запропоновано дібрати назву до усного твору та створити презентацію за змістом повісті. Вимога узагальнити основний зміст новели М. Коцюбинського. Учні самостійно дібрали такі назви:

1. Життя і смерть Івана й Марічки.
2. Твір про кохання і смерть.
3. Щастя і трагедія долі персонажів у повісті.
4. Тіні забутих предків у житті Івана та Марічки.
5. Торжество життя над смертю.

Кожен, хто пропонує свій заголовок та презентацію до всього твору, обґрунтовує назву того головного, про що йдеться в повісті. Отже, добір виступає як стимул, який спонукає продумати всю систему художніх уявлень, що склалися в учнів у процесі читання твору, – тієї уявної реальності, яка відобразила авторське бачення проблем людського буття.

У ході бесіди обирається за рейтингом учнів краща із назв, у якій найповніше передається основний зміст повісті М. Коцюбинського. Виділяється одну із двох останніх, запропонованих учнями. Передостання розкриває зв’язок духовного світу героїв М. Коцюбинського, їхнього щастя й долі із системою вірувань та уявлень, що склалися в гуцулів протягом усієї історії цього багатого традиціями народу, традиціями, пов’язаними з поетичною й суворою гірською природою краю.

Отже, дібрана учнями назва й створена презентація засвідчує їхню здатність розкрити спільну трагічну долю головних героїв повісті і водночас тих факторів, які зумовили духовну красу Івана та Марічки згідно з художньо-естетичною позицією автора.

Добираються фрагменти тексту, які розкривають становлення духовного світу героїв: для Івана „весь світ був як казка, повна чудес, таємнича, цікава й страшна”; він „Знав, що на світі панує нечиста сила, що арідник (злий дух) править

усім, що в лісах повно лісовиків, які пасуть там маржинку: оленів, зайців і серн, що там блукає веселий чугайстер, який зараз просить стрічного в танець та роздирає нявок; що живе в лісі голос сокири; вище по безводних далеких недеях нявки розводять свої безконечні танки, а по скелях ховається щезник”. Сповненою таємничої сили, живою і могутньою Іванові здається вся природа. Тому й привиджується йому, коли він пас корів у горах: „... На камені, верхи, сидів „той”, щезник, скривив гостру борідку, нагнув ріжки і, заплющивши очі, дув у флюяру. „Нема моїх кіз ... Нема моїх кіз...” – розливалось жалем флюяра. Та ось ріжки піднялись вгору, щоки надулись і розплющились очі. „Є мої кози... Є мої кози...” – заскакали радісно звуки, і Іван з жахом побачив, як, виткнувшись з-за галузок, затрясли головами бородаті цапи.

Він хотів тікати – й не міг. Сидів прикутий на місці і німо кричав од холодного жаху, а коли врешті видобув голос, щезник звинувся і пропав раптом у скелі, а цапи обернулись в коріння дерев, повалених вітром”.

Й Іван, і Марічка бачать свою невіддільність від природи, вони, мов із добрими знайомими, зустрічаються зі смерічками, говорять із гірськими потоками, з жабами: „Іван нахилився над потоком і питав жабу:

– Кума-кума, що-с варила?

– Буряк – борщ. Буряк – борщ. Буряк – борщ... – кректала Марічка...

– Бураки-ки-ки! Бураки-ки-ки! Бураки-ки-ки! – верещали обоє, заплющивши очі, аж жаби здивовано мовкли”.

Життя для них було грою, а гра – життям серед природи, одухотвореність якої збагачувала їх тим світлом, у якому відображувалася велич і краса світу гірських лісів, вершин і полонин.

Цю красу Іван виражає грою на флюярі. А „Марічка обзивалась на гру флюяри, як самичка до дикого голуба – співанками. Вона їх знала безліч. Звідки вони з’являлись – не могла б розказати. Вони, здається, гойдались з нею у колисці, хлюпались у купелі, родились у її грудях, як сходять квітки самотійно по сіножатях, як смереки ростуть на горах. На що б око не впало, що б не сталося на світі: чи пропала овечка, полюбив легінь, зрадила дівка, ослабла корова, зашуміла смерека – все виливалось у пісню, легку і просту, як ті гори в їх давнім, первісним житті.

Марічка і сама вміла складати пісні, наприклад:

Ой кувала ми зозулька та й коло потічка.

А хто ісклав співаночку? Йванкова Марічка.

Гірко і проникливо звучать її співаночки, коли Іван змушений був іти на заробітки, і вона „співанками косичила їх розлучення”:

Ізгадай мене, мій миленький

Два рази на днину,

А я тебе ізгадаю

Сім раз на годину

...Співаночки мої милі,
Де я вас подію?
Хіба я вас, співаночки,
Горами посію.

Душевна глибина, сердечний біль і незахищеність перед суворими випробуваннями долі звучить у співаночках Марічки...” [2].

Потім учні зупиняються на найважливіших подіях, зображених у повісті. Показуючи свої презентації та відеоряди, які вони створили та добирали самі. Нагла смерть Марічки, збитої весняною повинню, змусила Івана покинути рідний край. І коли „худий, зчорнілий” він повертається, то одружується з Палагною. Але справжнього кохання немає, немає і щастя, а тому Палагна, зустрівши Юру – мольфара, стає його коханкою. А Іван, шукаючи в горах Марічку, трагічно гине.

На запитання Чому твір має назву „Тіні забутих предків”? учні відповідають, що ці тіні супроводжують героїв повісті протягом усього життя. Вони – і в першій зустрічі Івана та Марічки під час бійки двох ворогуючих родів. Такі були звичаї. Іван також прагне зробити зле Марічці, бо вона – з ворожого роду, але Марічка мовби втішає його – усе буде гаразд.

Тіні далеких предків – у віруваннях наших героїв, в одухотворенні ними всієї природи, у прагненні до краси, до пісні і танцю, до гри на флюїрі і в складанні співаночок Марічкою.

Вони – і в глибокій одухотвореності їхнього кохання, вони і в трагічній смерті Марічки, і в неможливості щастя Івана й Палагни, і в тих видіннях, які вели його до загибелі.

Тому велич і краса кохання героїв М. Коцюбинського усвідомлюються учнями як найвища цінність людського буття, а самі герої порівнюються із Ромео і Джульєттою В. Шекспіра.

Методичні шляхи осмислення твору, про які йдеться в поданих фрагментах уроку, забезпечують формування вміння бачити засоби змалювання характерів героїв, аналізувати образи-персонажі, створюючи своє бачення тих подій, вчинків та образів-персонажів, та вбачати відображення в ньому художньої позиції автора.

Так, учням 10 класу було запропоновано висловити власну думку з приводу прочитаного твору М. Коцюбинського „Тіні забутих предків”.

– Чи не відчували ви „вакууму” епохи, у якій відбувалися зображені події? Обґрунтуйте свою відповідь.

Ольга Ф. відзначає, що у творі відсутнє суспільно-історичне тло. Твір наближається до фольклорного, первісної міфології, письменник не прив’язує героїв і події до часу: це десь там, у певному місці, скрізь... Отже, маючи таку узагальнену думку стосовно часу, автор крізь призму часу пов’язує твір з усною народною творчістю, надає міфологічного забарвлення персонажам, пов’язує їх із природою. І читач дізнається з тексту, що дія відбувається в горах, серед гуцулів. Далі продовжується евристична бесіда з демонстрацією презентації створеної ученицею. Пропонуємо учням систему запитань із вибірковими відповідями:

– Доведіть, що герої повісті є підвладними міфу і природі.

Петро С. Навів навіть аргументи, які свідчать про це: добування живого вогню, ворожіння й замовляння – це духовний світ людей, які живуть у гармонії зі світом, природою.

– Як ви оцінюєте образи води, вогню, повітря?

У відповідях учні відзначили, що вся повість пронизана культом природних сил, у боротьбі з якими живуть люди. Ми бачимо, що вода забирає Марічку, Івана – гори, але мертва Марічка в образі нявки зазиває до себе коханого. Вони – діти природи і не можуть жити без неї. Цим певною мірою пояснюється надзвичайна працьовитість, яка оберігає людей від стихії, надає життєдайної сили. Замкнені в коловороті природи, керуючись її законами, персонажі повісті „Тіні забутих предків” обожнюють працю на природі, перетворюють її в ритуал священнодійства. Богом даний природний цикл, клімат, ландшафт підвладні природі. Отже, надзвичайної ваги набуває проблема загальнолюдських і національних якостей образів-персонажів у повісті. Доказом цього є праця вівчарів на полонині, як вони добувають вогонь, виготовляють сир тощо, тобто те, що необхідне для людського існування.

Процес формування читацької компетентності занадто складний, він вимагає постійної уваги до тексту, врахування психологічного стану учня-читача, його естетичного смаку, читацького досвіду.

У цілому можна зробити висновки, що формування читацьких умінь – це формування здатності глибоко сприймати художній твір, співвідносити художній світ, зображений письменником, із реальною дійсністю. В основі його формування має бути система вправ, що спонукає до системи дій, у яких виробляється здатність сприймати глибину художнього світу, відображеного в слові. В сучасному суспільстві, яке не можна уявити без науково-технічного прогресу, без сучасних комп’ютерних технологій саме інноваційні технології стимулюватимуть глибоке і всебічне осмислення змісту художніх образів і текстів в цілому.

Список використаних джерел

1. Браже Т. Г. Проблемы изучения литературы в 9 классе вечерней школы : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1986. 176 с.
2. Коцюбинський М. Твори : в 2 томах. Київ : Наукова думка, 1988. Т. 2 : Повісті та оповідання (1907 – 1912). Статті та нариси / упоряд. і прим. В. А. Зіпи; ред Н. Л. Калениченко. 1988. 496 с.
3. Методология анализа литературного произведения / за ред Ю. Б. Борева. Москва : Наука, 1988. 347 с.
4. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Костенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
5. Скуратівський Л. В. Українська мова. Збірник текстів для переказів із творчими завданнями / Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова, М. Г. Парфьонов, Л. І. Піскорська. 2-ге вид. Київ : Форум, 2002. 178 с.

Шишко І. М., заступник директора
з навчально-виховної роботи,
Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 38
Харківської міської ради Харківської області, м. Харків

УДК 371.21



Шишко І. М. Використання ментальних карт в освітньому процесі. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 71 – 73.

ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Ментальні карти доволі впевнено використовуються, як освітні інновації, та посіли поважне місце серед педагогічних технологій.

Mind Map – це одна з технік візуалізації мислення. Ментальні карти дозволяють представити інформацію швидше та наочніше, чим звичайні тексти, списки та таблиці, сприяють кращому засвоєнню інформації. Яскраві малюнки, графічні зображення та слова, що викликають певний асоціативний ряд, набагато легше запам'ятовуються і згодом швидше відтворюються, ніж інформація, зафіксована лінійним способом [1, с. 97].

Суттєві відмінні риси ментальних карт:

- об'єкт уваги або вивчення виділяється, як головний;
- основні теми та підтеми, що пов'язані з об'єктом уваги або вивчення, розміщуються від центрального об'єкта у вигляді гілок;
- гілки, що приймають форму плавних ліній, позначаються та пояснюються ключовими словами або образами. Другорядні ідеї також зображуються у вигляді гілок, що відходять від гілок більш високого порядку і т. д.;
- гілки формують пов'язану вузлову систему.

Таким чином, сутність методики ментальних карт полягає в тому, що виділяється основне поняття, від якого потім відгалужуються задачі, ідеї, окремі думки та кроки, які необхідні для реалізації конкретного проекту або ідеї. Точно так, як і основну, всі більш менші гілки можна ділити ще на декілька гілок-підпунктів.

Принципи складання ментальних карт:

- розташовуйте аркуш горизонтально (для зручного читання);
- розташуйте у центрі аркуша основну ідею;
- зробіть декілька розгалужень;
- підпишіть кожне з розгалужень, використовуючи прийом “мозковий штурм”, намагаючись витратити на це якомога менше часу – це перший крок до вашої ментальної карти;
- питання типу “чому?”, “що?”, “де?”, “хто?”, “як?”, “який?” і “коли?” нерідко здатні прекрасно підійти в якості головних гілок ментальної карти;
- слідує правилу – “Одна гілка – одне слово”;
- пишіть ключові слова друкованими літерами, розміщуючи їх прямо на лінії, довжина лінії повинна співпадати з довжиною слова;

- усувайте “ментальні блокади”, залишаючи декілька гілок не підписаними;
- використовуйте різні кольори для основних гілок, щоб вони не зливалися візуально;

- використовуйте малюнки та символи.

Ментальні карти можна використовувати в різних формах навчання:

- вивчення нового матеріалу, його закріплення та узагальнення;
- написання доповіді, реферату, науково-дослідницької роботи;
- підготовка проекту, презентації;
- анотування;
- конспектування та ін.

Вони можуть використовуватися, як учителями, так і учнями.

Для учителів актуальність даної методики може бути виражена, перш за все, у викладі нового матеріалу або його закріпленні. Розробка ментальних карт перед підготовкою до занять допомагає самому учителю упорядкувати взаємозв'язки між окремими темами навчальної дисципліни, зосередити увагу на складні місця або деякі спірні питання у темі. З навчального матеріалу, яким оперує учитель, деколи, великого, ментальна карта допоможе відібрати найбільш цікаві приклади, які підходять саме до даної категорії учнів (відповідно до рівня навченості учнів).

Ще одним застосуванням ментальних карт може бути використання її в процесі надання учням нового матеріалу. В даному випадку, для більш ефективного використання технології ментальних карт, необхідно органічно включати ментальні карти в традиційну систему навчання. Представляючи карту учням, учителю необхідно враховувати, що відображення в карті розумової діяльності відноситься до числа їх головних переваг. Карта, що пред'являється відразу в остаточному статичному вигляді, втрачає здатність наочно відображати динаміку, хід думки. Тому дуже важливо мати можливість “вибудовувати” карту поступово, додаючи наступні елементи крок за кроком і зберігаючи інтерактивний характер використовуваних ментальних карт. Корисно, якщо ментальна карта створюється спільно учителем з учнем, наприклад, під час проведення заняття в інтерактивній формі, коли активно задіюються творчі здібності та прагнення учасників освітнього процесу. Спільна робота над картою посилює інтерес до даної теми, сприяє створенню необхідного емоційного настрою в групі, іноді дає привід для дискусії. Створення спільних ментальних карт на заняттях - ще один можливий спосіб їх застосування в процесі викладання. Графічний спосіб подачі інформації захоплює учнів, дозволяє їм краще запам'ятати та засвоїти матеріал, що викладається [2, с. 246].

Достатньо ефективною технологія складання ментальних карт представляється для перевірки якості засвоєння матеріалу учнями. На етапі рефлексії навчального заняття його учасникам може бути запропоновано протягом короткого проміжку часу надписати розгалуження від центральної теми. Кількість основних гілок обирається учителем і відповідає цілям заняття.

Кількість розгалужень другого рівня може бути визначено кожним автором карти самостійно. Особливість ментальних карт полягає в тому, що вони рідко можуть бути завершені повністю, вони постійно доповнюються і розширюються в міру того, як виникають нові ідеї.

Ментальна карта являє собою ідеальне рішення для перевірки знань учнів і грає роль помічника при плануванні, виконанні, здійсненні контролю та захисту проектних робіт.

Проаналізувавши методи складання ментальних карт, можна сказати, що вони допомагають уявити ідеї, концепції, інформацію в ясній, привабливій та переконливій формах, дають їх цілісне бачення, полегшують запам'ятовування, що міститься в карті інформації, так як використання малюнків веде до ліквідації розриву між словом і способом. У сучасному світі з великим потоком інформації, застосування ментальних карт в процесі навчання може дати величезні позитивні результати, оскільки дає можливість вибирати, структурувати і запам'ятовувати ключову інформацію, а також відтворювати її в подальшому.

Ментальні карти допомагають розвивати креативне та критичне мислення, пам'ять та увагу учасників освітнього процесу, а також зробити процеси навчання цікавішими та пліднішими.

Список використаних джерел

1. Бьюзен. Т. Карты памяти. Готовимся к экзаменам. Минск : Росмэн-Пресс, 2014. 120 с.
2. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Интеллект-карты. Практическое руководство. Попурри, 2016. 368 с.

СЕКЦІЯ 3. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ В ОСВІТІ

Андросенко А. О.,

УДК 37.013

асистент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів



Андросенко А. О. Сучасні підходи в розвитку педагогічних технологій. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 74 – 76.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ В РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Відповідно до державного стандарту, метою освіти є розвиток здібностей, обдарувань, інтересів учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу. Освіта України потребує реформування системи підготовки кадрів за міжнародними вимогами. В умовах зростання обсягів інформації з більшості галузей науки, техніки та виробництва, а також швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та інтернет зумовили необхідність інтенсифікувати процес навчання, здійснення підготовки висококваліфікованих фахівців з використанням новітніх методик навчання. Також швидкий розвиток інформаційних технологій сприяв активному упровадженню їх в навчальний процес, змінюючи форми, методи та технології підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Усе це зумовило розвиток інноваційних процесів в освітній практиці і висунуло проблему використання інновацій у підготовці та перепідготовці сучасних фахівців. Отже, нині актуальною проблемою освіти в Україні є впровадження в освітній процес відповідних інновацій, що будуються на ІКТ.

Мета дослідження полягає в розгляді сучасних педагогічних технологій навчання в освіті, що будуються на використанні ІКТ, а також інформаційно-комунікаційних мереж. Одним із головних завдань освіти на даний час є створення системи відкритої освіти, що забезпечує загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів. Одним із пріоритетних напрямів у цій сфері є широке впровадження електронних технологій у навчальний процес.

Проблемам суспільства з питань інформатизації освіти присвячено дослідження багатьох дослідників та науковців: В. Биков, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Жалдак, І. Захарова, Ю. Жук, В. Касаткін, Г. Кедрович, Є. Полат, І. Роберт та інших.

Сучасна освіта відмовляється від традиційного представлення результатів навчання у вигляді знань, умінь і навичок. Поставлена задача вимагає переходу до нової системно-діяльнісної освітньої парадигми, яка, в свою чергу, пов'язана з принциповими змінами діяльності педагога, що реалізовує новий стандарт. Також змінюються і технології навчання, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відкриває значні можливості розширення освітніх рамок з кожного предмета в навчальному закладі. У цих умовах традиційна школа, яка реалізує класичну модель освіти, стала непродуктивною. Перед педагогами виникла проблема – перетворити традиційне навчання, спрямоване на накопичення знань, умінь, навичок, в процес розвитку особистості дитини.

Відхід від традиційного уроку через використання в процесі навчання нових технологій дозволяє усунути одноманітність освітнього середовища і монотонність навчального процесу, створить умови для зміни видів діяльності учнів, дозволить реалізовувати принципи здоров'язбереження [3].

Рекомендується здійснювати вибір технології в залежності від предметного змісту, цілей уроку, рівня підготовленості учнів, можливості задоволення їх освітніх запитів, вікової категорії учнів.

Інновації в освіті – процес створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових цілей, засобів, педагогічних управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [1, с. 338].

В останні роки все частіше піднімається питання про застосування нових інформаційних технологій в освіті. Це не тільки нові технічні засоби, але і нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання.

Впровадження ІКТ в педагогічний процес підвищує авторитет педагога в колективі, так як викладання ведеться на сучасному, більш високому рівні. Крім того, зростає самооцінка самого педагога, який розвиває свої професійні знання, вміння, навички.

Застосування ІКТ сприяє досягненню основної мети модернізації освіти – поліпшення якості навчання, забезпечення гармонійного розвитку особистості, що орієнтується в інформаційному просторі, прилученою до інформаційно-комунікаційних можливостей сучасних технологій і володіє інформаційною культурою, а також представити наявний досвід і виявити його результативність.

Електронне навчання – це система навчання, що пропонує використання інтернет-технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів, віртуальних лабораторних практикумів тощо. Інакше кажучи, електронне навчання – це перспективна модель навчання, що заснована на використанні нових мультимедійних технологій в інтернеті для підвищення якості навчання шляхом полегшення доступу до ресурсів і послуг, а також обміну ними, спільною роботою на відстані [2, с. 52].

При порівнянні електронного навчання з традиційною формою навчання можна виокремити такі переваги першого:

1. Значні можливості доступу – студенти отримують можливість доступу через інтернет до електронних матеріалів з будь-якого місця, з якого є вихід у глобальну інформаційну мережу.
2. Низькі ціни на одержання навчально-методичної літератури через інтернет.
3. Гнучкість навчання – тривалість, послідовність вивчення навчального матеріалу, можливість самостійного вибору відповідно до власних можливостей і потреб.
4. Можливість навчання на робочому місці, вдома та ін.
5. Можливість розвитку і самовдосконалення відповідно до вимог часу.
6. Здійснення об’єктивного оцінювання знань.

Також упровадження в навчальний процес сучасних педагогічних технологій ІКТ дає можливість для навчання впродовж усього життя.

Але, разом з тим, ефективність електронного навчання у чистому вигляді залишається проблематичною. В наш час модель, яка найчастіше застосовується в навчанні, залишається змішаною моделлю навчання, котра поєднує в собі електронне навчання з аудиторними заняттями за традиційною системою. Змішане навчання передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища, системи комунікації, що доставляють необхідну інформацію. Практична реалізація моделей змішаного навчання як інструмента модернізації сучасної освіти передбачає створення нових педагогічних методик, що базуються на інтеграції традиційних підходів до організації навчального процесу (аудиторного навчання й електронного).

Водночас з позитивними рисами інформатизації освіти (підвищення знань, глобалізація свідомості тощо), активно досліджуються і негативні (залежність від інтернету, послаблення соціальних зв’язків та посилення соціальної відокремленості). І тому, підсумовуючи все, варто зазначити, що комп’ютер, а також засоби ІКТ, не повинні заміняти педагога, а лише повинні допомагати йому та доповнювати його.

Список використаних джерел

1. Ващенко Л. М. Інновації в освіті: Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 338 – 340.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Інноваційні технології навчання : навч. посіб. для студ. вищих технічних навчальних закладів / кол. авторів; відп. ред. Х. Ш. Бахтіярова; наук. ред. А. В. Арістова; упорядн. словника С. В. Волобуєва. Київ : НТУ, 2017. 172 с.

Жовтоніжко І. М., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри освітніх та інформаційних технологій,
Національний фармацевтичний університет, м. Харків

УДК 378.14

Бабакішієва Є. Н.,
старший викладач кафедри природничих наук,
Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна, м. Харків



Жовтоніжко І. М., Бабакішієва Є. Н. З досвіду впровадження дистанційної освіти у вищій школі: переваги та недоліки. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 77 – 78.

З ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВИТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

На даний час дистанційна форма навчання одержала досить широке поширення в системі освіти вищої школи. Вона є новою інтерактивною формою навчання, що ґрунтується на телекомунікаційних технологіях, Інтернет-ресурсах і дозволяє вирішити ряд завдань, які виникають перед вищими навчальними закладами, зокрема забезпечити доступ до знань з навчальної дисципліни поза особистим спілкуванням з викладачем, можливість широкого розповсюдження навчальної та іншої інформації в реальному масштабі часу для будь-якої зацікавленої аудиторії, організувати освітній процес з використанням зворотного зв'язку для оперативного контролю ступеня засвоєння знань студентами. Впровадження дистанційної освіти нині пов'язано також з необхідністю виконання карантинних умов. Тому використання дистанційної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців набуває характерної значущості.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури та власного досвіду роботи зазначимо, що дистанційне навчання є цілеспрямованим, організованим процесом активної опосередкованої (шляхом використання спеціальних педагогічних і технічних засобів) спільної діяльності викладачів та студентів, у ході якого майбутні фахівці засвоюють знання, вміння та навички, необхідні для виконання професійної діяльності. Така форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання, а також дозволяє вчитися жителям регіонів, де немає інших можливостей для професійної підготовки або отримання якісної вищої освіти, немає університету потрібного профілю або викладачів необхідного рівня кваліфікації. Окрім того, дистанційне навчання є ефективним шляхом до знань, що дозволяє гармонійно поєднати навчання та повсякденне життя [1, 2].

Відзначимо, що застосування дистанційної освіти у вищому навчальному закладі обумовлена низкою переваг, серед яких можна виділити такі: свобода і гнучкість (можливість навчатися одночасно в різних місцях, на різних курсах не

тільки в одному, а й у декількох університетах чи навіть країнах); індивідуальність (самостійний вибір студентами темпу навчання, вибору розділів, які варто було б повторити або вилучити); створення власного графіка навчання студентами у звичній для них атмосфері та в зручний час; навчання інкогніто (не розголошуючи свого імені) через певні обставини (вік, стан, посаду тощо), зареєструвавшись під іншим іменем; отримання освіти інвалідами та людьми з різними відхиленнями; набуття студентами таких якостей, як самостійність, мобільність та відповідальність; навчання більшої кількості людей різних вікових груп порівняно з іншими формами навчання; просте формування віртуальних спільнот: викладачів, студентів та інших завдяки використанню сучасних Інтернет технологій, за допомогою яких стає можливим обговорення між викладачами певних проблем, вирішення спільних завдань, обмін досвідом чи інформацією тощо.

Необхідно звернути увагу також на ряд недоліків у дистанційній освіті, усунення яких має першочергове значення для ефективної підготовки майбутнього фахівця. Зокрема, до них можна віднести: недостатні навички роботи з комп’ютером як студентів, так і викладачів; відсутність досвіду роботи з дистанційною формою навчання; невелика кількість методичних матеріалів з підготовки та проведення дистанційного навчання; недостатній розвиток інформаційно-комунікаційної інфраструктури; проблема пошуку висококваліфікованих кадрів; недостатня інтерактивність матеріалів дистанційного курсів; великі затрати на проектування та створення системи дистанційного навчання, а також розроблення курсів дистанційного навчання є дуже трудомістким процесом.

Враховуючи вищевикладений матеріал можна зробити висновок, що використання дистанційної освіти у вищій школі дозволяє вирішувати педагогічні завдання з урахуванням сучасного розвитку інформаційних технологій, а також підвищує ефективність самостійної роботи студентів, надає цілком нові можливості для їх творчого натхнення, придбання та закріплення різних професійних навичок. Окрім того, дистанційна форма навчання дозволяє індивідуалізувати, диференціювати обсяг і послідовність подання навчального матеріалу, сприяє розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх фахівців, вихованню інформаційної культури, формуванню вміння швидко і правильно приймати рішення в складних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Жовтоніжко І. М., Бабакішієва Є. Н. Вибір методичних підходів дистанційного навчання природничих дисциплін в умовах закладу вищої освіти. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. Вип. 3 (21). С. 66 – 70.
2. Кухаренко В. М. Теорії навчання на сучасному етапі розвитку дистанційного навчання. *Теорія та методика електронного навчання*. Кривий Ріг : видавничий відділ НМетАУ, 2012. Вип. 3. С. 153 – 161.

Каменєва Т. М., канд. пед. наук, старш. наук. співроб.,
Міжнародний науково-навчальний центр інформаційних
технологій та систем НАН України та МОН України, м. Київ

УДК 378.14



Каменєва Т. М. Сучасні напрями розвитку електронного навчання у вищій школі. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 79 – 83.

СУЧАСНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сьогодні багато вищих навчальних закладів (ВНЗ) ламають стереотипи традиційної освіти та намагаються зберегти кращі варіанти, що є в традиційній системі, збагатити їх новітніми ідеями та перейти до підходів “вчити вчитися” та “адаптація до всіх умов та змін життя”. Розвиток технологій електронного навчання (е-навчання), що їх інтегровано в традиційну систему освіти на основі змішаної моделі (blended learning) знайшли у ВНЗ широке використання [3]. Технології е-навчання – це комплекс освітніх технологій, що включає психолого-педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології, які надають можливість реалізувати процес е-навчання [6]. Затребуваність нового формату навчання пов'язана з тим, що він дозволяє забезпечити високий рівень доступності освіти й одночасно підвищити його якість. З одного боку, воно пропонує студентам уніфіковану послугу вчення незалежно від місця і часу, тобто навчатися дистанційно, а з іншого – дозволяє реалізувати інтерактивні форми взаємодії студентів і викладача для забезпечення індивідуальної підтримки і супроводу самостійної діяльності студентів. Можливості зниження трудовитрат викладачів у поєднанні з форматом мережевої взаємодії освітніх закладів дозволяють вирішувати складні завдання формування індивідуальних освітніх траєкторій протягом усього життя.

У цьому зв'язку впровадження цифрових технологій в освітній процес вищої школи має широку перспективу, яку визначають не тільки технічні, економічні, соціальні, але й психолого-педагогічні чинники. Зазначені технології створюють умови для організації навчального процесу, який орієнтовано на використання нових методів та організаційних форм, а саме:

- індивідуальну і групову роботу з цифровими освітніми ресурсами (в тому числі самоконтроль і відпрацювання навичок);
- систематичну роботу студентів в малих групах і взаємне оцінювання ними роботи один одного;
- навчання в профільних мережних спільнотах (інтернет-навчання, мережні проекти і т. п.);
- застосування соціальних сервісів для спілкування, спільну роботу над текстами (в широкому сенсі слова) і ведення спільних архівів;
- підготовку та ведення особистих портфелів навчальних досягнень.

За багатьма параметрами системи електронної освіти мають певні переваги у порівнянні з традиційними, тоді як інші аспекти, навпаки, потребують подальшого розвитку. Розглянемо їх детальніше.

Предметом багатьох досліджень в сфері е-навчання є питання щодо його ефективності та якості. Як правило, ефективність е-навчання порівнюють з ефективністю очного навчання. Дослідження показують, що при якісному проектуванні системи електронної освіти різниці між цими форматами практично немає. При цьому якість е-навчання набагато більшою мірою залежить від якості навчального матеріалу, формату його подачі і таких суто технічних речей як канал зв'язку [1]. У той же час е-навчання має ряд очевидних переваг перед очною формою:

- застосування цифрових інструментів як нових професійних засобів діяльності;
 - можливість спільного використання розподілених електронних освітніх ресурсів для організації дослідницької діяльності студентів;
 - реалізація принципу нових цілей освітньої та професійної практики;
 - можливість прямого або опосередкованого управління освітньою діяльністю.
- Питання якості в сфері е-навчання вирішуються у багатьох напрямках, що передбачають:
- якість навчального контенту та відповідного апаратно-програмного забезпечення;
 - наявність необхідних засобів та механізмів оцінювання знань, процесів та результатів навчальної діяльності;
 - рівня інформаційно-комунікаційної компетентності студентів і викладачів, їх готовності до використання цифрових технологій.

Одна з основних проблем сучасної дидактики полягає у виборі оптимального співвідношення найкращих традицій чинної освітньої системи, сучасних педагогічних інновацій та інструментарію цифрових технологій [7]. Цей інструментальний комплекс може включати офісні системи (редактори тексту, графіки, електронних таблиць, презентацій) і мережні засоби (інтерактивні бази даних; телефонні конференції; відео (і аудіо) конференції; веб-форуми; чати; блоги; інтернет-портали; вики; електронні списки розсилки; “білі дошки”; групи новин; ментальні карти; соціальні мережі). Вибір класу технологій, що підтримують базисні форм е-навчання, ґрунтується на зіставленні можливостей доступних засобів і їх характеристик. Головними чинниками вибору цифрових технологій для цілей навчання зазвичай є доступність технології, її вартість, наявні навички використання технологій учасниками освітнього процесу. Проблема доступності е-навчання частково вирішується завдяки застосуванню цифрових технологій, що значно розширюють можливості отримання освітніх послуг на відстані, у гнучкому режимі стосовно місця і часу. Це змінює методичні підходи до організації е-навчання, розширює його межі та сфери застосування.

Слід при цьому мати на увазі, що вибрані технології навчання повинні створювати електронне освітнє середовище (ЕОС), яке істотно впливає на організацію навчального процесу в цілому, змінює характер придбання і поширення знань; відкриває безпрецедентні можливості для оновлення змісту навчання і призводить до змін діяльності, як студента, так і викладача. Структура

ЕОС університету визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його елементами. Склад ЕОС визначається і трактується з точки зору функцій складових системи та їх місця у технології навчання. Умовно можуть виділятися інтелектуальне забезпечення (зміст навчання, система навчальних впливів, що реалізуються суб'єктами навчання – викладачами та студентами) і матеріальне забезпечення (навчальні приміщення, засоби навчання, підручники тощо).

Серед основних проблем розвитку електронної освіти у ВНЗ зазначають такі, як недостатня розвиненість інформаційно-телекомунікаційної інфраструктури установи (каналів зв'язку, корпоративної мережі, серверів; робочих станцій); відповідного програмного забезпечення (баз даних, СУДО, CMS серверних і клієнтських програм, електронних бібліотек; засобів захисту інформації) і необхідного інформаційного забезпечення (навчальних, методичних та інформаційних матеріалів). Ця суперечність певним чином вирішується за рахунок впровадження й використання технологій мобільного навчання (m-learning) [4]. Ще більше можливостей у цьому напрямі з'являється завдяки застосуванню технології хмарних обчислень (Cloud Computing). Впровадження технології хмарних обчислень задля надання користувачеві зручного мережевого доступу до спільного фонду обчислювальних ресурсів (таких як мережі, сервери, масиви даних, програмні додатки та послуги), є перспективним напрямом розвитку електронної освіти у ВНЗ. Завдяки цій технології надається значний обсяг навчального контенту засобами дуже дешевого апаратного обладнання. Вона може бути застосованою для реалізації основних функцій управління навчальним курсом, а також для поліпшення різноманітних показників реалізації е-навчання, таких як доступність, індивідуалізація, якість освітніх послуг, стандартизація вимог щодо освітніх ресурсів [5].

Цифрові освітні ресурси – це невід'ємна складова е-навчання, серед яких інноваційними є такі:

- ресурсний дистанційний курс – інформаційні матеріали дисципліни, програма курсу по тижнях, тести до тем та можливість розмістити у курсі виконані завдання;
- дистанційний курс-тренажер, в якому більшість завдань оцінює система, що дає можливість формувати навички заданого рівня;
- МООС – мережний курс, в якому опрацьовуються великі потоки нової, неструктурованої інформації, формуються спільноти практики;
- мікро-уроки – потужний інструмент отримання у курсі практичних навичок [8].

У зв'язку з формуванням відкритого освітнього середовища, що передбачає гнучкий доступ до цифрових освітніх ресурсів, можливість вибору та варіювання темпу, змісту, часових та просторових меж навчання в залежності від потреб користувача, виникає проблема визначення психолого-педагогічних, дидактичних параметрів оцінювання якості цифрових освітніх ресурсів, зокрема такої їх одиниці, як навчальні об'єкти. З огляду на це, постає необхідність стандартизації технологій і ресурсів для здійснення керування е-навчанням. Існує проблема узгодження та об'єднання стандартів до структури навчальних курсів, які

розробляються різними організаціями, такими, як IEEE, IMS, ISO/IEC JTC1 SC36 та інші, а також гармонізації національних стандартів з міжнародними.

На сучасному етапі розвитку цифрових технологій все частіше виникають потреби, які не можуть задовольнити не тільки класичні освітні технології, а й технології е-навчання. Для розвитку освіти необхідно змінити зміст освіти, його методи, інструменти та саме освітнє середовище.

Реалізація тих специфічних можливостей, що їх надають цифрові технології для освіти, вимагає переходу дидактичної системи е-навчання на більш високий рівень складності, використання нових організаційних форм та методів. У цьому зв'язку нагальною потребою сьогодення є проблема пошуку найбільш ефективних освітніх технологій, що здатні допомогти у вирішенні даної проблеми.

Розгляньмо далі найбільш перспективні освітні технології:

1. Гейміфікація навчального процесу з використанням ігрових технологій. У результаті участі в грі учні навчаються техніці прийняття рішень, усвідомлюють необхідність теоретичної підготовки, знайомляться з труднощами, які можуть виникнути в реальному житті, краще засвоюють предмет, розвивають навички комунікації. Це дозволяє забезпечувати поетапне занурення в навчальний процес, одержання зворотного зв'язку, коригування поведінки студентів.

2. Мультимедійні та інтерактивні технології моделювання процесів та явищ, проведення експериментів (тренажери, віртуальні лабораторії, віртуальна реальність та ін).

3. Соціальних медіа для спільного формування колективних знань (блоги, соціальні мережі, проекти, соціальні пошукові системи, мережеві ігри, віртуальні світи та ін).

Акцентуємо увагу на те, що потрібно враховувати як види, так і цілі засвоєння навчальної інформації в поєднанні з адекватними педагогічними технологіями і методами. Правильне і доцільне їх використання вимагає розробки теоретичного базису е-навчання – електронної дидактики [2], яка є запорукою якості та ефективності освітнього процесу у ВНЗ. У професійному середовищі термін “електронна дидактика” трактується як область сучасної дидактики, що досліджує закони, закономірності, принципи і засоби електронного навчання, що застосовуються з метою дистанційного придбання компетенцій [4]. Головними питаннями електронної дидактики є такі: вибір технологій і засобів навчання, вирішення проблеми моделювання навчальної комунікації, створення освітнього середовища як сукупності умов, що дозволяють не тільки формувати знання, вміння і навички майбутнього фахівця, а й сприяють розвитку його особистості.

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства завдання ВНЗ – навчати майбутніх фахівців відповідно до вимог часу та ринку праці. Вектор трансформації освітніх процесів у світі спрямовано на новітні моделі освітнього процесу, які посилюють можливості компетентнісного підходу із ефективним застосуванням цифрових технологій, що, в свою чергу, надає можливість навчати студентів на рівні найбільш прогресивних ідей, формувати навички самостійного типу мислення.

Список використаних джерел

1. Каменева Т. Н. Интенсификация учебного процесса на базе применения электронных технологий. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2017. Вип. 4 (14). С. 186 – 191.
2. Каменева Т. Н. Электронная дидактика как фактор инноваций в образовательных процессах. *“ΛΟΓΟΣ. Μιστερство наукової думки”*: науковий журнал. 2019. № 3. С. 80 – 83.
3. Мізюк В. Змішане навчання як інноваційний підхід інтеграції навчального процесу у закладах освіти. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3 (66). С. 172 – 176.
4. Терещук С. І. Технологія мобільного навчання: проблеми та шляхи вирішення. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 138. С. 178 – 180.
5. Шишкіна М. Перспективні технології розвитку систем електронного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2011. Вип. 10. С. 132 – 139.
6. Чошанов М. А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий. *Образовательные технологии и общество*. 2013. Вип. 16. № 3. С. 684 – 696.
7. Bates, T. (2016). The 10 fundamentals of teaching online for faculty and instructors. *Contact North, Thunder Bay*.
8. Lynch, M. 31 Pedagogical Techniques That Every Teacher Should Have in Their Toolkits. URL: <https://www.theedadvocate.org/31-pedagogical-techniques-that-every-teacher-should-have-in-their-toolkits>.

Кропачева Н. М.,
науковий співробітник відділу
науково-освітніх інформаційних ресурсів,
Державна науково-педагогічна бібліотека
України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ

УДК 378.4:023



Кропачева Н. М. Портал Pädagogik в структурі інформаційної діяльності бібліотек закладів вищої освіти Німеччини. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 83 – 86.

ПОРТАЛ PÄDAGOGIK В СТРУКТУРІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БІБЛІОТЕК ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧНИНИ

Оперативний доступ до інформаційних ресурсів наукового та навчального характеру в мережі Інтернет стає визначальним індикатором діяльності навчального закладу, інформаційної установи, визначаючи конкурентоспроможність та якість

надання інформаційних послуг. Формулюючи проблему надання оперативного доступу до необхідної наукової інформації та способи утвердження в інформаційному просторі, як рівнозначні аспекти зазначеного питання, акцентуємо увагу на продукуванні наукових ресурсів, створенні навігаційних систем, специфічних для галузі міждисциплінарних досліджень. Безумовно, створення електронних бібліотек галузевих установ, інституційних репозитаріїв, відкритих журнальних систем формує різносторонній інформаційний простір, який “закриває” практично весь спектр інформаційних запитів користувачів освітянської галузі. Той факт, що інформаційні установи (бібліотеки) використовують інтернет для своїх інформаційних послуг, так само послідовно застосовуючи інтерактивні техніки мережі, соціальних мереж для комунікації зі своїми користувачами, визначає стратегічні завдання бібліотек, зорієнтовані на просування своїх продуктів та розширення кола своїх користувачів. Для досягнення конкурентоспроможності створених бібліотеками продуктів, слід каталогізувати значимі для науки інтернет-джерела, зробити їх доступними і відкритими для дистантних користувачів, розміщуючи їх на сайтах бібліотек закладів вищої освіти.

Знаючи, що актуальність зазначеної проблеми має універсальний характер і, відповідно, пошуки її вирішення мають різновекторний і різнорівневий характер, нами зроблено спробу простежити і охарактеризувати практичні аспекти створення та генерації інформаційних ресурсів освітньої тематики бібліотечними установами закладів вищої освіти Німеччини; простежити особливості продукування інформаційних потоків відповідного тематичного та предметного спрямування, репрезентованих в інформаційному просторі бібліотечних інституцій.

Для розгорнутого аналізу створених інформаційних ресурсів з питань освіти та педагогіки нами сформовано вибірку із дванадцяти бібліотек університетів Німеччини, критеріями добору до якої слугували наступні показники: універсальність комплектування фондів бібліотечної установи; наявність в структурі інформаційних ресурсів зібрань рідкісних, рукописних видань; наявність розгорнутої структури сайтів бібліотек, що надають доступ до оцифрованих електронних зібрань зазначених видань; участь в мережі бібліотечних установ (відділень).

Вважаємо доречним у вигляді коротких оглядових відомостей навести дані про сайти найбільших бібліотек університетів Німеччини, концентруючи увагу на тематичній диференціації інформаційних ресурсів зазначеного спрямування, що представлені на порталах (сайтах) бібліотек.

1. Universitätsbibliothek Rostock – бібліотека Ростоцького Університету є науковою установою в структурі зазначеного закладу вищої освіти. Адреса в мережі Інтернет: www.ub.uni-rostock.de. Доступ до освітніх ресурсів: dbis.ur.de/dbliste.php?bib_id=ubfm&colors. Місце знаходження – Росток (Мекленбург-Передня Померанія).

2. Universitätsbibliothek J. C. Senckenberg (UB) – бібліотека університету Й. Г. Зенкенберга Гете-Університету у Франкфурті-на-Майні. Адреса в мережі Інтернет: www.ub.uni-frankfurt.de. Доступ до ресурсів освітньої тематики: dbis.ur.de/dbliste.php?bib_id=ubfm&colors=511&ocolors=40&lett=f&gebiete=23.

3. Niedersächsische Staatsund Universitätsbibliothek Göttingen – Нижньосаксонська державна і університетська бібліотека Джорджа-Августа в Геттінгені (SUB Göttingen). Адреса в мережі Інтернет: www.sub.uni-goettingen.de. Доступ до сторінки ресурсів освітньої тематики: rzblx10.uni-regensburg.de/dbinfo/dbliste.php?bib_id=subgo&colors=15&ocolors=40&lett=f&gebiete=23.

4. Universitätsund Landesbibliothek Münster – Бібліотека Вестфальського Університету Вільгельма в Мюнстері і державна бібліотека Федеральної землі Північний Рейн-Вестфалія (ULB Münster – Universitätsund Landesbibliothek). Адреса в мережі Інтернет: www.ulb.uni-muenster.de/bibliothek/index.html. Портал “Pädagogik”: www.ulb.uni-muenster.de/bibliothek/index.html.

5. Sächsische Landesbibliothek – Staatsund Universitätsbibliothek Dresden – Саксонська державна і університетська бібліотека в Дрездені (SLUB Dresden – Die Sächsische Landesbibliothek – Staatsund Universitätsbibliothek Dresden). Адреса в мережі Інтернет: www.slub-dresden.de/startseite. (Вибір тематики – Thema auswählen): www.slub-dresden.de/service/wissensbar.

6. Die Universitätsbibliothek der Humboldt-Universität zu Berlin – Бібліотека Університету Гумбольдта в Берліні. Адреса в мережі Інтернет: www.ub.hu-berlin. Портал “Pädagogik”: dbis.uni-regensburg.de/dbliste.php?bib_id=ubhub&colors=7&ocolors=40&lett=f&gebiete=23.

7. Universitätsbibliothek München – Бібліотека Університету Людвіга-Максиміліана в Мюнхені (LMU). Адреса в мережі Інтернет: www.ub.uni-muenchen.de/e-medien-der-ub/index.html. Посилання на повнотекстові ресурси (статті в періодичних виданнях): opac.ub.uni-muenchen.de/TouchPoint/refineSearch.do;jsessionid=DEDDDB49C4445697AEBE5868B09EA0172?methodToCall=filterSearch&id=mttype_facet&subval=ElektronischeRessource.

8. Universitätsund Landesbibliothek Sachsen-Anhalt – Університетська і державна бібліотека Землі Саксонія-Анхальт (Universitätsund Landesbibliothek Sachsen-Anhalt – ULB). Адреса в мережі Інтернет: www.sub.uni-hamburg.de. Портал “Pädagogik”: www.sub.uni-hamburg.de/recherche/datenbank-informationssystem/detail/datenbank/5327.html.

9. Staatsund Universitätsbibliothek Hamburg – Державна і університетська бібліотека в Гамбурзі є частиною єдиної державної і університетської мережі бібліотек Карла фон Осецького – (Staatsund Universitätsbibliothek Hamburg – SUB Hamburg). Адреса в мережі Інтернет: www.sub.uni-hamburg.de. Посилання на портал факультету Fakultät für Erziehungswissenschaft (факультет теорії виховання): www.sub.uni-hamburg.de/bibliotheken/universitaetsbibliothek/details-zur-bibliothek/bib-id/1190367862.html.

10. Universitätsbibliothek Leipzig (UBL) – Бібліотека Університету в Лейпцизі. Адреса в мережі Інтернет: www.ub.uni-leipzig.de. База даних Pädagogik: www.ub.uni-leipzig.de/en/research/subject-specific-databases/?libconnect%5Bsubject%5D=26.

11. Universitätsund Landesbibliothek Darmstadt (ULB) – Університетська і земельна бібліотека в Дармштадті. Адреса в мережі Інтернет: www.ulb.tu-darmstadt.de/service/start/index.de.jsp. Портал “Pädagogik”: rzblx10.uni-regensburg.de/dbinfo/dbliste.php?bib_id=tuda&colors=127&ocolors=40&lett=f&gebiete=23.

12. Universitätsbibliothek Heidelberg – Гейдельберзька університетська бібліотека (Universitätsbibliothek Heidelberg – UB). Адреса в мережі Інтернет: www.ub.uni-heidelberg.de. Портал “Pädagogik”: dbis.uni-regensburg.de/dbliste.php?bib_id=ubhe&colors=31&ocolors=40&lett=f&gebiete=23.

Серед інформаційних ресурсів освітньої тематики розглянемо репрезентований в інформаційному просторі університетських бібліотек портал “Pädagogik”, інтегруючий значну кількість баз даних і сервісів, підтримуваний інформаційною системою DBIS, розробленою університетською бібліотекою в Регенсбурзі і за фінансової підтримки німецького дослідницького товариства.

Представлені бази даних з питань педагогіки, освіти, об’єднані в багаторівневі й політематичні інформаційні добірки, згенеровані в зазначеному ресурсі, контент якого сформовано із БД:

- доступних в Інтернеті;
- зміст яких включено в університетський каталог;
- БД, які знаходяться у вільному доступі за фінансової підтримки Німецького науково-дослідницького співтовариства (DFG);
- доступних в локальній університетській мережі, в т. ч. і до ліцензійних баз даних власної генерації.

З огляду на викладені результати дослідження, наведемо наступні міркування щодо розроблення та генерування інформаційних ресурсів освітньої тематики бібліотеками закладів вищої освіти Німеччини. В першу чергу, значну частину з них складають онлайн-ресурси, інформаційні тематичні добірки, орієнтовані на інформаційні запити студентів як основної категорії користувачів. Окрему досить вагомую частину інформаційного наповнення сайтів бібліотек університетів становлять учбові, навчальні, науково-дослідницькі та структуровані за навчальними дисциплінами збірки електронних документів. В більшості переглянутих сайтів бібліотек закладів вищої освіти подано інформацію про останні оновлення рубрик, роки заснування, зміну кількості тематичних збірок; зібрано колекції із суміжних областей освітнього характеру, представлено зібрання відео- аудіоресурсів, розподілені посилання, що підтримуються такими системами доступу, як Банк даних Infosystem (DBIS), присутні на різних порталах та пов’язані між собою на основі високого рівня інтегрованості веб-ресурсів, бібліотечних каталогів та різноманітних оцифрованих джерел. Відмітимо той факт, що частка повнотекстових версій результатів наукових досліджень у формі монографічних та періодичних видань у відкритому доступі порівняно невелика, зважаючи на правові аспекти у сфері дотримання авторського права.

Ще однією особливістю сфери зазначених електронних-ресурсів освітньої тематики є потужна підтримка державними та земельними бібліотеками університетів міждисциплінарних порталів і окремих спеціалізованих ресурсів, створених в колаборації з DIPF, і, як наслідок цього, добре розроблених та структурованих, до яких долучаються усі партнери-учасники Німецького інституту педагогічних досліджень, в структурі якого представлено електронні мережеві сервіси освітнього спрямування, що становить фундаментальний пласт науково-інформаційних матеріалів для проведення подальших наукових розвідок.

Лосева Н. М., д-р. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки, початкової
освіти та освітнього менеджменту,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

Пузирьов В. Є., д-р. фіз.-мат. наук, професор,
професор кафедри математики, фізики та економіки,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин



Лосева Н. М., Пузирьов В. Є. Досвід застосування ігрових технологій при вивченні математичних дисциплін. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 87 – 88.

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Освіта України здійснює пошук шляхів модернізації системи підготовки фахівців, підвищення якості освіти, використання різноманітних технологій навчання. Педагогічна спільнота зазначає, що робота з сучасними інформаційними технологіями для студентів є більш-менш звичною і повсякденною, а перед викладачем сьогодні постають питання щодо організації ефективної пізнавальної діяльності з використанням інноваційних технологій навчання. Багато учених підкреслюють, що особливим педагогічним інструментом управління розвитком особистості є гра. Так, В. Сухомлинський стверджував: “Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості”; К. Грос розглядає гру як катарсис; Г. Гудіонс вважає гру важливим інструментом навчання; Я. Корчак наполягає, що пізнати учня можна лише поділяючи його хвилювання, успіхи й саме гра максимально сприяє цьому; Ф. Фребель стверджує, що гра є природною діяльністю. Ми також вважаємо, що (у тому числі при вивченні математики) в умовах гри формується позитивний досвід взаємодії, нестандартний спосіб мислення, змінюється форми засвоєння навчального матеріалу.

Проведене опитування серед студентів з метою оцінювання ними рівня викладання математичних дисциплін дозволяє констатувати, що у відповідях наявні такі слова, як “нецікаво”, “монотонно”. Взявши до уваги результати опитування, ми вже багато років намагаємося інтегрувати в традиційний навчальний процес ігрові технології [1]. У процесі розробки різноманітних заходів базуємося на тому, що студенти мають стати активними учасниками процесу навчання, досліджувати навчальний матеріал так як це роблять професійні математики, визначаючи проблеми і розв’язуючи їх.

Наприклад в процесі вивчення вищої математики використовуємо комп’ютерну дидактичну гру “Математикус” від розробника Heureka-Klett (www.ite.dk), що

виконана в жанрі класичного “квесту” і складається з двох частин: захоплюючої комп’ютерної дидактичної гри та електронної енциклопедії з математики. Рух студента різноманітними лабіринтами визначається курсором мишки у різних напрямках і учасник гри має можливість користуватись предметами, що знаходяться в сховищі “Інвентар” – підручники, довідники, енциклопедії тощо. Розплутати детективний клубок зможе лише той студент, хто розв’яже низку різноманітних математичних задач. Доведеться відкрити “сейф”, знайти вихід із загадкового лабіринту, розгадати шифрування тощо. Підкреслимо, необхідною умовою є те, щоб у процесі розгортання комп’ютерної дидактичної гри студенти засвоювали навчальний матеріал при позитивних емоціях. Наявність досягнень мотивує студентів продовжувати вивчення матеріалу, здійснювати пошук необхідної додаткової інформації. Ми упевнені, що за таких умов зміст навчального матеріалу засвоюється більш якісно, оскільки взаємодіють раціональна та емоційна сфери особистості, інтелект ефективніше функціонує завдяки афекту.

Викладаючи дисципліну “Аналітична геометрія” студентам-першокурсникам, ми пропонуємо дидактичну гру “Матемобіль”, що передбачає віртуальну подорож різними містами нашої країни (Київ, Одеса, Львів, Харків та інші). З метою подолання певного шляху та досягнення мети подорожі, вони ще ознайомлюються з різноманітними пам’ятками конкретного міста, переборюють перешкоди, що виражені математичними завданнями у цікавих формулюваннях [3]. Важливим аспектом є й використання історичних фактів при розробці нами завдань для студентів, а також у подальшій підготовці ними звітів про власні наробки за темою [4].

Зауважимо, що застосовуючи такі дидактичні ігри, викладачі надають студентам можливість засвоїти навчальний матеріал на якісному рівні, реалізують принципи педагогіки співробітництва, розвивають самостійність студентів, творчий підхід до вирішення різнопланових проблем та відповідальність за власні дії.

Список використаних джерел

1. Losyeva N. Game Frame of Reference as a of Preconditions for Students and Teachers Self-Realization. *Journal of Research in Innovative Teaching. Publication of National University*. 2009. Volume 2, Issue 1. La Jolla, CA USA.
2. Losyeva N., Gubar D. Helping child to learn mathematics. FAMA – Family Math for Adult Learners. Family and communities in and out of classroom: Ways to improve mathematics' achievement. Barcelona, 2011. P. 98 – 105.
3. Лосева Н. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дисципліни “Аналітична геометрія”. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2011. № 201. С. 46 – 52.
4. Пузырьов В. Є. Використання історичного матеріалу при викладанні вищої математики – один з чинників розвитку пізнавального інтересу студентів. *Наукові записки Кіровоградського державного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технічної освіти*. 2015. № 8. С. 47 – 52.

Пашенко Т. М., канд. пед. наук,
старший науковий співробітник лабораторії
науково-методичного супроводу підготовки
фахівців у коледжах і технікумах,
Інститут професійно-технічної освіти Національної
академії педагогічних наук України, м. Київ

УДК 377.031



Пашенко Т. М. Проблема вимірності якості підготовки випускників закладів фахової передвищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 89 – 91.

ПРОБЛЕМА ВИМІРНОСТІ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Модернізація вищої освіти актуалізувала проблему якості підготовки майбутнього фахівця. Розгляд цієї проблеми спирається на сучасне уявлення про вищу професійну освіту як процес і результат засвоєння систематизованих професійних знань, умінь і навичок, необхідних фахівцям для виконання професійних обов'язків, що супроводжуються досягненням певних визначених державою освітніх рівнів професійної освіти.

З позицій кваліметрії освіти, яка враховує структурність і ієрархічність поняття “якість”, компетентнісна форма подання результату вищої освіти, як системи загальнокультурних і професійних компетенцій випускника, має багаторівневу, ієрархічну структуру. Багаторівневність компетенцій вимагає для їх діагностики створення відповідних багаторівневних оціночних засобів, що поєднують традиційні та інноваційні (діяльні і комплексні) форми оцінювання [2].

Рішення проблеми вимірності компетенцій дослідники [2 – 4 та інші] пов'язують з визначенням для всієї їх сукупності деякої кількісної величини – показника і числової шкали його значень. При цьому слід враховувати, що освоєння цілісної компетенції відбувається поступово, тобто рівень її сформованості з плином часу змінюється [1] і відстежити його можливо лише в рамках таксономії, найбільш адекватної прийнятої компетентнісної моделі.

Відзначимо, що в науково-педагогічній літературі представлено безліч таксономій навчальних цілей, що відрізняються числом ієрархічних рівнів і критеріями, які покладені в основу їх виділення і розрізнення. Однак в умовах компетентнісного підходу найбільшу поширеність отримала модель B.S. Bloom (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка) [5], яка, на наш погляд, може бути адаптована практично до будь-якої класифікації компетенцій випускників закладів фахової передвищої освіти.

Перевагою таксономії B.S. Bloom є те, що крім рівнів володіння інформацією, вона відображає ще й інтелектуальні операції, які здійснюють перенесення освітньої інформації в систему когнітивних структур, які є основою компетенцій.

З метою класифікації та деталізації компетенцій, а також визначення рівнів їх формування у студентів і випускників закладів фахової передвищої освіти доцільно, за оцінками дослідників, використовувати кваліметричний підхід, який передбачає використання методу групових експертних оцінок [3], основного в педагогічній кваліметрії.

Експертна оцінка має імовірнісний характер і заснована на здатності експерта давати інформацію-оцінку в умовах, коли повнота або достовірність інформації, необхідної для прийняття рішень, порівняно невелика. Причому, коли оцінку дають кілька експертів, то “справжнє” значення досліджуваної характеристики знаходиться усередині діапазону оцінок окремих експертів, тобто “узагальнена” колективна думка вважається більш достовірною. Відбір експертів, процедура спілкування з ними і обробка отриманих експертних оцінок проводяться за певним алгоритмом, обґрунтованим в класичних роботах із загальної кваліметрії, що забезпечує статистичну достовірність проведеної експертизи.

У роботах науковців представлені можливості методу групових експертних оцінок по отриманню узагальненої колективної думки кваліфікованих експертів як з питань побудови компетентнісних моделей студентів і випускників вузів, так і по розробці процедур для оцінки якості підготовки випускників закладів фахової передвищої освіти.

Узагальнюючи інформацію про проблему вимірності якості підготовки випускників, можна зробити висновок, що об'єктивно оцінити її рівень можливо, якщо:

- на основі аналізу освітніх стандартів виявлена ієрархічна структура і зміст компетенції, представлені у вигляді таксономічної системи;
- розроблений комплекс багаторівневих оціночних засобів, відповідних ієрархічній структурі компетенцій;
- на етапах структурування компетенцій і проектування багаторівневих оціночних засобів використовувати метод групових експертних оцінок, що забезпечує науковість і технологічність вироблених процедур.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що кваліметричний підхід до побудови таксономічної моделі підготовки студентів, який передбачає її педагогічну експертизу і кількісну оцінку якості відповідних їй оціночних засобів, дозволяє науково обґрунтувати вибір змісту навчання, в рамках якого формуються ті чи інші компетенції, оцінити якість підготовки кожного студента і при необхідності провести своєчасну корекцію його освітньої траєкторії з урахуванням часового чинника навчання.

Список використаних джерел

1. Бушмакина Н. С. Проектирование многоуровневых оценочных средств для диагностики качества инженерно-графической подготовки студентов в техническом вузе (на примере направления подготовки “Строительство”). дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Казань, 2016. 248 с.
2. Кубанов Р. А. Якість освіти: суть поняття та особливості оцінювання. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2013. № 13 (272). Ч. II. С. 25 – 31.

3. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень : підручник. Київ, 2016. 491 с.

4. Субетто А. И. Компетентностный подход : монография. Москва: 2007. 98 с.

5. Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1969). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals; Handbook.

Равлів Ю. А., канд. фарм. наук,
доцент кафедри управління та
економіки фармації з технологією ліків,
Тернопільський національний медичний
університет імені І. Я. Горбачевського, м. Тернопіль

УДК 378.14



Равлів Ю. А. Використання інформаційних технологій у навчанні в Тернопільському національному медичному університеті ім. І. Я. Горбачевського. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 91 – 92.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ В ТЕРНОПІЛЬСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. І. Я. ГОРБАЧЕВСЬКОГО

Протягом останніх декількох десятиліть дистанційне навчання стало глобальним явищем освітньої та інформаційної культури, яке істотно вплинуло на характер освіти в багатьох країнах світу. Інтенсивно проникаючи в усі рівні сучасної системи освіти, дистанційні освітні технології є провідним інструментом удосконалення системи освіти. Наша країна активно просувається шляхом впровадження в освітню систему нових форм навчання, серед яких дистанційні технології. Система дистанційного навчання в Україні наразі перебуває лише на стадії становлення, однак за умови використання світового досвіду, поєднання прогресивних технологій дистанційної освіти з кращими технологіями та методами класичних форм навчання вона може мати багато перспектив [1 – 3].

У зв'язку з погіршенням епідемічної ситуації в Україні, відповідно до рішення Кабінету Міністрів України від 13.10.2020 року та з врахуванням рекомендацій МОН України, наданих листом т. в. о. міністра № 1/9-576 від 12.10.2020 року “Щодо тимчасового переходу на дистанційне навчання”, навчальний процес в Тернопільського національного медичного університету (ТНМУ) з 15 жовтня 2020 року продовжує відбуватися тільки в on-line режимі.

На кафедрі управління та економіки фармації з технологією ліків ТНМУ імені І.Я. Горбачевського МОЗ України дистанційне навчання здійснюється з предмету фармацевтичного та медичного товарознавства для студентів фармацевтичного факультету. На сайті університету студенти можуть ознайомитись з робочою

програмою, презентаціями лекцій, підготовками до заняття та лекцій, а також з методичними вказівками. До кожного заняття в систему Moodle-2 завантажено тести, які дають змогу оцінити знання студента після вивчення та опрацювання навчального матеріалу. Навчання здійснюється в on-line режимі за допомогою програми Microsoft Teams. Лекції відбуваються із завантаженням і трансляванням презентації лекції, що передає повну атмосферу денної форми навчання. Зазвичай лекції з даного предмету є дуже великі за обсягом і складаються з 140 – 150 слайдів, які насичені багатьма малюнками для більш детального розуміння та вивчення матеріалу, оскільки студенти вивчають вироби медичного призначення, хірургічні інструменти та шовні матеріали. Практичні заняття проводять згідно розкладу із дотриманням усіх складових частин заняття (вхідного контролю, практичної частини, семінарського обговорення). При підготовці матеріалів було враховано подальше формування професійної компетентності майбутніх фармацевтичних працівників із використанням мережевих технологій щодо набуття навиків та вмінь проведення товарознавчого аналізу, правилами приймання товарів, кодування та зберігання лікарських засобів та виробів медичного призначення. До кожної теми курсу додано відео для більш детального ознайомлення та вивчення теми практичного заняття. Завдяки програмі Microsoft Teams студенти отримують повноцінне навчання та повний обсяг інформації з предмету в умовах карантину.

Дистанційна освіта дозволяє підвищувати кваліфікаційний рівень. Перебуваючи в будь-якому кінці світу відпадає необхідність щодня відвідувати навчальний заклад враховуючи пандемію.

Розвиток тісної співпраці в європейському та світовому просторі забезпечить подальше реформування та покращення вітчизняної медичної освіти, яке можливе лише у співпраці з іноземними колегами, в сенсі обміну досвідом та роботою над спільними проектами.

Список використаних джерел

1. Плющ В. М., Равлів Ю. А. Становлення дистанційного навчання в Україні. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Наукове видання. Серія “Педагогічні науки”*. Вип. 2 (37). Ч. 2. Глухів : ГНПУ, 2018. С. 24 – 30.
2. Равлів Ю. А., Ястремська С. О. Дистанційна форма навчання як інновація у викладанні в Тернопільському національному медичному університеті ім. І. Я. Горбачевського. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (м. Тернопіль, 7 – 8 листопада, 2019). С. 79 – 80.
3. Равлів Ю. Інновації в науці та освіті: виклики сучасності / Збірник наукових есе учасників стажування для освітян. Дистанційна форма навчання як інноваційна форма організації навчання медсестр у ДВНЗ “Тернопільський Державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського” (Варшава, 2018). Варшава, 2018. С. 62 – 64.

Ховрич М. О., канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри технологічної освіти та інформатики,
Національний університет "Чернігівський колегіум"
імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів

УДК 378.14.015.62

Кушнарьова Н. М., канд. пед. наук,
доцент кафедри технологічної освіти та інформатики,
Національний університет "Чернігівський колегіум"
імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів



Ховрич М. О., Кушнарьова Н. М. Аналіз ефективності дистанційного навчання студентів. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 93 – 96.

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Одним з найголовніших завдань сьогодення є надання студентам однакових можливостей отримання освіти відповідних рівнів. В умовах дистанційного навчання однією з важливих характеристик освіти стає її відкритість і доступність. Одним із напрямків удосконалення методики навчання є інформатизація системи освіти. Тим самим відображається гуманістична спрямованість навчального процесу.

На сьогодні навчальний процес організовано таким чином, що більша частина навчального матеріалу і більша частина взаємодії з викладачем здійснюються дистанційно, без безпосереднього спілкування студентів з викладачем і між собою, на основі використання сучасних інформаційних технологій.

Методика дистанційного навчання заснована на використанні спеціального інформаційно-освітнього середовища, до якого включається:

- система засобів забезпечення взаємодії студентів і викладачів;
- навчальні матеріали, сформовані у вигляді навчальних курсів, в яких розкривається основний зміст навчання, вправи, подано матеріали для контролю знань;
- засоби для забезпечення доступу до додаткових джерел інформації: електронних бібліотек, відео- і аудіотек.

Дистанційне навчання, окрім дидактичних ознак, має особливі принципи, а саме: адаптивність, інтерактивність, вибір змісту освіти, забезпечення захисту даних, гуманістичність, відповідність технологій потребам навчання, гнучкість, мобільність. Дотримання зазначених принципів забезпечує ефективність навчання, формування та розвиток загальнокультурних та професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Ми провели комплексне дослідження різних аспектів організації та проведення дистанційного навчання в університеті, в якому приймали участь студенти та викладачі (зміст анкет дослідження думки студентів та викладачів різний). Наведемо деякі аспекти дослідження позиції викладачів.

Один із аспектів дослідження передбачав опитування викладачів, які організовують та проводять дистанційне навчання, на питання ефективності дистанційного навчання для студентів. Наведемо основні результати проведеного дослідження.

Перша група питань анкети об'єднана загальним аспектом: активність студента під час дистанційного навчання. Результати наведені в табл. 1.

Таблиця 1

Активність студента під час дистанційного навчання

Питання	Абсолютно не згоден	Не згоден	Мені однаково	Згоден	Абсолютно згоден
Перехід до дистанційного навчання покращує здатність студентів навчатися	25	57,5	12,5	5	
Дистанційне навчання полегшує запам'ятовування і вивчення матеріалу студентами	30	50	10	5	5
Дистанційне навчання дозволяє студентам виконувати самостійну роботу більш ефективно	20	60		20	
Студенти більш активні під час дистанційних занять, ніж в аудиторії	25	45	15	15	
Студенти більш зосереджені під час дистанційного навчання	25	45	25	5	
При роботі в аудиторії студенти зорієнтовані на викладача набагато більше, ніж під час дистанційного навчання		15	20	25	40
При дистанційному навчанні студенти вивчають більше матеріалу за менший час	20	50	5	25	
Середнє статистичне	20,7	46	12,5	14,4	6,4

Друга група питань стосувалась самого процесу організації дистанційного навчання. Результати приведено в табл. 2.

Таблиця 2

Організація дистанційного навчання

Питання	Абсолютно не згоден	Не згоден	Мені однаково	Згоден	Абсолютно згоден
Відеозапис занять є основною причиною ефективності дистанційного навчання для студентів	10	50	5	35	
Дистанційне заняття з відеозаписом для студентів краще, ніж стандартне заняття в університеті	10	70		20	
При дистанційному навчанні у студентів є багато відволікаючих чинників, які ускладнюють дистанційне навчання		5	15	50	30

Продовж. табл. 2

Дистанційне навчання не дозволяє студентам вчитися так, як їм хочеться		40	5	45	10
Дистанційне навчання особливо ефективно для високомотивованих студентів	5	15	10	55	15
Середнім і слабким студентам легше вчитися за допомогою платформ дистанційного навчання (ZOOM, Viber та ін.)	10	45	10	35	
При дистанційному навчанні студентам зручніше задавати питання під час занять	15	55		30	
За моїми оцінками, більшість студентів мають всі можливості для організації дистанційного навчання вдома	20	37,5		37,5	5
Середнє статистичне	8,7	39,7	5,6	38,4	7,5

Третя група питань стосувалась комунікації студент-викладач та змін змісту занять під час дистанційного навчання. Результати приведено в табл. 3.

Таблиця 3

Комунікація студент-викладач під час дистанційного навчання

Питання	Абсолютно не згоден	Не згоден	Мені однаково	Згоден	Абсолютно згоден
При дистанційному навчанні я відповідаю на більшу кількість запитань студентів, ніж на заняттях в аудиторії	10	40	5	35	10
При навчанні в аудиторії я більш уважний до студентів під час заняття	5	27,5	22,5	40	5
При дистанційному навчанні мені легше пояснити матеріал	15	57,5	27,5		
Після переходу на дистанційне навчання я змінив структуру занять	5	10	15	65	5
Після переходу на дистанційне навчання я змінив зміст занять	10	27,5	15	47,5	
Після переходу на дистанційне навчання я змінив поточний і підсумковий контроль	5	47,5	5	42,5	
Середнє статистичне	8,3	35	15	38,3	3,3

Аналіз деяких аспектів організації та проведення дистанційного навчання студентів дозволяє зробити наступні висновки:

1. На думку переважної більшості викладачів (67 %) активність студентів під час дистанційного навчання досить низька. На наш погляд, основною причиною такої ситуації є неадаптованість студентів до проведення он-лайн занять.

2. Відносно питання ефективності організації дистанційного навчання думки респондентів розділились майже порівну (48,4 % вбачають кращим традиційне навчання, 45,9 % не проти дистанційного).

3. Досить складне питання комунікації студент-викладач під час дистанційного навчання: 57,5 % респондентів не згодні з тим, що при дистанційному навчанні легше пояснити матеріал; змінили зміст занять 47,5 %. Особливо викликає занепокоєння те, що 65 % викладачів після переходу на дистанційне навчання змінили структуру занять. Бесіди з викладачами засвідчили, що надзвичайно складно при дистанційному навчанні реалізувати програми технічних дисциплін, де для формування професійно важливих умінь та навичок необхідне матеріально-технічне забезпечення у вигляді лабораторного та технологічного обладнання. Для технічних спеціальностей базові професійні уміння та навички формуються саме під час лабораторних та практичних занять, тому виникає необхідність (при такій ситуації) змінити графік навчального процесу таким чином, щоб лабораторно-практичний цикл навчальних дисциплін було реалізовано.

Shayner H., PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Lviv Polytechnic National University, Lviv

UDC 372.881.1

Vilkhovchenko N., PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Lviv Polytechnic National University, Lviv



Shayner, H., Vilkhovchenko, N. (2021). Computer technologies as a means of foreign language acquisition for modern specialists qualitative training. *Tendentsii zabezpechennia yakosti osvity* (pp. 96 – 98). Dnipro: International Humanitarian Research Center.

COMPUTER TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION FOR MODERN SPECIALISTS QUALITATIVE TRAINING

Effective foreign language training becomes a determining factor in a modern highly qualified specialist development. Knowledge of foreign languages is not only a means of obtaining information from original sources, but also a medium of professional communication which includes interaction with foreign colleagues, an access to the innovative methods and techniques, exchange of experience and participation in various international projects. Modern methodology involves an array of techniques to foster the foreign language acquisition. The use of computer technology in learning a foreign language is praised for giving students an opportunity to use the unlimited amount of information, increasing their motivation to research the data in a foreign language, boosting the efficiency of independent work.

The advantages of applying computer technologies in a foreign language learning are highlighted in the works of both domestic and foreign scholars such as V. Andrushchenko, N. Balyk, Y. Baturin, V. Bykov, N. Wiener, S. Dychkivska, M. Zhaldak,

Yu. Zhuk, T. Motorniuk, S. Rakov, O. Spivakovsky, A. David, R. Williams, K. Maclean, and others. The scientists denote that students' senses are simultaneously engaged; thus, the information is absorbed much faster and the activities are done with great interest. Moreover, students thoroughly learn all aspects of language: phonetic, lexical, grammatical and communicative ones [1, 2].

Without a doubt we may state that computer technologies are convenient and affordable, learners have ample opportunities to work with texts, audio and video materials, special programs; various apps can be used for level knowledge testing as well as handling online conversations with native speakers (forums, blogs, e-mail, chatrooms); creating presentations in PowerPoint, using Internet resources etc [3].

The teacher plays the role of a facilitator providing support, monitoring and having an evaluating capacity. The computer technologies are an invaluable tool in teachers' search for new and interesting ideas to organize the lesson.

There is a number of computer technologies for study, development and improvement of students' knowledge, skills and abilities in a foreign language, namely: electronic dictionaries that allow the learners to find a word with all its meanings and possible grammatical forms, as well as listen to the sounded transcription [5]; electronic translators that enable the students to translate texts effortlessly; foreign language programs focused on the level of language proficiency assist in working with lexical and grammatical material; testing programs are beneficial for testing knowledge and determining the level of foreign language proficiency.

Translation-related websites, forums and blogs offer opportunities for their members to network, collaborate on projects, improve their skills, and provide answers to difficult translation problems.

Thanks to computer technology and the Internet, students have the possibility to learn a foreign language independently and free of charge by means of various sites and programs, such as Ukraine Speaking, BBC Learning English, Lingualeo, etc. It is essential to mention a great variety of automated training courses and programs for learning English, which with the advent of multimedia tools can provide a comprehensive impact on the student's language acquisition. For instance, BBC 6 Minute English (contains small audio programs which deal with current problems), Polyglot (the system offers you a partner for communication and knowledge sharing), British Council (contains both grammar resources and games, materials for reading and listening, video and others), Learn Words Windows 4.8.1 (program for learning new words for PC, smart phone, PDA), Hot Potatoes (general-purpose shell-program which allows to develop interactive drill and test exercises in HTML format). “English for Communication”, “English Gold”, Learn to speak English, an intensive English course “English for every day”, “English at leisure”, “Europlus +”, “English Platinum”, “Diamond English”, “General Certificate of Secondary Education” and others [4, 5, 6, 7, 8].

Multimedia learning tools are believed to be universal because they can be applied at different stages of the lesson: as motivational stage before learning new material, an explanatory phase where new material is presented in a form of illustrations, for consolidating, generalizing and testing knowledge.

Systematic use of computer technologies in different types of tasks in English classes provide high learning efficiency, increases students' interest in learning foreign language in order to use the acquired knowledge in future professional activities and in non-standard speech situations. All in all, technology makes us mobile and opens up new opportunities for developing our language as a means of communication providing the possibility to learn new languages and become more flexible.

References

1. Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні англійської мови. URL : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/47521.
2. Моторнюк Т. Інформаційно-комунікаційні технології у контексті навчання англійській мові студентів ВНЗ. *Сучасні підходи до навчання іноземної мови: шляхи інтеграції школи та ВНЗ* : матеріали III Міжнародної конференції (Харків, 12 квітня 2013). Харків, 2013. С. 114 – 116.
3. Скуратівська М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. URL: <http://intkonf.org/skurativska-mosuchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoliukrayini>.
4. British Council Україна. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua>.
5. Lingualeo. URL: <http://lingualeo.com>.
6. Україна Speaking. URL: <https://www.facebook.com/uaspeaking>.
7. BBC Learning English. URL: <http://www.bbclearningenglish.com>.
8. Dictionaries and Thesauri. URL: <http://www.refseek.com/directory/dictionaries.html>.

СЕКЦІЯ 4. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Гаврило О. І., канд. біол. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної і початкової освіти,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка, м. Суми

УДК 373.29



Гаврило О. І. Планування роботи з адаптації дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти.
Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 99 – 101.

ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ З АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Соціалізація дитини раннього віку найбільш успішно відбувається в оточенні однолітків та при планомірному педагогічному впливі, що оптимально забезпечується роботою закладу дошкільної освіти. Однак для дитини, яка щойно залишила сім'ю і вийшла у “великий світ” перебування серед незнайомих дітей, в умовах з певними правилами поведінки, є джерелом значного стресу. Тому виникає необхідність спланувати роботу вихователів з адаптації маленьких новачків у групах раннього віку, адже навіть Базовий компонент дошкільної освіти визначає, що заклади дошкільної освіти є інститутом соціалізації дитини, який повинен забезпечити не тільки розвиток, але й фізичний та психологічний комфорт вихованцям [1, с. 4].

Як психолого-педагогічна проблема адаптація вивчалася педагогами О. Кононко, Т. Науменко, С. Мещеряковою, Ж. Юзвак та багатьма іншими. Також аналіз досліджень з цього питання показав, що в центрі уваги залишаються переважно фізіологічні та індивідуально-психологічні показники адаптованості дитини.

Адаптація є активним процесом, що призводить або до позитивних (адаптованість, тобто сукупність всіх корисних змін організму і психіки) результатів, або негативних (стрес) наслідків для організму. При цьому виділяються два основних критерії успішної адаптації: внутрішній комфорт (емоційна задоволеність) і зовнішня адекватність поведінки (здатність легко і точно виконувати вимоги середовища) [2, с. 56].

Для того, щоб дитина не відчувала емоційного дискомфорту, вона, насамперед, повинна почуватися в безпеці та бути максимально захищеною. Тому вважаємо за необхідне дотримання наступної умови – зняття психоемоційного напруження у дитини. Виходячи з цієї умови, робота з дітьми повинна забезпечувати виконання таких завдань: створити емоційно-сприятливу атмосферу в групі; сформувати у дітей позитивну установку на заклад дошкільної освіти; познайомити вихованців один з одним і допомогти їм зблизитися; сформувати у них почуття впевненості; знизити рівень тривожності; познайомити дітей з деякими фахівцями закладу дошкільної освіти.

Спільна діяльність дорослих і дітей раннього віку ділиться на ряд етапів: 1) встановлення емоційного контакту з дітьми (найлегше це зробити за допомогою ігрових ситуацій); 2) залучення дітей до організації ігрового середовища: вихованці починають орієнтуватися в просторі своєї групи, дізнаються назви і місце розташування предметів; 3) педагог, виконуючи дії, ставить завдання формування раціональних дій дітей, попередньо продумує, який спосіб дії покаже дітям, вибирає спосіб, найбільш прийнятний і раціональний, тобто який приводить до найкращого результату при найменших фізичних і нервових витратах; 4) різноманітність спільної діяльності вихователя і дітей.

На нашу думку, успішній адаптації сприяє допомога дитині у встановленні адекватних відносин із ровесниками та іншими дорослими. Нижче названі форми роботи та види діяльності з дітьми.

Свято знайомства. У святі беруть участь педагоги, діти та батьки дітей. Вихователі зустрічають дітей і батьків, запрошують в групу, проводять міні-екскурсію приміщенням, показують іграшки, знайомлять з іншими вихованцями, розповідають про те, що вони роблять, проводять ігри, спрямовані на знайомство дітей, батьків і педагогів. Потім дитині дають можливість для самостійного огляду групи й іграшок, в цей час вона придивляється до дітей і вихователів. Наприкінці вихователі й діти запрошують новачка прийти до них завтра і дарують на пам'ять невеличкий подарунок (дитячий малюнок, картинку, повітряну кульку).

Стенд “Моя сім'я”. Такий стенд оформлюється з метою створення ефекту присутності родини. Він розміщений на рівні очей, на ньому використані сімейні фотографії кожної дитини. Наявність такого стенду в групі дозволяє дітям у найбільш складні моменти підійти до нього, подивитися на знайомі фотографії, що сприяє зняттю емоційної напруги.

Організація спільних спеціальних ігор. Це ігри, метою яких можуть бути: зближення дітей один з одним і вихователем, на освоєння довкілля, на знайомство з персоналом закладу дошкільної освіти, на формування навичок самообслуговування і т. д.

Заняття. Такі заняття виконують завдання ознайомлення вихованців з соціальним і предметним довкіллям, розвиток навичок спілкування, різних видів діяльності тощо.

Використання казок, забавлянок, віршів, оповідань під час занять, режимних моментів, самостійної діяльності дітей.

На нашу думку, буде доречним використання також пальчикових ігор, що сприяють психічному розвантаженню дітей, адже вони супроводжуються веселими віршиками та забавлянками, які можуть на певний час замінити пригнічений емоційний стан на позитивний. Також за допомогою такого роду ігор діти удосконалюють свої акторські та творчі здібності, розвивають уяву, образне мислення, дрібну моторику рук, мовлення.

Згладити адаптаційний період допоможуть ігри, спрямовані на емоційну взаємодію дитини з дорослими. Емоційне спілкування виникає на основі спільних дій, які супроводжуються посмішкою, ласкою, інтонацією, проявом

турботи до кожної дитини. Основне завдання ігор з дітьми в адаптаційний період – налаштувати довірливі стосунки з кожною дитиною, подарувати хвилини радості, викликати позитивне ставлення до закладу дошкільної освіти.

Одним із засобів, що сприяє груповій психокорекції, встановленню контакту, зняття напруги, здійснення зворотного зв'язку та налаштування емоційного стану дитини, є психогімнастика. У вузькому сенсі вона трактується як гра, етюд, в основі яких лежить використання рухової експресії як головний засіб комунікації в групі. Крім того, вона включає в себе різні види діяльності (мовленнєву, театралізовану, танцювальну, ігрову) та містить в своєму арсеналі різнопланові засоби корекції і способи взаємодії з собою та іншими.

Враховуючи вразливість дітей даного вікового періоду, залишається значне поле для пошуку способів реалізації підходів до адаптації в закладах освіти з урахуванням індивідуальних психічних особливостей вихованців.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція. / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Буре Р. Н. Социальное развитие ребенка. Москва : Мозайка-Синтез, 2012. 80 с.
3. Гурковська Т. Л. Новачок у дитячому садку. Київ : Шк. світ, 2008. 112 с.
4. Заїка Н. Супровід новачків: організовуємо роботу. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2018. № 5. С. 4 – 7.
5. Нуреева О. С. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя. Харків : Вид. група “Основа”: “Тріалда”, 2008. 160 с.

СЕКЦІЯ 5. ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Бардус І. О., д-р. пед. наук, доцент,
доцент кафедри комп’ютерних технологій
в управлінні та навчанні й інформатики,
Бердянський державний педагогічний
університет, м. Бердянськ
Червяковська Н. В., аспірант,
кафедра професійної освіти,
трудового навчання та технологій,
Бердянський державний педагогічний
університет, м. Бердянськ

УДК 373.31



Бардус І. О., Червяковська Н. В. Сучасний стан інформатичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 102 – 104.

СУЧАСНИЙ СТАН ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Інтеграція України в європейський освітній простір викликала кардинальні зміни у системі загальної середньої та фахової передвищої освіти. В 2021 році набуде чинності оновлений професійний стандарт “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, у зв’язку з чим, сьогодні назріла нагальна потреба в перегляді системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до викликів Нової української школи в закладах фахової передвищої освіти [2]. Зважаючи на те, що новий вчитель початкових класів має бути здатним викладати на високому професійному рівні всі навчальні предмети, в тому числі й інформатику, тому при розробленні освітніх програм підготовки цього фахівця у закладах фахової передвищої освіти окрему увагу необхідно приділити дослідженню сучасного стану методики навчання інформатичних дисциплін та визначенню існуючих проблем.

З проведеного аналізу професійної діяльності вчителя початкової школи, пов’язаної з використанням та навчанням інформаційних технологій, а також відповідного проекту стандарту вищої освіти нами встановлено, що він має володіти інформаційно-цифровою, предметною, проєктувальною, інклюзивною, здоров’язбережувальною компетентностями, а також здатністю до формування мотивації й організації пізнавальної діяльності учнів [2].

Однак, проведений нами аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, освітніх програм і навчальних планів підготовки майбутніх молодших бакалаврів у закладах фахової передвищої освіти за професією “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, а також аналіз робочих

програм інформатичних дисциплін дозволив визначити наступні суперечності між:

- зростаючими потребами суспільства в педагогах нової формації, здатних до впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, і недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад їхньої підготовки в закладах фахової передвищої педагогічної освіти [1];

- зростаючими вимогами до рівня сформованості предметної, інформаційно-цифрової, проєктувальної, інклюзивної компетентностей у майбутніх учителів початкової школи та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад їх формування в процесі навчання інформатичних дисциплін.

На нашу думку, поява цих суперечностей викликана низкою проблем, які назріли в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти.

Так, на нашу думку, для ефективної реалізації освітнього процесу з інформатики в школі, формування професійних компетентностей у майбутніх вчителів початкових класів у закладах фахової передвищої освіти має відбуватися в повній мірі під час оволодіння ними інформатичними дисциплінами, оскільки їх методи, форми та засоби є дуже специфічними та відрізняються від методик навчання інших освітніх компонентів їх професійної підготовки.

Однак, як засвідчив аналіз навчальних програм інформатичних дисциплін, їх кількість та зміст не дозволяє в повній мірі сформувати у здобувачів професійні компетентності вчителя початкових класів, необхідні для використання та навчання інформаційних технологій. Наприклад, у змісті навчання інформатичних дисциплін майже не висвітлено технологію технічної підтримки технічних засобів навчання, технологію зйомки навчальних відеоуроків, застосування VR/AR технологій для навчання, використання технологій 3D-друку тощо.

Крім того, сучасний зміст навчання інформатичних дисциплін (“Інформатика”, “Новітні інформаційні технології та технічні засоби навчання”, “Практичний курс інформатики”, “Методика навчання інформатики”) характеризується несистемною та фрагментарною професійною спрямованістю та інтегрованістю з іншими дисциплінами. Так через відсутність професійної спрямованості дисципліна “Інформатика” студентами сприймається не як фундаментальна, а як одна із низки загальноосвітніх, через що знижується рівень її засвоєння та засвоєння інших дисциплін, які на неї спираються.

Наявні також порушення логіки в послідовності навчання інформатичних та інших дисциплін навчального плану підготовки майбутніх учителів початкової школи, які призводять того, що спочатку від студентів вимагають застосовувати на практиці ще не відомі їм технології, а потім вже їх вивчати.

Сучасний вчитель початкової школи має володіти інформаційно-цифровою, предметною, проєктувальною, інклюзивною, здоров'язбережувальною компетентностями та здатністю до формування мотивації й організації пізнавальної діяльності учнів. Формувати ці компетентності доцільно під час навчання інформатичних дисциплін, що за традиційної системи підготовки є малоефективним через наявність низки проблем, пов'язаних із низькою професійною спрямованістю та інтегрованістю цих дисциплін.

Список використаних джерел

1. Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 308 с.
2. Проект професійного стандарту а професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorenniya-proyekt-profstandartu-za-profesiyami-vchitel-pochatkovih-klasiv-zzso-vchitel-zzso>.

Шаран О. В., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри математики, інформатики
та методики їх викладання у початковій школі,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, м. Дрогобич

УДК 372.851

Вишотравка М. П.,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, м. Дрогобич



Шаран О. В., Вишотравка М. П. Особливості використання рівневої диференціації у процесі навчання математики молодших школярів. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 104 – 106.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РІВНЕВОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сьогодні важливим напрямом сучасної математичної освіти є гуманізація процесу навчання. Як зазначається у Державному стандарті початкової освіти, “метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості” [1]. У зв’язку з цим посилюється увага до проблеми диференціації навчання молодших школярів.

Використання диференціації у процесі навчання математики має особливе значення, адже через специфіку цієї навчальної дисципліни можна спостерігати певні, досить істотні відмінності у засвоєнні навчального матеріалу різними учнями. На важливості цієї проблеми наголошують як науковці-теоретики, так і вчителі-практики. Так, у роботах вчених Ю. Бабанського, Т. Байбари, М. Богдановича, Л. Коваль, О. Корчевської, С. Логачевської, О. Савченко, П. Сікорського, С. Скворцової та багатьох інших розглядаються методичні питання використання диференціації в освітньому процесі початкової школи. На важливості використання

диференційованого підходу у навчанні наголошував ще В. Сухомлинський, який зазначав, що “до кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання” [3, с. 92].

Диференціація в перекладі з французького “differentiation”, з латинського “differentia” означає поділ, розшарування цілого на різноманітні частини, форми, ступені. Сьогодні диференціація розглядається як система навчання, при якій кожен учень, оволодіваючи деяким мінімумом загальноосвітньої підготовки, що забезпечує можливість адаптації в життєвих умовах, що постійно змінюються, отримує право і гарантовану можливість приділяти переважну увагу тим напрямам, які найбільшою мірою відповідають його нахилам [2]. Основним призначенням диференційованого навчання є забезпечити для кожного учня оптимальну пізнавальну діяльність у процесі навчальної роботи на всіх етапах уроку.

Серед вітчизняних класифікацій рівнів засвоєння знань виділяються чотири інтегровані рівні засвоєння. Перший рівень характеризується умінням відтворити знання про дії на рівні елементарних уявлень про них, другий – умінням відтворювати дії за зразком, третій – умінням відтворювати дії в знайомих або в змінених ситуаціях, четвертий – умінням застосовувати ці дії творчо. Кожному з цих рівнів відповідає навчальна діяльність певного виду: репродуктивна, варіативно-відтворювальна, продуктивна (творча, евристична). Сказане дає орієнтири для рівневої диференціації діяльності учнів.

Різнорівневе навчання математики учнів початкових класів повинно здійснюватися одночасно, при використанні одного і того ж завдання, оскільки навчання йде за єдиною програмою і відповідному їй підручнику. Тому необхідний особливий дидактичний матеріал, що дозволяє це організувати.

З метою узагальнення і систематизації знань і вмінь, а також контролю знань доцільно пропонувати учням багатоваріативні самостійні роботи, варіативність яких забезпечується за допомогою спеціальних методичних вказівок учителя, що направляють хід думки учня, враховуючи його рівень навченості. Також при розробці методичного забезпечення повинні створюватися передумови для переходу учня на вищий рівень навчання. Такі можливості потрібно закладати як у зміст навчальних завдань, так і в організацію процесу навчання їх розв’язування.

У процесі навчання розв’язування задач доцільно використовувати різні види моделей цих задач – як репрезентативні, так і розв’язувальні. У процесі пошуку плану розв’язування задачі доцільно використати “дерево міркувань” у вигляді схеми аналізу або синтезу, графа, креслення та ін. Слабшим учням можна давати завдання розв’язати задачу, користуючись поданим планом розв’язування, готовою схемою чи кресленням до задачі. План розв’язування задачі чи схема можуть бути також подані в незавершеному вигляді.

У різнорівневих навчальних завданнях використовуємо такі відомі в методиці навчання математики прийоми перевірки розв’язання, як: а) зіставлення відповідей, отриманих різними способами розв’язування; б) складання і розв’язування оберненої задачі; в) зіставлення отриманої відповіді з текстом задачі (спосіб підстановки даних) та ін.

Вчитель також може надавати індивідуальну допомогу окремим учням.

Використання системи допомоги учням та відповідних карток з друкарською основою під час виконання завдань знімає певні труднощі, пов’язані з пошуком плану та оформлення розв’язання завдання. Крім того, самі завдання стають адаптованими до можливостей учнів – все це створює сприятливі умови для самостійної роботи молодших школярів.

Ефективність пропонованої системи роботи підтверджена у процесі експериментального дослідження.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 15.01.2021).
2. Кузьмінський А. І, Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. Київ : Знання, 2007. 447 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 4. Київ : Радянська школа. 1977. 640 с.

Шаран О. В., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри математики, інформатики
та методики їх викладання у початковій школі,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, м. Дрогобич

УДК 372.851

Когут Д. А.,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, м. Дрогобич

Бардаль О. А., учитель початкових класів,
Черченський ліцей імені братів Лепких Рогатинської
районної ради Івано-Франківської області, с. Черче



Шаран О. В., Когут Д. А., Бардаль О. А. Особливості використання діяльнісного підходу у процесі розвитку математичної мови молодших школярів. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 106 – 108.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сьогодні рівень математичної освіти вважається одним з важливих показників розвитку особистості. Одним з основних завдань початкової ланки освіти є формування ключових компетентностей дитини, до яких відноситься

“математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини” [3].

Початкова школа – важливий етап становлення особистості дитини. Саме у початковій школі починається формування системи знань дітей про навколишній світ. На відміну від дошкільної підготовки, де діти набувають досвіду спостереження явищ і фіксування їх у мові, у початковій школі під керівництвом вчителя вони використовують мову науки для пояснення причин цих явищ. Молодші школярі виділяють на рівні емпіричного узагальнення основні математичні поняття, такі, як число, величина, порядок, операція, фігура й ін., досліджують властивості цих понять і визначають зв'язки між ними. Тут же вони набувають першого досвіду самостійної теоретичної діяльності, застосовуючи, наприклад, закони та властивості арифметичних операцій для спрощення обчислень та ін. Таким чином відбувається збагачення математичної мови учнів початкової школи.

Під математичною мовою часто розуміють сукупність всіх засобів, за допомогою яких можна виразити математичний зміст [2]. Відповідно до цього вирізняють усну та письмову математичну мову.

На важливості розвитку математичної мови учнів наголошували у різні роки вчені: Гібш І. А., Гнеденко Б. В., Годованюк Т. Л., Мордкович А. Г., Пишкало А. М., Столяр А. А., Хинчин А. Я., Хмара Т. М., Чашечникова О. С., Шварцбурд С. І. та ін.

У своїй статті “Про розвиток мислення й мови на уроках математики” учений Б. В. Гнеденко ще у 1976 році зазначав: “Те, що може зробити математик, часом не під силу учителеві історії чи літератури. Дійсно, саме на уроках математики учень повинен звикати до короткої, чіткої, логічно обґрунтованої мови. Саме в математиці ми повинні привчати до того, що навіть в звичайній мові слід уникати слів і фраз, які не несуть смислового навантаження” [1, с. 4].

Математична мова є не лише метою навчання учня, а й показником сформованості математичних знань та вмінь молодшого школяра. Ті знання, що дитина засвоїла, віддзеркалюються у її свідомому мовленні. У правильності й точності математичних висловлень дитини відображається її вміння оперувати математичним матеріалом, користуватися ним у повсякденному житті. Ступінь оволодіння математичною мовою є показником розумового, інтелектуального розвитку дитини, адже у мови і мислення є спільне фізіологічне джерело – мозок людини.

Методика розвитку математичної мови молодших школярів, як показує практика, є ефективною за умови застосування діяльнісного підходу.

Пояснення учителя, що традиційно використовуються у процесі навчання математики, спрямовані не тільки на передавання знань учням. Ці пояснення є зразком математичного мовлення для школярів і, відповідно, є важливою складовою у процесі формування їх математичної мови.

Самостійна робота учнів над математичними текстами підручників, дидактичних матеріалів, науково-популярних статей повною мірою сприяє

розвитку математичної мови молодших школярів, які в процесі їх опрацювання засвоюють правильне вживання специфічної математичної термінології, системи математичних позначень, вчаться будувати логічні ланцюжки міркувань та робити правильні висновки.

Методика формування культури математичної мови молодших школярів включає систему вправ, призначених для опрацювання математичної термінології, символіки, графічних зображень і словесно-логічних конструкцій початкового курсу математики в усній та письмовій формах. Важливою частиною уроку, поряд з використанням такої системи завдань, є систематичне використання діалогових та змагальних форм взаємодії дітей з включенням пізнавальних завдань, елементів цікавої математики та ін. Наприклад, у результаті виконання певної арифметичної дії над багатоцифровими числами учні можуть визначити, яку територію займає наша держава, яка кількість в Україні міст, сіл та селищ, яка площа Карпатських гір, скільки м'язів працюють, коли людина посміхається чи хмуриться, як скласти три трикутники з семи олівців та багато інших цікавих відомостей.

Система роботи учителя початкової школи на уроках математики також повинна включати такі види роботи, як математичні диктанти, завдання на продовження думки, перефразування, виконання вправ з коментуванням та ін.

Ефективність запропонованої системи роботи підтверджена у процесі експериментального дослідження.

Список використаних джерел

1. Гнеденко Б. В. Развитие мышления и речи при изучении математики. *Математика в школе*. 1991. № 4. С. 3 – 9.
2. Годованюк Т. Л., Ярова М. О. Про культуру мови і мовлення вчителя математики. *Математика в школі*. 2015. № 2. С. 22 – 31.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 15.01.2021).

СЕКЦІЯ 6. ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Агалець І. О., канд. пед. наук, доцент,
в. о. старшого наукового співробітника
відділу наукового інформаційно-
аналітичного супроводу освіти,
Державна науково-педагогічна бібліотека
України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ

УДК 378:17.022.1



Агалець І. О. PR-компоненти іміджу фахівців освітянської галузі у забезпеченні супроводу науково-освітньої діяльності. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 109 – 111.

PR-КОМПОНЕНТИ ІМІДЖУ ФАХІВЦІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ ГАЛУЗІ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СУПРОВОДУ НАУКОВО-ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Освіта є одним з основних чинників розвитку цивілізації, що орієнтує на провідні гуманістичні ідеали – розвиток особистості, її самовизначення та самореалізацію як складний, динамічний і неперервний процес освітньої діяльності. Підготовка до цього виду діяльності має ґрунтуватися на сучасних вимогах суспільства, що передбачає наявність механізмів урахування рівня кваліфікації та соціо професійного досвіду фахівців. Високі вимоги до освітніх послуг спонукають менеджерів усіх ланок наукових установ і закладів системи освіти до використання інструментів, що сприяють залученню різних груп споживачів. А це, своєю чергою, потребує розв’язання нових управлінських та освітніх завдань, розроблення нових підходів до визначення успішності освітньої діяльності.

Актуальним є процес формування та розвитку цілісного професійного іміджу фахівця – представника освітянської галузі як необхідного атрибуту соціально-професійних взаємовідносин. Адже позитивний імідж фахівця впливає на посилення його конкурентоспроможності та перспективи особистісного кар’єрного зростання. Від характеристик компетентності фахівців науково-освітньої сфери, їхніх особистісних якостей, ціннісних орієнтацій життєдіяльності, професійних особливостей та рівня послуг, що ними надаються, залежить характер взаємовідносин суб’єктів освітнього процесу, а отже, і рівень якості освітніх послуг. З огляду на це професійний імідж стає необхідним атрибутом соціально-професійних відносин.

Мета дослідження полягає у висвітленні низки PR-компонентів, що формують професійний імідж фахівця освітянської галузі як провідника якісних освітніх послуг в аспекті професійної взаємодії з аудиторією споживачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що у філософських, психолого-педагогічних та науково-методичних джерелах українських і

зарубіжних учених існують різні підходи до визначення психологічної суті PR-компонентів іміджу представників освітянської галузі (Е. Бернейс, В. Бондаренко, М. Зацерківна, А. Калюжний, О. Коджаспіров та ін.). У дослідженні висвітлюваної проблеми цікавим є підхід О. Петрової та Н. Коробцевої, які зазначають: “Пошуки шляхів удосконалення та оптимізації комунікативного простору призводять до детального розгляду предмета і функцій PR через корпоративний та особистісний імідж, який асоціюється з успішністю в тій чи іншій діяльності” [3, с. 36]. Визначення PR-компонентів, що формують позитивний імідж фахівця в системі освіти, є складним, тривалим і особливим процесом.

В аспекті окресленої проблеми та на основі результатів дослідження до соціо професійних PR-компонентів, які формують, розвивають і популяризують позитивний імідж фахівця науково-освітньої сфери, важливо віднести обізнаність у системі знань і вмінь основ етикету, що є складовими “сценарної” заданості соціальних чи професійних ролей, суспільних дій та вчинків. Етикетна нормативність надає визначеним ролям естетичного поведінкового стилю, незважаючи на статус учасників спілкування. Опанування й застосування елементів культури етикету в життєдіяльності дає людині можливість усвідомлювати себе особистістю за умов використання прийнятих моделей поведінки і спілкування. До них варто віднести вербальні й невербальні засоби та одночасно форми комунікації, зокрема, ввічливість, вихованість, уважність, витримку, справедливість, емпатійність, емоційну стійкість, передбачення та якісне врегулювання конфліктних ситуацій, пози, жести, міміку, зовнішній вигляд. Усі ці компоненти істотно впливають на ефективність діяльності фахівця науково-освітньої сфери, що сприяє поліпшенню психологічного клімату, створює умови для набуття досвіду конструктивної поведінки учасниками міжособистісної взаємодії. Адже специфічні соціально-економічні умови XXI століття висувають високі соціо професійні вимоги до формування відповідного зразка особистості. Фахівець, який досягає певного успіху, вирізняється цілеспрямованістю, адаптивністю, оптимістичністю, впевненістю в собі й своїй справі, толерантністю, лояльністю, дотримується субординації, чітко усвідомлює і відчуває умовності та залежно від справи, до якої залучається, здатен створити потрібний високо професійний імідж [1, с. 79].

Особливу увагу важливо приділити підвищенню кваліфікації працівників системи освіти, головною метою якого є вдосконалення професійної підготовки шляхом поглиблення знань і умінь та набуття досвіду виконання додатково поставлених завдань. Тобто йдеться про професійний розвиток фахівців науково-освітньої сфери, адже цього потребує сучасна професійна діяльність. Як відомо, до основних видів підвищення кваліфікації (як довготривалих, так і короткотривалих) належать, зокрема, навчання за освітніми програмами, стажування, участь у семінарах, тренінгах, вебінарах та ін., які здійснюються очно (денна, вечірня), заочно, дистанційно, на робочих місцях тощо в закладах

післядипломної освіти або структурних підрозділах закладів вищої освіти, у наукових установах та інших організаціях.

Звернемо увагу й на той факт, що бажаний позитивний імідж як кожного фахівця, так і організації в цілому, яка надає послуги освітнього характеру, має базуватися на обґрунтовано розробленій системі цінностей установ і закладів системи освіти, що обумовлюються особливостями і традиціями організації, тобто внутрішнім її іміджем. Таке бачення дає змогу окреслити низку ефективних PR-заходів: дні відкритих дверей, презентації, виставки освітніх послуг, унікальна система виховної роботи, співпраця з іншими організаціями, публікації в ЗМІ, система цільового подання інформації споживачам про свій потенціал та успіхи, умови надання освітніх послуг, благоустрій. Упродовж останнього десятиліття популярною стала допомога-онлайн, що також є складовою професійного іміджу фахівця освітньої галузі у забезпеченні супроводу освітньої діяльності, його компетентністю. Так, наприклад, фахівцями Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського надається комплекс онлайн-послуг, до яких належать і віртуальні екскурсії, і користування освітніми інтернет-ресурсами, а це, зокрема, система каталогів і картотек, яка багатоаспектно розкриває склад і змістове наповнення фонду та забезпечує доступ до нього, віртуальна бібліографічна довідка, електронна доставка документів, визначення класифікаційних індексів документів, формування тематичних бібліографічних списків (вітчизняні й іноземні документи), редагування бібліографічних списків джерел (технічна редакція), електронна доставка документів та ін. [2]. До PR-компонентів іміджу також відносять елементи самоіндефікації – логотип, особливу термінологію, ексклюзивні деталі вбрання тощо.

Отже, сформовані PR-компоненти іміджу трансформуються у професійну компетентність фахівця освітньої галузі у забезпеченні супроводу науково-освітньої діяльності, де визначальною стає соціальна оцінка інститутів суспільства, об'єктом впливу яких є аудиторія споживачів послуг.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні досвіду роботи зарубіжних учених-практиків з проблеми популяризації PR-компонентів іміджу наукових установ і закладів системи освіти.

Список використаних джерел

1. Агалець І. О. Мовленнєвий етикет як засіб професійно-педагогічної підготовки майбутнього освітянина. *Науково-педагогічні студії: електрон. наук. журн.* / гол. ред.: Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. 2018. Вип. 1. С. 76 – 86.
2. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. URL: <https://dnrb.gov.ua/ua> (дата звернення: 15.01.2021).
3. Петрова Е. А., Коробцева Н. А. Истоки имиджа, или Одежда женщины в азбуке общения: впечатление, которое мы производим. Кому и почему мы нравимся. Что другие думают о нас. Москва : Гном и Д, 2000. 192 с.

Ваніна Н. М., канд. екон. наук, доцент,
науковий співробітник лабораторії науково-методичного
супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах,
Інститут професійно-технічної освіти Національної
академії педагогічних наук, м. Київ

УДК 377.1



Ваніна Н. М. Професійна оцінка якості освітніх послуг як основа підвищення ефективності діяльності і розвитку закладів СПО. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 112 – 113.

ПРОФЕСІЙНА ОЦІНКА ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ЯК ОСНОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ І РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ СПО

Оцінка якості освітніх послуг необхідна установам професійної освіти як інструмент управління і розвитку освітньої діяльності при вирішенні наступних завдань:

- прогнозування потреб в освітніх послугах;
- визначення необхідної якості освітніх програм і розробка стратегії підвищення якості освітніх послуг.

Оцінка якості надання освітніх послуг – це експертно-оцінна діяльність встановлення ступеня відповідності освітніх результатів і умов їх досягнення державним, професійним вимогам до якості освіти, соціальним і особистісним очікуванням споживачів. Оцінювання якості освіти базується на комплексному аналізі основних характеристик процесу освіти, які суттєво впливають на формування компетентності та професійної свідомості тих, хто працює в освітній галузі [3].

Професійна оцінка якості освітніх програм є постійно діючою системою суспільного визнання відповідності якості професійної освіти, критеріям і вимогам професійного співтовариства і об'єднань роботодавців. Підвищення якості освітніх програм – це постійні зусилля, спрямовані на вдосконалення якості розробки цих програм, їх упровадження і виконання [1].

Основними завданнями професійної оцінки якості освітніх програм є:

- оцінка змісту і якості підготовки, рівня сформованості загальних та професійних компетенцій випускників для ведення професійної діяльності на підприємствах;
- надання професійним співтовариствам і роботодавцям гарантій того, що освітні програми, які отримали незалежну професійну оцінку якості, мають у своєму розпорядженні достатні освітні, фінансові і матеріально-технічні ресурси для підтримки досягнутого рівня якості освіти в найближчі роки;
- підтримка і підвищення якості освіти за рахунок періодичного проведення зовнішньої оцінки програм, що надає освітній установі можливість більш чітко усвідомити сильні і слабкі сторони освітніх програм;
- забезпечення і розширення участі професійної спільноти і роботодавців у розвитку і реалізації програм, у формуванні професійних компетенцій випускників;
- надання консультативної допомоги у розробці і розвитку освітніх програм, у підтримці відповідності цілей програми вимогам ринку праці і освітніх послуг для підтримки і підвищення конкурентоспроможності програм;

– заохочення освітньої установи до впровадження сучасних освітніх методик і технологій для підвищення якості освіти;

– заохочення освітнього закладу до розробки та впровадження процедур, що дозволяють гарантувати, що реалізація програм забезпечена штатними викладачами, компетентність і кваліфікація яких достатні для досягнення заявлених результатів навчання;

– надання консультативної допомоги при підготовці освітніх програм і установ, які готують фахівців для різних галузей, до міжнародної оцінки якості програм професійної освіти.

Показниками ефективності професійної оцінки якості програм професійної освіти є:

– підвищення частки роботодавців і студентів, задоволених якістю освітніх послуг освітньої установи;

– підвищення частки програм професійної освіти, рівень підготовки фахівців за якими відповідає вимогам і стандартам об'єднань роботодавців та професійного співтовариства [2]. Професійна оцінка якості освітніх послуг стає умовою розвитку освітнього закладу, дозволяє розробляти і ефективно реалізовувати інноваційні освітні програми та програми розвитку установ професійної освіти, враховувати зміну освітніх потреб замовників на освітні послуги і більш гнучко реагувати на зміни ринку праці.

Список використаних джерел

1. Забезпечення якості освіти. URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/osvita/yakist-osviti-v-universiteti-2/yakist-osviti-v-universiteti>.

2. Лукіна Т. О., Чайка Л. В. Оцінювання ефективності професійного навчання. *Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*. 2010. Вип. 1. С. 21 – 28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvamu_uprav_2010_1_6.

3. Оцінювання якості освіти. 2014. URL: <http://education-ua.org/ocinyuvannya-yakosti-osviti.php>.

Калинина М. В.,

Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка, г. Минск

УДК 339.138



Калинина М. В. Применение маркетинга в профессиональном образовании. *Тенденции обеспечения качества образования* : материалы Международной научно-практической конференции (Днепр, 22 января 2021 г). Днепр : Международный гуманитарный исследовательский центр, 2021. С. 113 – 114.

ПРИМЕНЕНИЕ МАРКЕТИНГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Образовательная услуга неотделима от ее носителя, преподавателя. В силу жизненного опыта и этики педагогам трудно дается осознание того, что оказываемые ими образовательные услуги тоже подвержены закономерностям

рынка. Измерение своих достижений только педагогическими критериями не всегда служит достижению социально-педагогической эффективности. Уровень профессионализма и маркетинговой ориентации административного и педагогического персонала является ключевым фактором в реализации системы маркетинга как организационного механизма управления образовательным учреждением. Формирование маркетинговой культуры персонала учреждения профессионального образования, адаптация преподавателей к рыночным условиям социально-экономической среды могут быть эффективными при использовании конкретных технологий образовательного маркетинга, таких как анализ спроса на услуги, воздействие на спрос через рекламу, цену, доступность, выбор сегментов образовательного рынка.

Система обучения образовательному маркетингу должна стать нормой для персонала любого образовательного учреждения. В свою очередь для реализации конкретных маркетинговых функций необходимо создание службы маркетинга и соотнесение ее деятельности с действующим законодательством. Деятельность службы маркетинга должна быть ориентирована на личность как единственного конечного потребителя образовательных услуг [1].

В задачи службы маркетинга учреждения профессионального образования могут входить: изучение рынка и перспектив его развития, изучение деятельности конкурентов, тактики и стратегии их воздействия на потребителей; формирование спроса на образовательные услуги; создание эффективной системы реализации этих услуг; выявление потребностей клиентов; обеспечение условий для устойчивой реализации услуг и т. д.

В качестве функций служб маркетинга в учреждении профессионального образования можно рассматривать следующие функции [1, 2, 3]:

1. Участие в разработке стратегии развития образовательного учреждения.
2. Анализ конкурентных ситуаций, прогнозирование конъюнктуры спроса и предложения на рынке.
3. Сегментация образовательного рынка.
4. Разработка технологий образовательного маркетинга.

Итак, в настоящее время в условиях развития рынка образовательных услуг, конкуренции и борьбы за потребителя этих услуг, разрабатываются различные маркетинговые стратегии управления профессиональным образованием, различные управленческие подходы.

Список использованных источников

1. Танцев А. А. Маркетинг в профессиональном образовании. *Образование. Карьера. Общество*. 2012. №1 (33). С. 31 – 34.
2. Андреев С. Н., Мельниченко Л. Н. Основы некоммерческого маркетинга. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 256 с.
3. Котлер Ф. Основы маркетинга. Москва : Прогресс, 1994 – 1995. 702 с.

Криворучко І. В.,
здобувач вищої освіти,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів

УДК 378.17

Шукатка О. В., д-р. пед. наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання та спорту,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів



Криворучко І. В., Шукатка О. В. Використання здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 115 – 116.

ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Процес інтеграції України в європейський освітній простір та подальше реформування системи вищої освіти передбачають реалізацію заходів щодо підвищення рівня здоров'я студентів, оскільки саме система вищої освіти має важелі впливу на такі здоров'яруйнівні чинники, як зниження рухової активності, шкідливі звички, високий рівень стресів.

Здоров'язберезувальні освітні технології спрямовані на вирішення загальної мети – забезпечення формування готовності студентів до створення власних стратегій здоров'язбереження як вміння побудувати свою життєдіяльність, користуючись законами функціонування фізіологічних систем людського організму й зважаючи на власні індивідуальні потреби, дбайливе ставлення до здоров'я оточуючих людей тощо [5].

Дослідження використання технологій збереження здоров'я в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) стало предметом цілеспрямованих наукових пошуків Н. Терентьєвої, Ю. Шапрана, М. Дяченко-Богуна, Н. Пастухової та ін. Окремі автори сформулювали дане поняття, як сукупність форм та методів, які спрямовані на формування такого освітнього середовища, що визначає фізичний, психологічний та духовний розвиток кожного студента [4].

Здоров'язберезувальні технології поділяються на медико-гігієнічні (до них належать: надання невідкладної медичної допомоги, профілактичних заходів під час пандемії, забезпечення нормальних гігієнічних умов студентів та ін.), фізкультурно-оздоровчі (використовуються на спортивних секціях, заняттях із фізичного виховання), здоров'язберезувальні освітні та ін.

Здоров'язберезувальні освітні технології у свою чергу поділяються на:

– організаційно-педагогічні, які сприяють зниженню ризику гіподинамії та втоми серед студентської молоді;

– психолого-педагогічні, які пов’язані з роботою викладачів на практичних заняттях фізичного виховання та психолого-педагогічним супроводом основних складових освітнього процесу;

– навчально-виховні, до яких відноситься і формування мотивації студентів до занять фізичним вихованням. Саме ці технології спрямовані на збереження здоров’я студентської молоді та формування його культури [1, 2].

Проте, існує низка причин, які перешкоджають втіленню здоров’язбережувальних технологій у ЗВО, а саме: перенасичення навчальних планів дисциплінами, у яких відсутнє здоров’язбережувальне наповнення; недостатній досвід збереження здоров’я серед викладачів та побоювання інновацій; низька мотивація викладачів фізичного виховання до впровадження індивідуальних стратегій здоров’язбереження; відсутність фінансової підтримки держави щодо реалізації здоров’язбережувальних технологій в закладах вищої освіти України.

Для уникнення вищенаведених проблем необхідно:

1. Усвідомити значення збереження здоров’я на рівні особистості.
2. Використати досвід введення здоров’язбережувальних технологій високорозвинених країн для втілення перспектив їхнього удосконалення в українських ЗВО.
3. Вивчити науково-теоретичні та експериментально-практичні досягнення вітчизняних та закордонних дослідників.
4. Реалізувати компетентності мотивації студентської молоді до занять фізичним вихованням на засадах здоров’язбереження [1, 3, 4].

Якісне впровадження здоров’язбережувальних технологій є важливим показником професійної компетентності педагогічних працівників закладів вищої освіти. Наслідком впровадження здоров’язбережувальних освітніх технологій є створення освітнього середовища, в якому здоров’язбережувальна діяльність є сенсом способу життя майбутнього фахівця, коли студент пов’язує власний професійний розвиток із здоров’язбережувальною діяльністю.

Список використаних джерел

1. Дяченко-Богун М. Основні компоненти здоров’язбережувальних технологій в освітньому середовищі вищого педагогічного навчального закладу учителів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. № 16. С. 64 – 70.
2. Сучасні здоров’язбережувальні технології : монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Оригінал, 2018. 724 с.
3. Терентьева Н. О. Здоров’язбережувальний простір як інтегральна передумова якості освіти і життя. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 215 – 221.
4. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Використання здоров’язбережувальних освітніх технологій у системі професійної підготовки майбутніх учителів. 2016. № 9.1. С. 170 – 173.
5. Шукатка О. В. Функції фізичної культури у формуванні стратегій здоров’язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей. *Інноваційна педагогіка: наук. журн.* Одеса, 2018. Вип. 6. С. 196 – 199.

Лузан П. Г., д-р. пед. наук, професор,
головний науковий співробітник лабораторії
науково-методичного супроводу підготовки
фахівців у коледжах і технікумах,
Інститут професійно-технічної
освіти Національної академії
педагогічних наук, м. Київ

УДК 378.14.015.62



Лузан П. Г. Технологія оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 117 – 120.

ТЕХНОЛОГІЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У словниках поняття “технологія” зазвичай витлумачується як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь або як сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, проведення різних виробничих операцій. Суть цього поняття зрозуміла навіть тим, хто глибоко не знайомився із процесами виробництва. Наприклад, фахівці-аграрники знають, що технологія вирощування озимої пшениці передбачає певну послідовність операцій (внесення органічних добрив – оранка – передпосівна культивуація – сівба – снігозатримання – підживлення мінеральними добривами – внесення гербіцидів). Якщо дотриматися агротехнічних вимог до виконання кожної технологічної операції, то можна досягти мети – запланованої урожайності пшениці.

Отже, в даному прикладі технологія – це послідовне виконання заздалегідь спроектованих технологічних операцій з метою гарантованого отримання конкретної продукції. Зауважимо, що будь-яка науково обґрунтована технологія має певні характерні риси, зокрема:

- розподіл процесу на взаємопов’язані етапи;
- координоване та поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення поставленої мети та отримання відповідних результатів;
- однозначність виконання включених у технологію процедур та операцій, що є вирішальною умовою для досягнення результатів;
- повторюваність та відтворюваність процесу отримання продукту.

Справедливо, на нашу думку, Г. Селевко вказує, що технологічний підхід відкриває нові можливості для проектування різних галузей і аспектів освітньої, педагогічної, соціальної дійсності, бо він дозволяє: більш визначено передбачати результати та управляти педагогічними процесами; аналізувати і систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід і його використання; комплексно розв’язувати навчальні і соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості; зменшувати ефект впливу несприятливих

обставин на людину; оптимально використовувати наявні в розпорядженні ресурси; вибирати найбільш ефективні й розробляти нові технології і моделі для розв’язання соціально-педагогічних проблем.

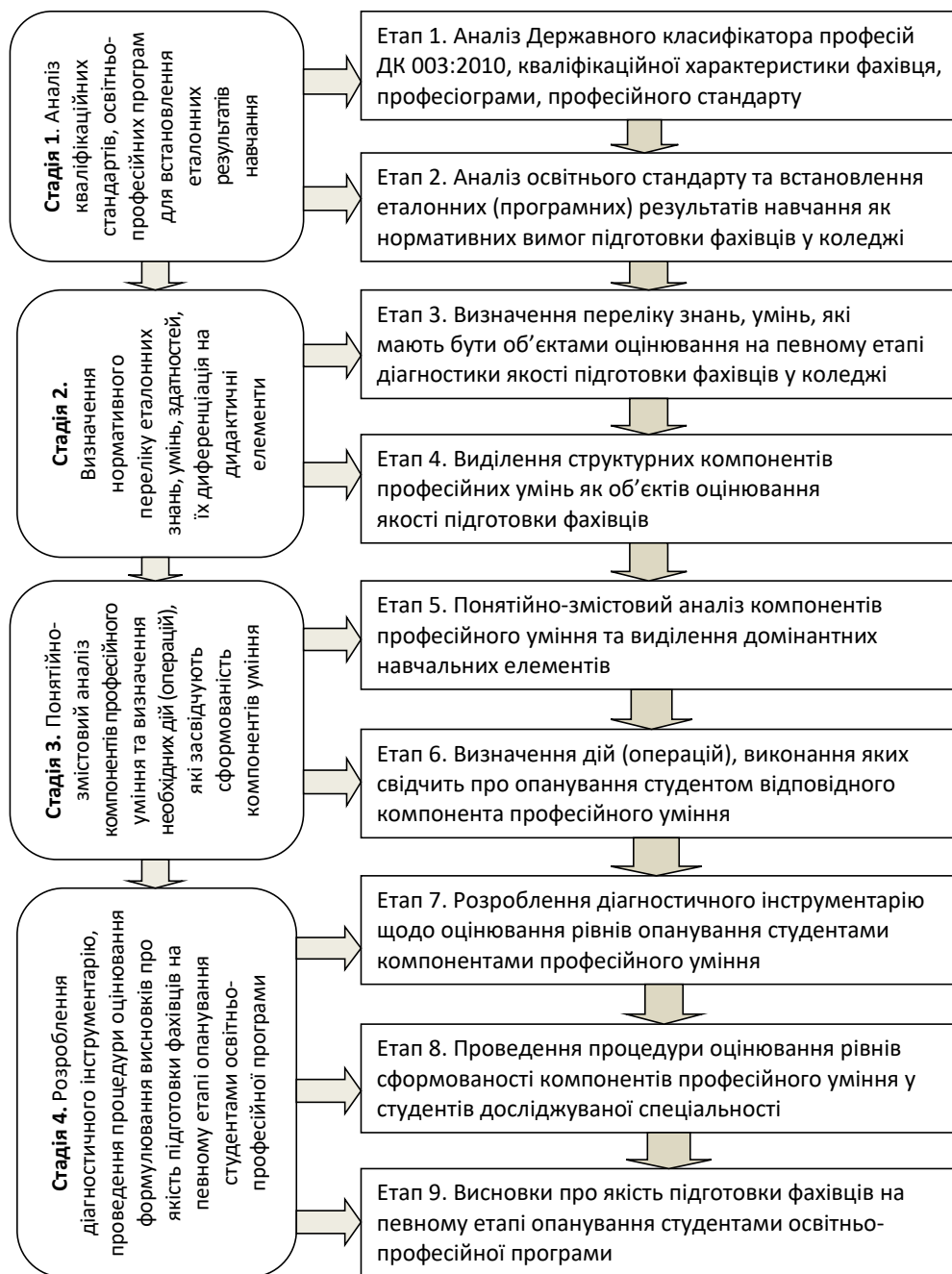


Рис. 1. Структура технології оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах

Відтак, вважаючи процедуру оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах важливою соціально-педагогічною проблемою, спробуємо змодельовати структурну організацію досліджуваного процесу. Пропонована технологія оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах (рис. 1) поєднує чотири стадії (аналіз кваліфікаційних стандартів, освітньо-професійних програм для встановлення еталонних результатів навчання – визначення нормативного переліку еталонних знань, умінь, здатностей, їх диференціація на дидактичні елементи – понятійно-змістовий аналіз компонентів професійного уміння та

визначення необхідних дій (операцій) – розроблення діагностичного інструментарію, проведення процедури оцінювання – формулювання висновків про якість підготовки фахівців на певному етапі опанування студентами освітньо-професійної програми) та послідовно здійснюється за такими етапами:

Етап 1. Аналіз Державного класифікатора професій ДК 003:2010, кваліфікаційної характеристики фахівця, професіограми, професійного стандарту.

На цьому етапі аналізуються положення класифікатора професій, професійного стандарту, кваліфікаційної характеристики тощо щодо функцій, трудових дій, загальних та спеціальних компетентностей випускника, вимоги до його професійних якостей та інше.

Етап 2. Встановлення еталонних (програмних) результатів навчання як нормативних вимог підготовки фахівців у коледжі.

Послугуючись змістом освітнього стандарту (за наявності), освітньо-професійної програми підготовки фахівця виписуємо основні освітні результати, які мають демонструвати здобувачі певної спеціальності на етапі державної атестації.

Етап 3. Визначення переліку знань, умінь, які мають бути об'єктами оцінювання на певному етапі діагностики якості підготовки фахівців у коледжі.

На цьому етапі конкретизуються еталонні результати навчання залежно від цілей оцінювання якості підготовки фахівців.

Етап 4. Виділення структурних компонентів професійних умінь як об'єктів оцінювання якості підготовки фахівців.

Опис структурних компонентів кожного уміння має бути максимально деталізованим, щоб не виникло розбіжності у визначенні: предмета дії, його складових частин та ознак; змісту та послідовності операцій, що входять до складу дії; приладів та інструментів, які необхідно застосовувати під час виконання дії; умов, за яких має виконуватися дія; результатів, які повинні бути досягнуті внаслідок виконання дії.

Етап 5. Понятійно-змістовий аналіз компонентів професійного уміння та виділення домінантних навчальних елементів.

Природно, оцінити сформованість у студента усіх навчальних елементів того чи іншого компонента професійної дії вкрай важко. Для визначення основних, домінантних навчальних елементів, насамперед, маємо проаналізувати ці елементи з таких позицій: з якою ймовірністю можемо стверджувати, що демонструючи знання певного елемента, студент знає інші, дещо простіші складники. Найкраще, якщо такі висновки зробить експертна група.

Етап 6. Визначення дій (операцій), виконання яких свідчить про опанування студентом відповідного компонента професійного уміння.

Щоб оцінити сформованість певного професійного уміння, необхідно виписати операції, виконання яких має засвідчити опанування студентом усіма компонентами професійної дії.

Етап 7. Розроблення діагностичного інструментарію щодо оцінювання рівнів опанування студентами компонентами професійного уміння.

Цей етап має на меті розроблення контрольних завдань, тестів, інших засобів оцінювання досягнень студентів за встановленими критеріями: 1) характеристика

відповіді студента; 2) якість знань; 3) ступінь сформованості умінь; 4) рівень оволодіння пізнавальними операціями; 5) досвід творчої діяльності).

Етап 8. Проведення процедури оцінювання рівнів сформованості компонентів професійного вміння у студентів досліджуваної спеціальності.

При проведенні оцінювання навчальних досягнень студентів необхідно дотримуватися певних правил, які ґрунтуються на положеннях теорії контролю знань.

Етап 9. Висновки про якість підготовки фахівців на певному етапі опанування студентами освітньо-професійної програми.

За результатами перевірки компетентнісних досягнень студентів шляхом застосування декількох способів та інструментів оцінювання робиться висновок про відповідність підготовленості студентів (випускників) до нормативних вимог.

Відтак, поетапна організація оцінювання результатів навчання студентів та встановлення їх відповідності до еталонних результатів має об’єктивно визначити якість підготовки фахівців у коледжі. Природно, достовірність і надійність висновків залежить і від дотримання вимог сучасних принципів педагогічної діагностики (об’єктивність оцінювання компетентнісних досягнень студентів; системність і систематичність оцінювання результатів навчання студентів; єдності вимог; позитивний підхід в оцінюванні результатів навчання студентів; індивідуальний підхід під час оцінювання результатів навчальних досягнень здобувачів; багатовимірність оцінювання результатів навчальних досягнень студентів; адекватність інструментів оцінювання компетентнісних досягнень студентів; дотримання балансу суб’єктів оцінювання). На деталізації умов і правил їх реалізації зупинимо свій пошук у подальших наукових розвідках.

Медвідь В. М.,

УДК 371.321.2

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів



Медвідь В. М. Електронний навчально-методичний комплекс як складова освітнього процесу підготовки майстрів виробничого навчання. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 120 – 122.

ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

Сучасна епоха характеризується бурхливим розвитком інформатизації освіти, висуваються нові вимоги до навчально-методичного забезпечення дисциплін. Українські та зарубіжні науковці, визнаючи перспективи та ефективність використання електронних засобів навчання, але аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про різноманітність підходів до визначення, структури,

функціонального призначення електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК), що значно ускладнює його створення і застосування в освітньому процесі підготовки майстрів. На наш погляд певною мірою це пов'язано з тим, що в Україні немає затверджених на державному рівні вимог до електронних навчально-методичних комплексів.

Аналіз наукової літератури свідчить, що електронний навчально-методичний комплекс розглядають як складову освітнього процесу, яку використовують для викладу структурованого освітнього матеріалу навчальної дисципліни, забезпечення поточного контролю, проміжної атестації, а також управління пізнавальною діяльністю здобувачів освіти у процесі реалізації освітніх програм.

Окремі науковці, такі, як О. Сисоєва та С. Лещенко розглядають ЕНМК, як пакет навчально-методичних матеріалів, який повинен містити повністю навчальний матеріал, відповідати чинним програмам, бути методично продуманим та яскраво оформленим, у ньому повинні бути використані матеріали кращих підручників, електронні підручники тощо [4].

Н. Клокар, ЕНМК розглядає як інформаційно-освітній ресурс, що передбачає наявність наступних складових: настанови користувачеві, повний зміст навчального курсу, комплекс тестових і практичних завдань, тренувальних вправ, лабораторних, контрольних і залікових робіт, рекомендацій для самооцінювання і саморозвитку [2].

За О. Буйницькою ЕНМК – це нове покоління навчальних засобів, що інтегративно поєднує електронний підручник з навчально-практичними, методичними матеріалами до змістовних модулів і системою тестового контролю, розробленими в одній із вільно доступних систем дистанційного навчання [1].

А. Литвин розглядає ЕНМК, як потужний засіб реалізації компетентнісного підходу в системі вищої професійної освіти та пропонує створювати такі комплекси не для окремого предмета (дисципліни), а для професії в цілому, взявши за основу концепцію О. Соловйова. Відповідно до цієї концепції ЕНМК складається з програмно-інформаційної системи, що сформована з комп'ютерних програм, які реалізують сценарії навчальної діяльності, і певним чином підготовленої бази знань (структурованої інформації та системи вправ для її осмислення і закріплення) [3, с. 342].

ЕНМК є інтегрованою формою, яка об'єднує всі види навчально-методичних матеріалів, які застосовуються при вивченні навчальної дисципліни. Складові ЕНМК з предметів є самостійними елементами цілісної системи формування у майбутніх майстрів виробничого навчання професійної компетентності. ЕНМК можуть і мають бути розміщені як на сайтах навчальних закладів, так і на окремих цифрових носіях інформації, в Інтернет мережі. Останнє значно спрощує і розширює доступ до використання ЕОР, проте, з огляду на дидактичну доцільність, цей доступ до ЕНМК може бути вільним (для всіх зацікавлених користувачів мережі), обмеженим (для визначених груп користувачів з відкриттям персоналізованого доступу) або комбінованим.

Отже, сучасна система підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання повинна бути адекватною до етапу розвитку суспільства, а тому періодично потребує змін, що можуть відбуватись перманентно плавно або

критично різко. Не революційна зміна, а еволюційне поєднання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з традиційними технологіями навчання виведуть світову педагогіку на якісно новий рівень. В руслі цього на наш погляд застосування електронних навчально-методичних комплексів має значний потенціал і, відповідно, перспективу застосування в будь-яких обставинах (революційних та еволюційних) розвитку педагогічної думки.

Список використаних джерел

1. Буйницька О. П. Використання електронних навчально-методичних комплексів у процесі фахової підготовки студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/527/442>.
2. Клокар Н. І. Організаційно-педагогічні засади створення електронних навчально-методичних комплексів для студентів. URL: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/em20/content/10knipfc.htm>.
3. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. Львів, 2011. 498 с.
4. Сисоєва О. А Розробка та створення електронного навчально-методичного комплексу URL: http://ito.vspu.net/SAIT/inst_kaf/kafedru/matem_fizuka_tex_osv/www/Naukova_robota/data/Konferenciya/2009/Susoeva_Lescenko.htm.
5. Ковальчук В. І. Розвиток педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ у післядипломній освіті (теоретико-методичний аспект) : монографія. Запоріжжя, 2014. 396 с.

Мося І. А., канд. пед. наук,
старший науковий співробітник лабораторії
науково-методичного супроводу підготовки
фахівців у коледжах і технікумах,
Інститут професійно-технічної
освіти Національної академії
педагогічних наук, м. Київ

УДК 378.14.015.62



Мося І. А. Методичні аспекти оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 122 – 126.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні учені демонструють єдність думок у тому, що основним критерієм ефективності професійної підготовки фахівців у коледжах і технікумах є якість фахової передвищої освіти – відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам фахової передвищої освіти,

професійним та/або міжнародним стандартам. При цьому під якістю підготовки фахівців у коледжах дослідники цієї освітньої ланки розуміють відповідність результатів навчання до вимог кваліфікаційних стандартів (за наявності), освітньо-професійних програм, запитів суспільства, ринку праці, роботодавців та самого здобувача. У термінах нової компетентнісної методології освітні результати – це задекларована в освітніх стандартах сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що мають бути опановані особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною програмою, і які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. Справедливо виникає запитання: як, якими методиками оцінити зазначену відповідність підготовленості випускників до задекларованих в державних освітніх документах нормативних, еталонних результатів?

Насамперед зазначимо, що оцінювання – процес встановлення рівня навчальних досягнень студента/студентів в оволодінні змістом навчальної дисципліни (теми, модуля та ін.) відповідно до вимог чинних освітньо-професійних програм чи освітніх стандартів. Основними компонентами оцінювання є встановлення фактичного рівня знань, зіставлення виявлених знань з еталонними, оформлення результату навчання студентів у вигляді оцінки-балів. Відповідно, для об’єктивного оцінювання компетентнісних досягнень студентів маємо застосувати методики, що відповідають вимогам валідності, надійності та мають високу диференціюючу здатність. Мова про різнорівневі контрольні завдання, проєктування яких завжди було в центрі уваги як учених, так і педагогічних працівників технікумів і коледжів.

Передусім зазначимо, що аналіз теорії педагогічного контролю, тестового контролю, педагогічної практики свідчить, що проблема конструювання контрольних завдань поки що вивчена недостатньо. Зокрема, відсутня єдність думок учених щодо складності контрольних завдань. Частина дослідників складність завдання пов’язує з кількістю операцій щодо його розв’язання. Інші учені (В. Беспалько, В. Максимова, О. Наймушина, Г. Кирилова, С. Смирнов), пропонують цю дидактичну характеристику завдання розраховувати через визначення коефіцієнту засвоєння матеріалу.

На нашу думку для оцінювання якості підготовки здобувачів кваліфікацій варто передбачати, що умова контрольного завдання має бути функціонально пов’язана з трудністю його виконання студентом. У цьому аспекті імпонує підхід до розв’язання проблеми А. Дьоміним, який запропонував при конструюванні завдань щодо оволодіння студентами об’єктами техніки враховувати об’єктивні дидактичні умови, які і визначають трудність об’єктів (техніки – І. М.) для вивчення (наявність в об’єкті складних деталей; доступність об’єкта для огляду; щільність розташування деталей тощо).

Услід за В. Ільїним, П. Лузаном, Я. Рудиком пропонуємо проєктувати зміст контрольних завдань оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах на засадах теорії поетапного формування розумових дій (Гальперін П., Тализіна Н., Габай Т. та ін.). Нагадаємо, що згідно цієї теорії, функціональний конструкт дії складається із трьох складових – орієнтовної основи дії (ООД), виконавчої та

контрольної частин. ООД – це уявлення того, хто навчається про склад та послідовність операцій, які він має виконати. ООД складається зі змістової та логічної частин. Змістова частина ООД – це інформація про об’єкт дії, а логічна частина – це відомості про структуру та характер перетворень, які має виконати студент. Для характеристики ООД використовують показники її повноти (реальний об’єкт; малюнок; креслення або схема; опис ознак об’єкта; назва об’єкта) та форми її подання (реальне перетворення; реальне перетворення з поясненням тощо).

З’ясовано, що згідно теорії поетапного формування розумових дій виконавча частина – це реальне здійснення дії. Залежно від форми подання та перетворення об’єкта розрізняють такі форми дії: матеріальна, матеріалізована (перцептивна), вербальна (зовнішньомовна, внутрішньомовна), розумова.

Для характеристики виконавчої частини дії використовується два основні показники: форма подання об’єкта дії (натуральний об’єкт; макети або моделі; малюнок; схеми та креслення; опис; назва) та форма його перетворення (матеріальна; перцептивна, вербальна; розумова).

Отже, на основі положень теорії поетапного формування розумових дій, пропонуємо характеризувати навчальну дію (і, відповідно, тестове чи інше контрольне завдання) за п’ятьма показниками:

1. Форма подання у завданні змістової частини ОДД ($K_{зч}$).
2. Наявність в ООД операцій щодо перетворення об’єкта ($K_{ін}$).
3. Форма подання у завданні об’єкта дії ($K_{од}$).
4. Форма перетворення об’єкта дії ($K_{по}$).
5. Ступінь новизни для студента дії, що виконується.

Відмітимо, що саме комбінація вказаних показників впливає на складність навчального завдання. Зважаючи на зазначене, з’являється можливість оцінити коефіцієнтом складність навчального чи тестового завдання, та, відповідно, розробити різнорівневі тести. Коефіцієнт складності за кожним із цих показників у найпростішому варіанті (об’єкт представлено в матеріальній формі; перетворення виконується в матеріальній формі; змістова і виконавча частини ООД задані в матеріальній формі; дія виконується студентом повторно) приймаємо за 1. Природно, якщо в подальшому дія ускладнюється за певним показником, коефіцієнт має збільшуватися на певну величину. Наш варіант методики передбачав, що при певних ускладненнях показника значення коефіцієнта збільшується на 0,25.

Прийнято, що за показником “Форма подання у завданні змістової частини ОДД” коефіцієнт складності набуває таких значень: якщо при постановці завдання використано реальний об’єкт або його макет – $K_{зч} = 1$; якщо для пояснення умов виконання завдання запропоновано креслення або схему, то $K_{зч} = 1,25$; якщо в умові завдання опис ознак об’єкта – $K_{зч} = 1,5$; якщо передбачено лише назву об’єкта – $K_{зч} = 1,75$; за відсутності змістової частини ООД у завданні $K_{зч} = 2$.

За показником “Наявність в ООД операцій щодо перетворення об’єкта” ($K_{ін}$) також прийнято правило: коефіцієнт складності при найпростішому варіанті дії має значення $K_{ін} = 1$, а кожний варіант ускладнення дії збільшує його значення

на 0,25. Зокрема, якщо студентові запропоновано виконати навчальне завдання після демонстрування викладачем дій на реальному об’єкті з їх поясненням, $K_{ip} = 1$; якщо це ж завдання студент має виконати після того, як йому продемонстровано послідовність дій викладачем без пояснення, $K_{ip} = 1,25$; коли логічна частина ООД подана лише мовною інструкцією (що, в якій послідовності і як треба діяти), $K_{ip} = 1,5$; за умови, що у завданні студентові тільки перераховано операції, які він має виконати, $K_{ip} = 1,75$; якщо у завданні логічна частина ООД відсутня (не сказано, що і як треба робити), $K_{ip} = 2$.

За показником “Форма подання у завданні об’єкта дії” коефіцієнт складності набуває таких значень: $K_{od} = 1$, якщо об’єкт дії студента при розв’язання завдання має бути в матеріальній або матеріалізованій формі; $K_{od} = 1,25$, якщо студент має працювати з символічним об’єктом (схема або креслення); $K_{od} = 1,5$, якщо дано опис об’єкта дії; $K_{od} = 1,75$, якщо об’єкт дії лише названо. Якщо у навчальному завданні не названо об’єкт дії (студент має його вибрати), то $K_{od} = 2$.

Відповідно, якщо у завданні передбачено, що перетворення об’єкта має виконуватися в матеріальній формі, то коефіцієнт складності дії за цим показником буде $K_{po} = 1$; при перцептивній (матеріалізованій) формі перетворення $K_{po} = 1,25$; при вербальній $K_{po} = 1,5$; якщо з заданим об’єктом заплановано виконувати розумові операції, то $K_{po} = 1,75$; при поєднанні розумових операцій з іншими, $K_{po} = 2$.

П’ятий показник складності характеризує навчальну дію залежно від того, новими чи повторними для студента є ознаки дії та виконання завдання в цілому. Якщо таке завдання студент колись вже виконував, то коефіцієнт складності дії за цим показником $K_n = 1$. Якщо для студента одна ознака дії (наприклад, об’єкт) є новою, коефіцієнт складності становить $K_n = 1,25$; при наявності у завданні двох чи трьох нових ознак дії коефіцієнт складності становить відповідно $K_n = 1,5$ і $K_n = 1,75$. За умови, що з усіма ознаками дії, яку має виконати студент, він зустрічається вперше, вони є абсолютно новими для нього, коефіцієнт складності становить $K_n = 2$.

Загальний коефіцієнт складності дії, а, відповідно, і контрольного завдання, можна вирахувати за формулою:

$$K_z = K_{fo} \cdot K_{zch} \cdot K_{od} \cdot K_{ip} \cdot K_n, \quad (1)$$

де K_{fo} , K_{zch} , K_{od} , K_{ip} , K_n – коефіцієнти складності дії за відповідними показниками.

Отже, коефіцієнт складності найпростішого завдання набуде значення:

$K_z = 1 \cdot 1 \cdot 1 \cdot 1 \cdot 1 = 1$. У свою чергу, найскладніше контрольне завдання буде мати таке значення: $K_z = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 = 32$. Таким чином, континуум значень коефіцієнта складності завдання, обрахованого за запропонованою методикою, визначається в межах від 1 до 32. Нашими експериментальними дослідженнями встановлено, що до простих завдань варто відносити ті, коефіцієнт складності яких менше 15; до середніх – 16-26, складних – 27-32 відповідно. Задля зразка, розглянемо приклади визначення загального коефіцієнта складності дії.

Наприклад, маємо два контрольні завдання:

1. Знайдіть і покажіть на глобусі такі країни Європи: Францію, Велику Британію, ФРН, Італію.

2. Серед зазначених країн світу (Австралія, Велика Британія, ФРГ, США, Італія, Бельгія, Японія, Туреччина, Франція, Швеція, Швейцарія) виберіть три країни Європи з найбільш високим рівнем індустріального розвитку та відзначте їх на контурній карті.

У першому завданні умовою завбачено використання глобуса ($K_{\text{фо}} = 1,25$), названо операції, які має зробити студент ($K_{\text{зч}} = 1,5$), об'єкт дії названо ($K_{\text{од}} = 1,75$), передбачено, що студент має здійснити операції з перетворення об'єкта в матеріалізованій формі, $K_{\text{ін}} = 1,25$. Студенту об'єкт дії (глобус) відомий, але таких операцій (знайти вказані країни) він не робив, тому $K_{\text{н}} = 1,25$. Загальний коефіцієнт складності цього завдання визначаємо як добуток вказаних показників: $K_{\text{з}} = 5,12$. Відтак, маємо зробити висновок про те, що це контрольне завдання є простим.

Друге контрольне завдання за своєю умовою передбачає опис ознак об'єкта (назви країн), тому $K_{\text{фо}} = 1,5$; названо операції, які має зробити студент, але не вказано, як конкретно відібрати країни з наведеного переліку, звідси $K_{\text{зч}} = 2$; студенту пропонується використати контурну карту, це складніше, ніж відзначити країни на географічній карті, відтак $K_{\text{од}} = 1,75$; для розв'язання завдання студент має виконати розумові та матеріальні операції, тому $K_{\text{ін}} = 2$. Студент працював з контурними картами, але не виконував такі операції, зокрема щодо країн Європи: $K_{\text{н}} = 1,5$. Отже, загальний коефіцієнт складності цього завдання $K_{\text{з}} = 15,75$. Отже, це контрольне завдання складніше за перше, а його рівень складності – середній.

Таким чином, запропонована методика визначення складності контрольних завдань може бути тим дидактичним інструментом, який забезпечить проектування різнорівневих засобів оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах, інших закладах професійної освіти. Подальші наукові розвідки пов'язуємо з обґрунтуванням принципів і умов об'єктивного оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти.

Нищенко С. В.,

УДК 371.321.2

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів



Нищенко С. В. Системна організація створення електронного навчально-методичного комплексу. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 126 – 128.

СИСТЕМНА ОРГАНІЗАЦІЯ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ

Якісна підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання є неможливою без засвоєння ними професійно важливих компетентностей, цілісне опанування якими на сьогодні є неможливим без створення та застосування в освітньому процесі сучасного комплексу електронного навчально-методичного забезпечення дисциплін.

Аналіз публікацій в галузі проектування і створення електронних освітніх ресурсів з дисциплін дозволили запропонувати систему створення електронного навчально-методичного комплексу (ЕНМК) дисципліни “Автомобілі і транспортні засоби” для підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання

Системна організація створення ЕНМК містить такі етапи: підготовчий, реалізації, тестування, експлуатація

Підготовчий: На першому етапі виконується вивчення та аналіз вже створених електронних навчально-методичних матеріалів з даної навчальної дисципліни, формується мета електронного освітнього ресурсу, визначаються автори-розробники, способи подання контенту кожного модуля, відбувається узгодження обсягу і послідовності вивчення освітнього матеріалу. На даному етапі визначається дизайн та колірна гамма електронного освітнього ресурсу.

Реалізація: На другому етапі формуються навчальні модулі та розділи дисципліни, їх інтеграція в програмну оболонку ЕНМК, у відповідно до обраних технологій формуються об’єкти навчання та вводяться матеріали в комп’ютерну систему, розробляються методичні рекомендації з використання ЕНМК. На даному етапі аналізуються зв’язки (гіперзв’язки) між модулями комплексу.

Тестування: Третій етап характеризується процесом налагодження ЕНМК, перевірки роботоздатності, виправлення допущених помилок, апробації що передбачає проведення експериментальної роботи з визначення ефективності ЕНМК, його відповідності початковим цілям, оцінювання створеного засобу за факторно-критеріальною системою.

На останньому етапі Експлуатація відбувається залучення ЕНМК в освітньому середовищі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання.

Структурні складові електронного навчально-методичного комплексу не є ізольованими програмними елементами, а системно створюються і підтримуються об’єктно-орієнтованою програмною оболонкою. У ході роботи над науковою проблемою нами була розроблена модель ЕНМК з дисципліни “Автомобілі і транспортні засоби”, загальна структура якої зображена на рис. 1.

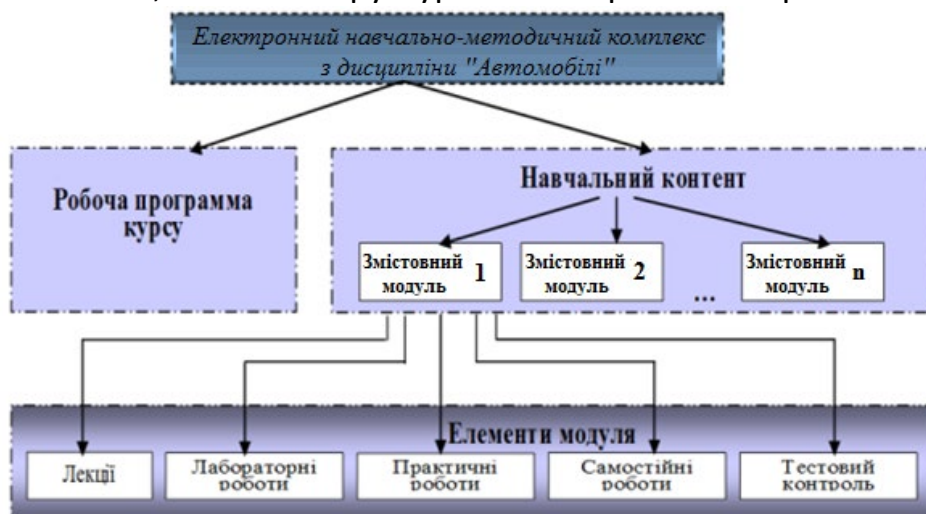


Рис. 1. Загальна структура моделі ЕНМК з дисципліни
“Автомобілі і транспортні засоби”

Як можна побачити з рис. 1 для активної систематичної роботи студентів освітній контент дисципліни розділено на змістовні модулі та складові елементи модуля (Лекції, Лабораторні роботи, Практичні Роботи, Самостійна робота, Тестовий контроль), в яких розкривається зміст теоретичного та практичного матеріалу, достатнього для самостійної орієнтації студентів в траєкторії навчання.

Контент і технології ЕНМК з дисципліни мають відповідати наступним вимогам:

- бути зорієнтованим на фундаменталізацію та інтеграцію знань та забезпечувати розвиток практичного мислення студентів;
- передбачати творчу складову навчання;
- сприяти самоосвіті студентів з метою подальшої їх самореалізації в інформаційному суспільстві;
- формувати вміння працювати з інформацією та ІКТ.

Отже, використання ЕНМК з дисципліни у фаховій підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання має потужний дидактичний потенціал. Проте при реалізації освітнього процесу за участю електронних освітніх ресурсів, щоб уникнути негативних наслідків віртуалізації професійного навчання, слід обов’язково враховувати окреслені нами етапи системної організації створення навчально-методичних комплексів у підготовці майстрів.

Список використаних джерел

1. Мацейко О. В. Педагогічні умови використання електронних навчально-методичних комплексів у професійній підготовці кваліфікованих робітників : дис. ... кандидата педагогічних наук.: 01.02.15. Львів – Київ, 2015. 224 с.

2. Бойко М. М., Самусь Т. В. Науково-методичні засади впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання. *Тенденції розвитку' професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці* : матеріали Міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 3 квітня 2019 р). Глухів, 2019. С. 35 – 37.

Однорог Г. В., аспірант,
Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук, м. Київ

УДК 371.38



Однорог Г. В. Урок-квест у професійній підготовці кваліфікованих робітників швейного профілю. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 128 – 130.

УРОК-КВЕСТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

На заняттях професійної підготовки важливо, щоб учні здобували не лише професійні знання, уміння та навички, але й розвивали особистісні якості, зацікавленість у навчанні, любов та готовність до майбутньої професії. Інтерактивні

технології навчання – ефективний спосіб досягнення даної мети, оскільки вони спрямовані на розвиток учнів в режимі взаємодії, кооперації, інтеграції співробітництва рівноправних учасників.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, проникнення інформаційних потоків у свідомість, спільне вирішення питань на підставі аналізу обставин і ситуацій [1, с. 175].

Інтерактивні технології формують та розвивають ключові і професійні компетентності, сприяють розвитку партнерських взаємин між викладачем та учнем, формують здатність учнів до творчості, готують до соціально активного життя та професійної діяльності відповідно до вимог ринку праці.

І. Луцик стверджує, що використання інтерактивних технологій має також і свої недоліки: потреба значного часу для засвоєння незначної кількості інформації; потреба у попередньому навчанні конкретної інтерактивної технології усіх учасників навчального процесу; складність налагодження взаємонавчання як постійного механізму; можливість проблемної дисципліни учнів під час інтерактивного навчання; непередбачувані результати роботи учнів [2]. Проте, дані недоліки не критично впливають на ефективність застосування інтерактивних технологій.

Модель навчання у грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру. Навчання – це цілеспрямований процес, а гра за своєю природою має невизначений результат. Тому завдання педагога при застосуванні ігор в освітньому процесі полягає у підпорядкуванні гри визначеній дидактичній меті [3, с. 53 – 54].

Термін “квест” (англ. quest) означає жанр відеоігор, основу ігрового процесу яких складає вирішення поставлених завдань шляхом їх обдумування, уважного пошуку підказок і схованих деталей. Освітній квест – це своєрідна проблема, яка ставиться перед учнями, де вони повинні реалізувати навчальні задачі. В освітньому квесті присутні елементи сюжету, рольової гри, пов’язані з пошуком місць, об’єктів, людей, інформації.

Урок-квест можна віднести до методів інтерактивної технології ситуативного моделювання. Квест – це дидактична гра, яка поєднує в собі різні інтерактивні методи з сюжетною лінією, має часову закінченість, певні правила, відведені ролі, завдання для гравців, передбачає організацію змагання між командами.

Впровадження у освітній процес ЗП(ПТ)О ігрових методів покликані активізувати навчальну діяльність учнів, набути умінь та навичок продуктивного спілкування, орієнтуватися в ситуаціях, бути активним безпосереднім учасником комунікативної та навчальної діяльності [4, с. 48 – 56].

На заняттях з предмету “Обладнання швейного виробництва”, вивчаючи тему “Конструктивні особливості машин човникового стібка”, можна провести заняття “Подорож у часі”, де група потрапляє у середину XIX століття, коли Ісаак Зінгер розробляє швейну машину. Завданням групи мандрівників у часі є допомога винахіднику у створенні швейної машини та удосконаленні її механізмів, щоб вона виконувала якісну строчку. Конкретні дії у грі повинні служити основній місії. Наприклад, виправити дефекти роботи машини можна лише розібравшись з принципом роботи механізмів, одночасно вивчивши їх.

Лабораторно-практичну роботу по темі “Відомості про технологію виготовлення тканин” з предмету “Матеріалознавство” можна провести, перемістившись у далеке майбутнє в якості дослідників-експериментаторів, перед якими стоїть важливе завдання – поновити загублені та втрачені дані про склад, будову та виробництво волокон, ниток та тканин у корпорації “Нано клоуз”, яка постраждала після аварії. Учням потрібно відновлювати роботу корпорації поверх за поверхом, виконуючи завдання на розпізнавання волокон, запуску головного комп’ютера, закладання алгоритму виготовлення пряжі, запуску ткацького верстата та систематизувати зразки тканин залежно від їх волокнистого складу, будови пряжі, системи прядіння та виду оздоблення. Завдання передбачають індивідуальні та групові методи роботи, методи вирішення проблем та мозкового штурму.

Уроки-квести можуть поєднувати у собі різні інтерактивні технології, додавання сюжетної лінії позитивно налаштовує учнів, психологічно зближує їх, викликає позитивні емоції.

Список використаних джерел

1. Інноваційні педагогічні технології : посібник / за ред. О. І. Огієнко. Київ, 2015. 314 с.
2. Луцик І. Г. Використання інтерактивних методів як засобів створення інтенсивного освітнього середовища. *Нові технології навчання*. 2007. № 47. С. 64 – 68.
3. Інтерактивні технології: теорія і методика : посібник для викладачів ПТУ / Пометун О. І. та ін. Умань – Київ, 2008. 94 с.
4. Романова Г. М., Артюшина М. В., Слатвінська О. А. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників : довідник. Київ, 2015. 87 с.

Pryshlyak O., Associate Professor, PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University, Ternopil

UDC 371.3



Pryshlyak, O. (2021). Developing intercultural competence through education. *Tendentsii zabezpechennia yakosti osvity* (pp. 130 – 132). Dnipro: International Humanitarian Research Center.

DEVELOPING INTERCULTURAL COMPETENCE THROUGH EDUCATION

Mutual understanding and intercultural competence are more important than ever today because through them we can address some of the most virulent problems of contemporary societies. Manifestations of prejudice, discrimination have become common, these problems are linked to socio-economic and political inequalities and

misunderstandings between people from different cultural backgrounds. There is a felt urgency – and it touches many aspects of our lives – for education which helps citizens to live together in culturally diverse societies. We all need to acquire intercultural competence, for this reason, intercultural education, which aims to develop and enhance this ability, can make an essential contribution to peaceful coexistence.

Intercultural competence is a combination of attitudes, knowledge, understanding and skills applied through action which enables to: understand and respect people who are perceived to have different cultural affiliations from oneself; respond appropriately, effectively and respectfully when interacting and communicating with such people; understand oneself and one's own multiple cultural affiliations through encounters with cultural 'difference'. Intercultural competence involves an awareness of the role of language competences in intercultural encounters [1]. At the level of action, intercultural competence provides a foundation for being a global citizen.

Intercultural education refers to a pedagogy – aims, content, learning processes, teaching methods, syllabus and materials, and assessment – one purpose of which is to develop intercultural competence in learners of all ages in all types of education as a foundation for dialogue and living together. Intercultural competence can be developed in different ways through different types of education. Formal education means the structured education and training system that runs from preprimary and primary through secondary school and on to higher education. It takes place, as a rule, at general or vocational educational institutions and usually leads to certification. Non-formal education means any planned program of education designed to improve a range of skills and competences outside the formal educational setting, and throughout lifelong learning. Each type of education involves a relationship between a 'facilitator of learning' and 'learners'. In informal learning there are, for example, parents and children, or adults learning together [2].

Experience, comparison, analysis, reflection and cooperative action, as briefly outlined above, are most effectively implemented in non-formal and formal education if teaching and learning methods are in line with the educational aim of developing intercultural competence in any subject matter. There is much research indicating that learners learn better in contexts where lecturing from the front and transmitting information is minimal, and where pedagogical approaches, methods and techniques that encourage learners to become actively involved in discovery, challenge, reflection and cooperation are used instead. The most effective learning activities engage learners as whole persons and address their intellectual, emotional and physical potential. This also applies to the development of intercultural competence. 'Co-operative learning' embodies principles which are central to intercultural competence: learners work together to achieve a common goal in a respectful, appropriate and effective way, using their plurilingual competence [3].

Many innovative teaching techniques and work forms are now increasingly widespread with the aim of facilitating the learning process in both non-formal and formal education today. Project work, for example, has become very popular in the

teaching of many subjects in schools. It involves topic or theme-based tasks suitable for various levels and ages, in which goals and content are negotiated by all participants, and learners create their own learning materials that they present and evaluate together. A specific approach to learning and teaching that has proved to promote the development of intercultural competence regardless of the subject matter is cooperative learning. Cooperative learning refers to the way the learning process is organized and it does not only mean that learners often collaborate in groups in non-formal or formal classroom settings. Cooperative learning is a specific kind of collaborative learning in which students or participants do not simply work on unstructured tasks in pairs or small groups but work together on activities that have specific cooperative principles built into the very structure of the tasks [4].

Developing intercultural competence through education is a powerful tool for achieving intercultural understanding, appreciation and respect. It can help people to develop the competence which they need for engaging in meaningful intercultural dialogue and for living in harmony with those who are perceived to have different cultural affiliations from themselves.

References

1. Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
2. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
3. Council of Europe (2011). *A Look at our Past. A Set of Supplementary Teaching and Learning Materials* [in English, Turkish and Greek]. Strasbourg: Council of Europe Publishing/Association for Historical Dialogue and Research.
4. Kagan, S. & Kagan, M. (2009). *Cooperative Learning and 'Frequently Asked Questions'*. Kagan Online Publishing.

СЕКЦІЯ 7. СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Серпутько Г. П., канд. філол. наук,
доцент кафедри офтальмопедагогіки
та офтальмопсихології,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова, м. Київ
Шевченко Я. О., аспірант,
кафедра офтальмопедагогіки
та офтальмопсихології,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова, м. Київ

УДК 378.16



Серпутько Г. П., Шевченко Я. О. Залучення спеціальних освітніх інструментів для підготовки студентів-тифлопедагогів за умов дистанційної форми навчання. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 133 – 135.

ЗАЛУЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ТИФЛОПЕДАГОГІВ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

За часів поширення в світі пандемії Covid-19 вектори системи української освіти, зокрема вищої педагогічної, також зміщуються від офлайн-навчання в аудиторії до онлайн-навчання, тобто у напрямку до дистанційної форми навчання. Дистанційне навчання, відповідно до внутрішніх положень закладу вищої освіти (ЗВО), здійснюється у двох основних режимах: синхронному та асинхронному.

За досить тривалий період організації і впровадження дистанційної форми освіти викладачі та студенти апробовують різні платформи та інструменти у пошуках найзручніших для організації дистанційної форми навчання одразу в обох режимах: синхронному та асинхронному. На наше переконання, однією з найзручніших платформ, що виконує різні функції, є google classroom, оскільки вона забезпечує можливість як викладати текстові документи: конспекти лекцій, навчально-методичні підручники, посібники, відеодобірки матеріалів, так і проводити заняття у синхронному режимі за допомогою інструментів google meet, перевіряти виконані завдання студентів, влаштовувати тестування тощо.

Проте, незважаючи на зручність функціонування згаданої платформи, залишаються і труднощі, спричинені специфікою викладання навчальних дисциплін у підготовці студентів-тифлопедагогів. Зокрема слід згадати такі предмети з циклу професійної та практичної підготовки студентів, як: "Спеціальна методика української мови", "Спеціальна методика математики", а також такі дисципліни, як: "Шрифт Брайля", "Образотворча діяльність та тифлографіка" тощо.

Слід пам'ятати, що в ході опанування зазначених навчальних дисциплін студенти мають оволодіти необхідними компетенціями, закріпленими у Стандарті вищої освіти України з підготовки бакалаврів та конкретизованими у програмі відповідного курсу підготовки. Тому якість навчання за дистанційної форми його організації не має знижуватися.

Для прикладу розглянемо засвоєння студентами таких складних тем, як: формування у студентів навичок письма на брайлівській машинці "Шрифт Брайля" та навчання грамоти незрячих молодших школярів за допомогою брайлівської машинки "Спеціальна методика української мови". Без сумніву, такі заняття мають відбуватися у синхронному режимі дистанційного навчання, зокрема в google meet. Однак процес ускладнюється тим, що ні викладач, ні студенти не мають перед собою такого необхідного обладнання, як брайлівська машинка. Виникає запитання, як сформувати у студентів фахово важливі навички? У процесі підготовки студентів-тифлопедагогів ми знайшли відповідь на це нелегке запитання через залучення спеціальних інструментів, таких, як програма Duxbury (DBT)... Duxbury – це програма-транслятор (конвертор) звичайного плоскодрукованого тексту у графічні символи шрифту Брайля, що застосовується для друку на спеціальних принтерах, які друкують шрифтом Брайля. Наразі цю програму ми використали для вирішення навчальних завдань, а саме, формування у студентів-тифлопедагогів необхідних компетенцій.

Зручним є те, що, зайшовши на офіційний сайт www.duxbury.system.com, кожен студент може скачати і завантажити демонстраційну версію програми, котрої достатньо не лише для вирішення короткострокових навчальних завдань, але й для відпрацювання навичок письма чи навіть редагування текстів. Замість клавіш шестиклавішної машинки, яка друкує шрифтом Брайля, слугують відповідні клавіші на звичайній клавіатурі стаціонарного комп'ютера чи ноутбука. Навіть за умов, якщо студенту не вдається запустити програму з певних причин, навички натискання відповідних клавіш, необхідні для письма на брайлівській машинці, можна відшліфувати за тим самим принципом просто на непрацюючій клавіатурі або на клавіатурі вимкненого комп'ютера (ноутбука).

Для організації роботи із зазначеною програмою кожному користувачу необхідно створити файл, у якому й відбуватиметься виконання практичних завдань. Якщо у студентів виникають труднощі зі створенням файлу за допомогою програми, викладач може надати для роботи вже готовий файл, що скорочує витрати часу на підготовку.

У відповідному файлі студенти можуть записувати букви, цифри, слова, знаки, приклади, тексти тощо під диктовку з коментуванням або самостійно, усі записи відображаються як графічні символи системи Брайля, крапки є контрастними відповідно до фону, що полегшує візуальне сприймання студентами знаків і текстів. Крім того, у студентів є можливість й самостійного контролю написаного за допомогою функції відображення у вигляді звичайного плоскодрукованого тексту.

За допомогою таких спеціальних інструментів на занятті зі студентами можна відпрацьовувати:

- навички письма шрифтом Брайля, що відповідає техніці письма на брайлівській машинці чи брайлівському дисплеї;
- здійснення різноманітних записів;
- виправлення помилок та редагування текстів;
- вирішення прикладів, розв'язання задач тощо.

Важливим є й той факт, що студенти не лише безпосередньо на заняттях, але й після занять самостійно зможуть працювати з цією програмою:

- відпрацьовувати необхідні навички зі шрифту Брайля й спеціальних методик навчання;
- виконувати завдання та відправляти їх на перевірку викладачеві тощо.

Таке специфічне залучення програми Duxbury з дидактичною метою виявилось ефективним саме за умов підготовки студентів-тифлопедагогів за дистанційною формою навчання.

Список використаних джерел

1. Рельєфно-крапкове письмо. Шрифт Л. Брайля : підручник для студентів вищих навчальних закладів / Є. П. Синьова, Л. Г. Медведок, Т. М. Гребенюк, Г. П. Серпутько; за наук. ред. Є. П. Синьової. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : Кафедра, 2019. 332 с.

СЕКЦІЯ 8. ВИЩА ОСВІТА

Бойко М. М., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

УДК 378.16



Бойко М. М. Моніторинг в системі внутрішнього забезпечення якості освіти педагогічного університету.
Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 136 – 137.

МОНІТОРИНГ В СИСТЕМІ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Сьогодні проблема моніторингу процедур, що забезпечують якість освіти є надзвичайно актуальною, оскільки відкритість закладу вищої освіти для суспільства – необхідна умова його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Відсутність ефективної системи моніторингу якості освіти є однією з причин, що обумовлюють неможливість ухвалення обґрунтованих управлінських рішень у системі вищої освіти.

На основі положень “Про організацію освітнього процесу”, “Про систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти”, “Про Центр забезпечення якості освіти”, “Про стейкхолдерів освітніх програм” одним з провідних завдань Тернопільського національного педагогічного університету є проведення моніторингу у процесі забезпечення якості освіти.

Основними напрямками моніторингу в університеті є:

- реалізація державної політики у сфері вищої освіти, контроль за дотриманням кафедрами, факультетами законодавчих актів та нормативно-правових документів про вищу освіту;
- аналіз якості розробки, перегляду та вдосконалення освітніх програм спеціальностей (освітньо – професійних та освітньо – наукових) відповідно рівня вищої освіти;
- вивчення та узагальнення стану організації освітньої діяльності кафедр та факультетів університету;
- рівень навчальних досягнень здобувачів вищої освіти;
- рівень професійної майстерності науково – педагогічних працівників;
- організація та проведення атестації здобувачів освіти;
- організація управлінської діяльності на рівні всіх структурних підрозділів;
- аналіз ринку освітніх послуг.

Напрями проведення моніторингу затверджуються на засіданні комісії з внутрішнього забезпечення якості освіти, науково-методичної ради університету.

З метою проведення моніторингових досліджень якості освіти в університеті розроблена чітка структура організації та управління освітнім процесом, визначено критерії та показники якості освітньої діяльності, які враховуються в процесі комплексного оцінювання якості підготовки майбутнього вчителя:

- суб’єктів навчання (абітурієнтів, студентів та ін.);
- об’єкту, що надає освітні послуги (підрозділів, кадрів та ін.);
- організації освітнього процесу;
- навчально-методичного забезпечення освітнього процесу;
- оцінка випускників університету роботодавцями.

Основним видом моніторингу забезпечення якості освіти є проведення опитувань (анкетувань) здобувачів, викладачів, роботодавців та випускників університету щодо якості освітніх послуг в ТНПУ. Найбільш дієвим є SWOT-аналіз освітніх програм внутрішніми та зовнішніми стейкхолдерами університету, який дозволяє системно вивчити процеси, які впливають на якість підготовки майбутнього вчителя.

З метою підвищення якості освітнього процесу, щосеместрово відбувається онлайн-опитування здобувачів, науково-педагогічних працівників, керівників структурних підрозділів щодо якості освітніх послуг в ТНПУ. До проведення опитувань активно долучаються органи студентського самоврядування. Їх результати враховуються у процесі перегляду освітніх програм, вдосконаленні процесу викладання навчальних дисциплін, організації науково-дослідної, виховної роботи, ресурсного забезпечення тощо. Результати моніторингу обговорюються на засіданнях Ректорату, Вчених рад факультетів, Вченої ради університету та оприлюднюються на офіційному веб-сайті Університету, інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб.

Отже, моніторинг у системі внутрішнього забезпечення якості в педагогічному університеті є дієвим механізмом встановлення зворотного зв’язку з усіма учасниками освітнього процесу. Аналіз результатів моніторингу, пропозиції щодо покращення освітньої діяльності впливають на функціонування внутрішньої системи забезпечення якості для якої характерні гнучкість, мобільність та динамічність,. На основі моніторингу розробляються рекомендації щодо покращення методичного, організаційного, інформаційного, матеріального забезпечення освітнього процесу та приймаються своєчасні, раціональні управлінські рішення, необхідні для підвищення якості освітньої діяльності університету.

Список використаних джерел

1. Бойко М. Моніторинг в системі управління якістю освіти в педагогічному університеті. *Perspektywy rozwoju organizacji w świetle paradygmatów zarządzania i finansów. Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu*. 2017. № 13. S. 91 – 100.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

Ворожбіт-Горбатюк В. В., д-р. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків

УДК 378.048.2



Ворожбіт-Горбатюк В. В. Дизайн науково-педагогічного мислення в програмі підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 138 – 139.

ДИЗАЙН НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОГРАМІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди в 2020 – 2021 навчальному році введено вибірккову дисципліну “Дизайн науково-педагогічного мислення: практикум” в ОНП зі: 011 Освітні, педагогічні науки [1]. Статус: цикл професійної підготовки, вибірккові дисципліни, дисципліни вільного вибору здобувача вищої освіти. Програму навчальної дисципліни розраховано на 120 год., з яких 40 години аудиторних (лекцій – 16 годин, семінарських занять – 34 години) і 80 годин самостійної роботи. Загальний обсяг дисципліни за програмою для заочної форми навчання складає 120 годин, із яких 16 години аудиторних (лекцій – 6 годин, семінарських занять – 10 годин) і 104 години самостійної роботи. Викладач: доктор педагогічних наук, професор Ворожбіт-Горбатюк Вікторія Вікторівна.

Актуальність практикуму полягає як в змісті, цільових установках, так і у форматі проведення занять. Зокрема методологія і практика дизайну науково-педагогічного мислення має потужний потенціал для розвитку і реалізації творчих здібностей та інноваційного професійного мислення майбутніх науково-викладацьких кадрів. Практикум дасть змогу критично осмислити методологічні і методичні особливості використання інтерактивної технології дизайн-мислення у професійній підготовці майбутніх фахівців у галузі освітніх, педагогічних наук, здатних вирішувати професійні педагогічні задачі у контексті Нової української школи.

Мета вибіркової дисципліни “Дизайн науково-педагогічного мислення: практикум”: розвиток здатності на основі концептуальних методологічних знань здійснювати аналіз педагогічних явищ і процесів інформаційного наукового простору, розв’язувати комплексні проблеми творення активного “навчального середовища”, здійснювати педагогічний дизайн освітнього процесу. Завдання передбачає формування наступних компетентностей: здатності до системного осмислення теоретичних положень педагогіки, психології та ергономіки щодо розробки навчального матеріалу з використанням актуальних інформаційних технологій для забезпечення раціонального, ефективного і емоційно комфортного середовища освітньої і науково-дослідницької діяльності; здатності опановувати і відтворювати технологічні кроки педагогічного проектування деталей майбутньої освітньої і науково-дослідної діяльності з урахуванням конкретного змісту курсу і цільової аудиторії (на прикладі моделі Дж. Келлера та ін.); здатності створювати

навчальні, науково-популярні, наукові презентації (на прикладі А. Роума), опанувати логіку і режисуру навчальної, наукової діяльності; здатності формувати образ викладача-дизайнера, здатного добирати зміст, форми й методи навчання, їх послідовність, час та етапи застосування таким чином, щоб досягти запланованого позитивного та повторюваного у подальшому результату.

Зміст і методичний супровід вибіркової дисципліни “Дизайн науково-педагогічного мислення: практикум” спрямований на досягнення таких програмних результатів навчання (відповідно до чинної ОНП): продемонструвати знання онтології, гносеології, соціальної філософії, основних напрямів історико-філософської думки, класичної й сучасної, вітчизняної й світової філософії; уміння вести діалог і полілог на засадах корпоративної етики наукового співтовариства, імперативах академічної доброчесності, прийнятих світовою науковою спільнотою; уміння аргументувати вибір форм, методів, технологій навчання і виховання у ЗВО з урахуванням сучасних викликів, проектувати освітній процес у вищій школі, вирішувати питання забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО; уміння застосовувати технології проектного менеджменту при укладанні власних проектних заявок [1].

Форма проведення занять практикуму: лекції-візуалізації, які змістовно демонструють логіку педагогічного проектування і побудову відкритого навчального середовища. Наукові читання актуальних видань і публікації з питань педагогіки, психології та ергономіки. Майстер-класи з педагогічного проектування, опису технологічних кроків дизайну науково-педагогічного мислення, розроблення навчальних, наукових презентацій. Тематичні семінари, присвячені сучасним інтерактивним технологіям в освіті, з використанням елементів кооперованого навчання (групове практичне завдання зі створення дизайн-моделей тем і розділів навчальних програм, навчальних і наукових презентацій).

Завдяки конструктивній співпраці здобувачки Гайденко К. А. із викладачем вибіркової дисципліни Ворожбіт-Горбатюк В. В. було підготовлено до друку матеріали із використанням емпатичного портрету передбачуваної читацької аудиторії на тему *Спілкування з дитиною з особливими освітніми потребами* [2]

Перспективою практикуму є розроблення здобувачами третього освітньо-наукового рівня вищої освіти презентацій поточних і підсумкових результатів власного наукового дослідження, підготовка і опублікування матеріалів апробаційного характеру за обраною темою з використанням отриманих під час опанування вибіркової дисципліни “Дизайн науково-педагогічного мислення: практикум”. Форма контролю: створення дизайн-макету власного наукового дослідження за темою дисертації.

Список використаних джерел

1. ОНП “Освітні, педагогічні науки”. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/osvitni_programy/Osvitni_programu_aspirantura/011_ONP_2020.pdf.
2. Гайденко К., Ворожбіт-Горбатюк В. Спілкування з дитиною з особливими освітніми потребами. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2020. С. 140 – 142. <https://doi.org/10.36074/11.12.2020.v4.51>.

Гиса О. А., канд. мист., доцент,
доцент кафедри музикознавства
та методики музичного мистецтва,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

УДК 372.878



Гиса О. А. Історія становлення Львівської та Познанської музикологічних шкіл. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 140 – 141.

Стаття підготовлена в рамках Програми Nawa
RJP/POL/2020/1/00034 (Polonista)



ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ЛЬВІВСЬКОЇ ТА ПОЗНАНСЬКОЇ МУЗИКОЛОГІЧНИХ ШКІЛ

У 1912 – 1922 роках в Львівському та Познанському університетах було створено потужні музикологічні школи, які, спираючись на національні традиції і європейські здобутки, готували науковців у цій галузі знань. Результатом діяльності вказаних наукових закладів стало виховання плеяди музикологів європейського масштабу.

Заклад музикології у Львівському університеті було створено на філософському факультеті у 1912 році. Загалом, як відзначають науковці, організація навчально-викладацької, наукової та виховної роботи в Університеті Яна Казимира у Львові впродовж 1920 – 1939 років, адміністративна діяльність в ньому, прийом абітурієнтів, навчання студентів і звільнення їх тощо здійснювалися на основі державних законів, наказів і розпоряджень міністерства віросповідань і народної освіти, статуту університету, ухвал і рішень його сенату та вчених рад факультетів [3, с. 259].

У Львівському університеті студенти, зазвичай, здобували одночасно дві (основну і додаткову), а то й більше спеціальностей, наприклад: разом з музикологією можна було оволодіти суміжним гуманітарним фахом – філософією, соціологією, історією, філологією, педагогікою, історією мистецтв тощо. Така освіта сприяла тому, що випускники університету отримували цілісні знання, мали глибоку ерудицію та розуміли закономірності і взаємозв'язки історично-мистецьких процесів, які відбувалися в музикології та суміжних науках [1, с. 50].

Заклад музикології у Познанському університеті було створено на філософському факультеті у 1922 році. Його очолив відомий польський музиколог, професор Луцьян Каменьські і був тривалий час єдиним викладачем музикологічного цього підрозділу. Від початку існування закладу музикології у Познанському університеті навчальні заняття велися в ньому злагоджено, згідно з усталеною системою. Записавшись на семінар, студенти на заняттях

самостійно виконували подані викладачем наукові роботи. Це було основною формою навчання. Під час засідання семінару студенти виголошували свої наукові реферати, а потім відбувалася широка дискусія за представленою темою. У кінці засідання семінару викладач ставив оцінку підготовленому та обговореному науковому реферату студентів [2].

Отже, музикологічна складова навчальних програм Львівського і Познанського університетів єдина в тому, що вони мають спільну з Віднем установку на спекулятивне музикознавство, даючи багаті виходи на суміжні з гуманітарним рядом дисципліни. Персоніфікація музикологічної специфіки підготовки в Познанському та Львівському університетах в особах Л. Каменьського й А. Хибінського, вихованці яких заклали основи консерваторської музикології у музичних вищих навчальних закладах Познаня і Львова.

Список використаних джерел

1. Лаврецький Р. Викладання історико-славістичних дисциплін у Львівському університеті в 1918 – 1930 рр. *Проблеми слов'янознавства* : зб. наук. праць. 2000. Вип. 51. С. 46 – 49.
2. Лаврецький Р. Історична освіта та наука у Львівському університеті в 1918 – 1939 роках : дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.06 “Істориографія, джерелознавство та спеціальні історичні дисципліни”. 2000. 253 с.
3. Протокол № 7 засідання Сенату Університету за 31 березня 1916 року : ДАЛО. Ф. 26. Оп. 13. Спр. 747. Арк. 56.

Замора Я. П., канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри машинознавства і транспорту,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

УДК 378.14

Бурега Н. В., канд. техн. наук,
викладач кафедри машинознавства і транспорту,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль



Замора Я. П., Бурега Н. В. Рівні цифрових компетенцій викладачів ЗВО. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 141 – 143.

РІВНІ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Розвиток і впровадження цифрових технологій у різні сфери діяльності країни вимагає не лише постійного розвитку і підвищення рівня професійних навичок, але й неперервного опановування нових компетенцій, що зумовлює необхідність безперервної освіти впродовж усього життя викладача ЗВО. Саме

тому, сьогодні перед багатьма організаціями поставлено завдання регулярного підвищення кваліфікації своїх співробітників у сфері використання цифрових технологій через системи корпоративного навчання і додаткової освіти.

Слід зазначити, що забезпечення освіти і професійної підготовки на протязі усього життя громадян знаходиться у центрі європейської рамкової програми співпраці у галузі освіти і професійної підготовки, де одним з пріоритетних напрямів є розвиток цифрових компетенцій працівників [1, 2].

Європейська система цифрової компетентності викладачів (Digital Competence of Educators) – це науково обґрунтована структура, яка описує значення цифрової компетентності для викладача, являє собою загальну довідкову систему для її підтримки та розвитку у Європі. Digital Competence of Educators спрямований на освітян всіх рівнів освіти, починаючи від раннього дитинства і закінчуючи освітою дорослих, включаючи навчання загальної та професійної освіти, а також учнів з особливими потребами та контексти неформального навчання.

Метою цієї статті – дослідження цифрових компетенцій викладачів ЗВО (на прикладі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка), на розвиток яких можуть бути спрямовані програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗВО у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Digital Competence of Educators детально описує 22 компетенції, зорганізовані у шести сферах діяльності. Основна увага приділяється нетехнічним навичкам. Швидше за все, рамки мають на меті детально визначити, як цифрові технології можуть бути використані для вдосконалення та інновацій освіти та навчання [1].

Слід зауважити, що важливим напрямком розвитку Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка є впровадження у навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій [3, 4], що в свою чергу, вимагає наявності у викладачів ТНПУ відповідних цифрових компетенцій. Дослідивши використання цифрових технологій проведення оцінювання знань студентів та різноманітності їх форм і методів, нами встановлено 6 рівнів компетентностей викладачів:

1. Не використовуються або дуже рідко використовуються форми цифрового оцінювання знань (наприклад тестування в електронній формі).

2. Цифрові технології використовуються для створення завдань оцінювання знань, які потім реалізуються у традиційному форматі. У тестовому режимі проводиться апробація використання різних форм цифрових технологій в традиційних методах оцінювання.

3. Використання існуючих (типових) інструментальних засобів і форм цифрового оцінювання знань. Використання деяких існуючих цифрових технологій для поточного або інтегрованого оцінювання (наприклад, електронні портфоліо, електронні ситуаційні ігри, електронні Case Study та ін.), адаптація інструментів цифрової оцінки для конкретної мети (розробка тестів за допомогою програмної системи для самоконтролю, для поточного, модульного, підсумкового контролю та ін).

4. Застосування цілого ряду програмного забезпечення інструментальних засобів і методів для електронного оцінювання як в навчальній аудиторії, так і незалежно від місця знаходження студента (самоконтроль, контроль в процесі

навчання). Вибір з різних форм оцінювання знань тієї, яка найадекватніше відображає результати навчання, які підлягають оцінюванню.

5. Системний підхід до вибору, створення і адаптації форм цифрового оцінювання знань. Використання різноманітних цифрових і нецифрових форм оцінювання знань і відповідних технологій з урахуванням їх переваг і недоліків, адаптація стратегій використання цифрових технологій для оцінювання знань студентів відповідно до вимог, що постійно змінюються.

6. Розробка інноваційних форм оцінювання з використанням цифрових технологій. Розроблення нових цифрових форм оцінювання знань.

Список використаних джерел

1. DigCompEdu. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>.
2. Digital Education Action Plan (2021 – 2027). URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en.
3. Цідило І. М., Замора Я. П. Способи і прийоми організації пізнавальної діяльності студентів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання. *STEM-інтеграція як важлива передумова управління результативністю та якістю фізичної освіти* : програма та реферативні матеріали міжнародної наукової інтернет-конференції. 2018. URL: <http://conf-mvf.at.ua/publ/tezi>.
4. Цідило І., Замора Я., Сокотов Ю. Технологія 3D-друку як ІКТ актуалізації навчальної діяльності інженерно-педагогічного фахівця у галузі транспорту. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогіка: електрон. наук. фахове вид.* 2019. Вип. 4. URL: <http://77.222.145.174/index.php/pedvisnyk/article/download/252/253>.

Квасник О. В., канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки, філософії і мовної підготовки,
Харківська медична академія післядипломної освіти, м. Харків
Ковтун Х. І., вчитель української мови та літератури,
ПЗО “ThinkGlobal”, м. Харків

УДК 378.14



Квасник О. В., Ковтун Х. І. Розвиток критичного мислення здобувачів як запорука високого рівня професійних компетенцій. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 143 – 145.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЯК ЗАПОРУКА ВИСОКОГО РІВНЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

Актуальним на теренах вищої освіти залишається питання безперервного розвитку, вдосконалення та навчання протягом життя серед здобувачів вищої освіти усіх визначених Міністерством освіти і науки України рівнів. У контексті

зазначених аспектів доцільно розглянути можливості вдосконалення професійних компетенцій, зокрема пов’язаних із взаємодією з оточуючими та здатністю сприймати непередбачувані обставини та швидко адаптуватися до змін. Зміст професійної компетентності представлено у науковій думці сучасності як набір моделей професійної поведінки, що реалізується фахівцем в межах його функціональних спроможностей, затверджених Національною рамою кваліфікацій, що дозволяє кваліфіковано діяти та компетентно виконувати завдання та функції. Вчені наголошують, що це основна характеристика людини, яка може бути мотивом, рисою характеру, навичкою, уявленням про самого себе, соціальною роллю, сукупністю компетенцій та особистісних якостей, що дозволяють вирішувати поставлені завдання [1; 2]. Серед основних затребуваних компетенцій на особливу увагу потребують професійно-ділові, інтелектуальні, особистісні, емоційно-вольові, психофізіологічні, соціально-культурні компетенції фахівців, що ще провідними складовими професійної компетентності, успішне поєднання яких забезпечує високу результативність та ефективність їхньої діяльності в умовах конкуренції.

Одним із основних завдань сучасної вищої школи є піклування про відповідність запитам сьогодення щодо високої ефективності професійної діяльності та конкурентоздатності професіоналів, що забезпечується за рахунок гнучкості сучасних силабусів та постійного моніторингу показників якості освітніх процесів у закладах вищої освіти. Фахівці з вищою освітою є всебічно розвинені особистості, які вміють знайти рішення у проблемних ситуаціях, спираючись на досвід та рівень когнітивного компоненту компетентності, здатні до саморозвитку. Формування таких якостей відбувається впродовж усього періоду навчання у закладі вищої освіти за допомогою сучасних технологій, методів, зокрема й технології розвитку критичного мислення.

Критичне мислення [3] є процесом аналізу, синтезування й обґрунтування оцінки достовірності/цінності інформації; властивість бачити масштаби події, враховувати абсолютно всі фактори її виникнення та реалізації, відшукувати альтернативи; відстоювати чи змінювати свою позицію, використовуючи аргументи, коректно застосовувати отримані результати до проблем і приймати зважені рішення, прогнозувати подальші кроки та майбутню діяльність.

Критичне мислення спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу особистість [3]. Воно допомагає пришвидшити процес розвитку самостійності мислення, самоорганізації власної діяльності. Через застосування технології критичного мислення з’являється можливість удосконалити процес адаптації фахівця, надати мобільності його професіоналізму.

Критичне мислення потребує системності застосування, що мотивує використовувати його методи під час вивчення навчальних дисциплін. Побудова

заняття за схемою розвитку критичного мислення має свою структуру, зокрема Т. Бандурович виокремлює декілька фаз: виклик, осмислення, рефлексія. На етапі виклику формується проблема та визначаються цілі вивчення матеріалу. Етап осмислення передбачає усвідомлення нового матеріалу та роботу студента з даними. Заключний етап полягає у осмисленні студентом отриманого навчального матеріалу та формування в нього власного судження щодо досліджуваного матеріалу [2]. Важливо зважувати на всі наслідки від застосування методів формування критичного мислення, зокрема для особистостей із низьким рівнем креативності та самостійності, для яких рекомендуємо застосовувати систему додаткових заходів для поступового опанування основ критичного мислення, поетапної адаптації до нових підходів та форм опанування знаннями, системного неквапливого збільшення рівня усіх компонентів, що пов’язані із творчим потенціалом та критичним мисленням. На особливу увагу заслуговує метод есе, за допомогою якого можна побачити потенціал використання набутого досвіду та знання здобувачем, встановити відповідність прийнятих рішень із ситуацією, питанням, що були запропоновані, побачити здатність фахівця аналізувати та узагальнювати інформацію. Безперечно, що такий метод не можна застосовувати у якості підсумкового контролю, проте для поточного він є дуже інформативним. Есе розглядають і як метод, що показує у короткій формі узагальнення та умовиводи здобувача за певним питанням (наприклад, щодо особливостей творчого підходу у науковій діяльності, розкривши власне бачення характеристики структури особистості вченого), проте він характеризується виразно індивідуалізованим трактуванням теми. Особливо актуально застосовувати його для самостійної роботи з метою встановлення зворотного зв’язку, зокрема за темою, що вивчається.

Список використаних джерел

1. Boyatzis R. The competent manager. New York : Wiley, 2005. 406 p.
2. McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. 1973. № 28. P. 1 – 14.
3. Чуба О. Формування критичного мислення як психологічно-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 202 – 208. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_3_24.
4. Бандурович Т. М. Використання технології критичного мислення як засобу створення творчого мікроклімату на уроці світової літератури. *Освітній інтернет-навігатор: науково-методичний інтернет-журнал*. URL: <http://oin.in.ua/vykorystannya-tehnolohiji-krytychnoho-myslennyayak-zasobu-stvorenniya-tvorchoho-mikroklimatu-naurotsi-svitovoji-literatury>.

Корнійчук О. Е., канд. пед. наук, доцент,
кафедра загально-технічних дисциплін,
Житомирський агротехнічний коледж, м. Житомир

УДК 372.851



Корнійчук О. Е. Виховуюче навчання математичних дисциплін. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 146 – 147.

ВИХОВУЮЧЕ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Сучасна педагогіка розглядає розвиток, навчання, виховання особистості як єдиний освітній процес. Математика, як і кожна наука, несе в собі потужний заряд світоглядних ідей. Проте ефективність їх впливу на свідомість та на формування позитивних рис особистості залежить від організації та реалізації навчального процесу, від того, як викладач подає матеріал, як добирає аргументи і факти для постановки задач, для обґрунтування відповідей, як робить узагальнення та співвідносить все це з антинауковими та аморальними поглядами.

Виховуюче навчання – це дидактичний принцип, при якому досягається органічна єдність між набуттям знань, умінь, навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності та формуванням особистісних якостей студентів. Як зазначав М. Г. Чернишевський, наукова освіта не тільки дає знання і розвиває розум, а й виховує благородні почуття у людини. Цей принцип безпосередньо впливає на зміст, організаційні форми та методи навчання. Термін “виховуюче навчання” введено німецьким педагогом І. Ф. Гербартом, який стверджував: “Навчання без моральної освіти є засіб без мети, але моральна освіта (або становлення характеру) без навчання є мета, що позбавлена засобів” [1, с. 73].

Розкриваючи проблему формування моральної культури майбутніх фахівців, слід наголосити, що в процесі навчання математичних дисциплін у ЗВО викладач, в основному, думає про інтерес студентів саме до цих дисциплін, про розвиток їхнього логічного мислення, про вміння розв’язувати задачі, про зв’язок математики з іншими дисциплінами та з практичними задачами і часто у цього викладача навіть не виникає питання про взаємозв’язок математики та моральних цінностей.

Постановка такого питання призводить до неоднозначних відповідей. Чимало людей переконані, що математика не вчить моралі, не виховує моральних принципів і ніяк не сприяє вихованню патріотизму, а тому потрібно скоротити час на вивчення математики та збільшити час на засвоєння інших дисциплін, скажімо, історії, культурології, які вирішують завдання морального виховання. Насправді, студентам на заняттях з будь-якої дисципліни можуть надаватись знання, але при цьому не прищеплюватись морально-етичні норми. Все залежить від особистості викладача. Слід зауважити, що в процесі розвитку математичних компетенцій, бажано систематично й наполегливо формувати у майбутніх фахівців переконання, що моральні якості людини виховуються в процесі активної праці, взаємодопомоги, подолання труднощів, коли людина починає відчувати свої сили і можливості, а вивчення математики – благодатний ґрунт для цього.

Зміст теоретичного та практичного матеріалу з вищої або прикладної математики, а також форми організації лекцій, тренінгів та самостійної роботи студентів технічних або економічних спеціальностей повинні сприяти вихованню загальновідомих моральних та ділових якостей, які мають бути властиві кожній людині. Це чесність і порядність, доброта і скромність, принциповість і дисциплінованість, сумлінне ставлення до своїх обов’язків і відповідальність за доручену справу, ініціативність і працелюбність, гуманне ставлення до всього оточуючого та прагнення до особистого успіху і благополуччя.

При цьому психолого-педагогічна підтримка формування моральних принципів майбутніх інженерів, менеджерів або економістів має спиратися саме на ті етичні аспекти, які є підґрунтям науки та ринкових відносин, професійної діяльності й бізнесу, розумних інтересів і потреб.

На цій підставі визначимо провідні моральні фактори, що мають місце у розвитку математичної культури майбутнього фахівця.

1. Освіченість і грамотність як першоджерела професійної етики. Хибний математичний розрахунок, чи хибне тлумачення одержаного результату призводить до прийняття рішень, які несуть непередбачені негативні наслідки у виробничому, господарському та соціальному житті.

2. Моральний стрижень, що стримує професійний егоїзм. Неприпустиме використання своїх знань, здібностей, кмітливості для лобіювання лише особистих інтересів та отримання прибутку (надприбутку) будь-якою ціною.

3. Екологічна етика, що включає знання про життєзабезпечення та інші неринкові цінності. Відсутність екологічної обізнаності є однією з причин невдалої, небезпечної професійної діяльності.

Філософсько-освітнє значення математики полягає в тому, що вона містить методи, за допомогою яких можна вирішувати проблеми різноманітного змісту. Багато видатних математиків обґрунтовано заперечували проти орієнтації навчання лише на предметну сутність. Питанням виховуючого навчання математичних дисциплін у ЗВО присвячено велику кількість робіт автора, які залишаються актуальними з огляду на реалії сьогодення. Наприклад, етичні аспекти економічного мислення (Корнійчук, 2005), еволюція формування економічного мислення (Корнійчук, 2006), математика як складова в розвитку мислення сучасного економіста (Корнійчук, 2007), мотиваційні детермінанти в структурі методичної системи навчання математики для економістів (Корнійчук, 2008), застосування вищої математики до розв’язання актуальних питань з проблеми екологізації економіки (Корнійчук, 2010), психологічні пріоритети у методичній системі навчання математики (Корнійчук, 2012) та багато інших.

Інтелектуальна діяльність людей не зводиться лише до її наукових форм. Тому навчання математики будь-якого рівня не повинно нехтувати психологічними і соціальними аспектами життя.

Список використаних джерел

1. Корнійчук О. Е. Комп’ютерно орієнтована методична система навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей коледжів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 345 с.

Кравченко Г. Ю., д-р. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу,
Харківський національний економічний
університет імені Семена Кузнеця, м. Харків

УДК 378.14



Кравченко Г. Ю. Забезпечення якості підготовки магістрів за освітньою програмою “Управління навчальними закладами”. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 148 – 151.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ “УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ”

Сьогодні в управлінській діяльності відбуваються великі і швидкі зміни. Багатьом керівникам закладів освіти у ході роботи доводиться ніби знову опановувати свою професію, оскільки в закладі, який вони очолюють, поступово зникає жорстка ієрархія, розмивається існуюча різниця в правах, завданнях. Підвищується рівень складності та взаємозалежності в роботі колективу, змінюються засоби мотивації співпрацівників. Незважаючи на те, що заклади освіти в основному залишаються в державній формі власності, вони включаються в нові економічні стосунки, тому їх керівники вимушені переходити на інші, більш гнучкі управлінські стратегії, розробляти моделі свого подальшого розвитку: створення позитивного іміджу закладу, використання інноваційних освітніх технологій, нові підходи до мотивації роботи педагогічного колективу, орієнтація на потреби всіх учасників навчально-виховного процесу, бачення перспективи розвитку закладу освіти.

Проблемою формування та розвитку управлінської компетентності керівників закладів освіти опікувалося багато науковців, серед яких: В. Бондар, М. Гадецький, Г. Єльнікова, Л. Каращук, Г. Кравченко, В. Маслов, В. Олійник, Л. Покроєва, О. Почуєва, Т. Сорочан, З. Рябова та ін. Загальні питання підготовки фахівців у вищій школі розглядали: В. Андрущенко, К. Астахова, І. Булах, В. Гриньова, Л. Гур'є, В. Євдокимов, С. Золотухіна, А. Лігоцький, В. Лозова, І. Прокопенко, Д. Роули та ін. У тому числі підготовку за магістерськими програмами: Б. Бабенко, В. Базилевич, Х. Бауман, В. Берека, М. Гриньова, О. Гришко, В. Лунячек, В. Моторіна, Т. Соколова, В. Халін та ін. Серед зарубіжних фахівців питання організації і змісту навчання за магістерськими програмами вивчали М. Бранс, Б. Брукер, Ж. Жабе, Т. Желюк, Б. Коннотон, К. Міке, Г. Назі, В. Паттін, А. Хохлов та ін.

Зрозуміло, що система основних знань і вмінь керівника, необхідних для ефективного управління, повинна бути адекватною структурі та змісту його діяльності. Тому на часі актуальним є навчання керівників закладів освіти в магістратурі за освітньою програмою “Управління навчальними закладами”.

У процесі дослідження підготовки керівників закладів освіти в умовах магістратури виявлено невідповідність між змістом підготовки і функціями, виконання яких забезпечує ефективну управлінську діяльність в організації. Аналіз змісту більшості навчальних програм свідчить про відсутність цілеспрямованої підготовки майбутніх магістрів управління навчальними закладами. На основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців лідерів, С. Калашнікова визначає професійну підготовку керівників закладів освіти як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій з метою підвищення управлінської компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність з управління закладом освіти. Дослідниця зазначає, що результатом професійної підготовки керівників закладів освіти є професійний розвиток – розвиток професійної компетентності [3, с. 147]. В. Берека, визначає, що метою професійної підготовки керівників закладів освіти у системі неперервної освіти є створення оптимальних умов для професійно особистісного формування керівника освіти, його професійного росту і удосконалення. Реалізація цієї мети забезпечить підготовку фахівця, здатного на високому професійному рівні вирішувати завдання професійної діяльності, бути конкурентоспроможним, мобільним в умовах інтенсивного розвитку змісту, форм, і технологій професійної соціально-педагогічної діяльності [1, с. 241].

Управлінська компетентність керівника формується поступово. Її зростання відбувається за таких умов: як результат соціальної зрілості, коли людина пройшла через життєві випробування і навчилася діяти з максимальною самовіддачею, не сподіваючись на те, що вона отримує успіх, як винагороду; коли вона має інтелектуальні, психологічні, комунікативні, а також загальні здібності до управлінської діяльності; коли людина має внутрішню мотивацію до професійної діяльності, яку Дж. Равен розглядає як компонент компетентності; коли здібності людини розвиваються та збагачуються, що дозволяє їй успішно оволодівати певною діяльністю та вдосконалюватись у ній; коли вивчається та переймається досвід успішних керівників і моделюються успішні стратегії розвитку особистісних якостей.

Змістовий компонент формування управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти базується на Галузевому стандарті підготовки магістрів зі спеціальності специфічних категорій 8.18010020 “Управління навчальним закладом” кваліфікації 12 “Керівник підприємства, установи та організації (у сфері освіти та виробничого навчання)”. Даний стандарт містить систему блоків змістових модулів, які мають бути відображеними у навчальних планах підготовки керівників закладів освіти.

Підготовка фахівців зі спеціальності “Управління навчальним закладом” здійснюється відповідно до Конституції України, Законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, на основі Статуту, затвердженого належним чином, та з урахуванням інструкцій Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України,

відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик (ОКХ) та на основі освітньо-професійних програм (ОПП) вищої освіти за відповідними професійними спрямуваннями, розроблених в інституті та погоджених з Департаментом вищої освіти, науково-методичним центром вищої освіти, науково-методичною комісією Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. У них узагальнюються вимоги до змісту освіти, системи знань та умінь, світогляду, професійних і громадських якостей випускника магістратури [2].

Галузевий стандарт підготовки магістрів зі спеціальності “Управління навчальним закладом” [2] містить не тільки зміст умінь і навичок, а й назви рекомендованих дисциплін і практик, блоків змістових модулів та змістові модулі, що входять до даного блоку. Це дає можливість кожному закладу вищої освіти сформувати автономно назви навчальних дисциплін і включити їх до навчального плану конкретної установи. Разом з цим, зміст модулів має формуватися з урахуванням освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки магістрів зі спеціальності “Управління навчальним закладом”. Отже, при формуванні управлінської компетентності у майбутніх керівників закладів освіти враховуючи специфіку регіону та особливості закладу вищої освіти, на нашу думку, наукові та науково-педагогічні працівники мають використовувати дослідження у наступних напрямках: 1. Менеджмент організацій; 2. Управління розвитком; 3. Правові та фінансово-економічні аспекти управління навчальним закладом; 4. Управління людськими ресурсами; 5. Управління освітньою діяльністю; 6. Психологія управління; 7. Інформаційні технології в освіті; 8. Інноваційні маркетингові комунікації в освіті.

Механізмом формування системи самоосвіти мають стати інноваційні курси (маг-майно́р – варіативні навчальні дисципліни із загально університетського пулу) для менеджерів освіти: тематичні курси, спецкурси, короткотривалі курси, консалт-курси тощо. Головною метою таких курсів визначено формування професійної компетентності керівників, їхньої управлінської культури, розвиток творчих потенціальних здібностей особистості, реалізація індивідуальних програм саморозвитку.

Перед системою оцінювання рівня результатів навчання магістрів за освітньою програмою “Управління навчальними закладами” ставиться основна мета – отримання об’єктивної інформації про функціонування системи освіти.

Системи оцінки результатів навчання магістрів можна розділити на підсистеми відповідно до цілей і об’єктів оцінки:

- оцінка індивідуальних освітніх досягнень магістрів (стану або динаміки росту) для цілей атестації (підтвердження отримання певного рівня освіти), корекції індивідуальних результатів, переходу на наступний щабель навчання, вибору рівня вивчення окремих навчальних предметів;

- оцінка рівня освітніх досягнень групи, закладу освіти з метою оцінки діяльності викладачів, удосконалення процесу викладання і навчання;

– моніторинг освітніх досягнень вибіркової сукупності магістрів з питань управління закладами освіти у масштабі окремих регіонів або країни в цілому з метою оцінки якості навчання і тенденцій розвитку.

Упровадження системи оцінювання результатів навчання магістрів за освітньою програмою “Управління навчальними закладами” орієнтовано на такі цілі, як: визначення прогалин у навчанні; планування подальших етапів навчального процесу; внутрішня і зовнішня корекція в разі неправильної оцінки результатів навчання; мотивація шляхом заохочення за успіхи у навчанні та регулювання складності наступних к До запровадження системи оцінки необхідно чітко визначити, що повинні знати і вміти магістри, на якому рівні. Пріоритетною метою системи оцінки досягнення стандартів повинна бути допомога в удосконаленні викладання і процесу навчання. Вимоги до рівня підготовки магістрів, інструментарій та процедури оцінки, а також способи використання результатів повинні бути однаковими для всіх. Встановлено ефективні види педагогічного контролю знань студентів, які навчаються за магістерськими програмами: вхідний, поточний, модульний, вихідний, самоконтроль, залік та захист випускних робіт.

Аналіз результатів навчання є підставою для постійного його корегування та вдосконалення на шляху досягнення поставленої мети. Результативність здійснюваних діагностичних вимірювань свідчить про стан засвоєння матеріалу, та просування магістрів до бажаної мети, про недоробки, про доцільність обраних викладачем методів та критеріїв оцінювання, технологій навчання, методів та засобів викладання.

Список використаних джерел

1. Берека В. Є. Теоретичні і методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти: дис. ... д-р. пед. наук : спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. В. Є. Берека. Київ, 2008. 450 с.
2. Галузевий стандарт підготовки магістрів зі спеціальності специфічних категорій 8.18010020 “Управління навчальним закладом” кваліфікації “Керівник підприємства, установи та організації (у сфері освіти та виробничого навчання)”, з узагальненим об’єктом діяльності: “Технології управління навчальним закладом”, затверджений Міністерством освіти і науки України 21.02.2006 р., № 114.
3. Калашнікова С. А. Модернізація програм підготовки керівників навчальних закладів на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів. *Освітнологічний дискурс*. 2011. № 1 (3). С. 143 – 167.
4. Кравченко Г. Ю. Організація самостійної роботи магістрів у системі післядипломної освіти. *Scientific Journal “Virtus”*. 2018. № 26. Р. 99 – 103.

Mahdiuk O., PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Khmelnitskyi National University, Khmelnytskyi

UDC 372.881.1



Mahdiuk, O. (2021). Integrated foreign language learning as a means of optimization of professional education of future lawyers. *Tendentsii zabezpechennia yakosti osvity* (pp. 152 – 155). Dnipro: International Humanitarian Research Center.

INTEGRATED FOREIGN LANGUAGE LEARNING AS A MEANS OF OPTIMIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE LAWYERS

The concept of integration is used in the scientific literature during the last several dozen of years and is applied to various sciences. This term may mean the interconnection of individual parts or the process of formation of integrity. The concept of integration was preceded by the concept of “interdisciplinary links”. A great number of pedagogical researches were devoted to problems of interconnection of different subjects as a prerequisite for creating a true system of knowledge and adequate understanding of the world. Many believed that everything that is interconnected has to be taught in the same relationship.

Integration as a phenomenon that has existed for a long time, but as a concept was firstly mentioned in the 1930s in the works of German and Swedish scientists. The simplest and the most common value, which are endowed to integration is a combination, mutual penetration. Now this term has gained popularity and is widely used in various fields, such as: politics, biology, chemistry, physics; entrenched in the social, cultural and informational spheres.

The most comprehensive psychological and pedagogical substantiation of didactic significance of interdisciplinary connections was offered by K. D. Ushynskij. Due to him, interdisciplinary connections have a worldview value and contribute to the formation of clear and holistic notion about the real world. He deduces interdisciplinary connections from three different associative that reflects objective relationships objects and phenomena [2]. Interdisciplinary links perform several functions, such as educational, developmental, educational, etc.

All researchers of integration processes in modern education shares the belief that integration exists by achieving a holistic perception of reality and the formation of a single, harmonious picture of the world, the basis of integration are interdisciplinary links, and its essence is largely due to differentiation action. According to the definition of T. B. Veprevoji, integration is a natural interrelation of sciences, educational disciplines, sections and topics of various subjects based on the leading idea and leading provisions and are accompanied by deep, consistent, multifaceted disclosure of the processes and phenomena that are being studied [1]. Integrated learning is focused on overcoming shortcomings of the traditional subject system, convergence and interdependence of disciplines. The result of integration in

education is creation of new course, discipline, system of exercises that have complex nature and affect the formation of qualitatively new knowledge of students, developing the ability to creative thinking and analysis and, above all, are one of the determining factors of optimization educational process.

Integration processes in education cannot be considered separately from differentiation. Differentiation is a guarantee of maintaining the quality of various components of the content education and maintaining the integrity of the educational process. There are three types of differentiation that are relevant for the education system. They are: external (organization of special schools, electives, and in-depth study of subjects); internal (rational planning of work with each student in view of his individual characteristics those); elective (giving students the right to choose disciplines for further study).

A distinction should be made between integration as a learning goal and integration as a learning tool. In the first case, we mean the formation of holistic ideas about world, representation of interconnected fragments as a single system. In the second case it goes about the role of integration for the development of student erudition focus on expanding the existing narrow specialization of training. At the same time, integration should not replace the basic disciplines; its purpose is systematic combination of acquired knowledge.

The discipline of “foreign language” by definition provides participation in integration processes since approaching another’s linguistic and cultural community and the possibility of intercultural communication respond to the modern norms of the civilized world, which are based on interpenetration, complementarity and mutual respect of different cultures. Therefore, method of integrated learning seems to be the necessary tool for the formation of intercultural communication active competence of future specialists.

Professionally-oriented foreign language, with linguistic point of view, is special functional and stylistic variety of language that serves a certain area of human activity. However, methodically it is a product of the combination of “foreign language” and special disciplines. It acts as a “whole” in relation to disciplines, on the basis of which it was formed and “partial” in relation to the system of academic disciplines. On the one hand the connection with the disciplines-primary sources is preserved, and on the other hand, qualitatively new characteristics appear.

The need to improve integrated courses is determined by the differences between the content of foreign language education and real communicative practice in a foreign professional environment. The uniqueness of a foreign professionally-oriented language is the presence of an interdisciplinary basis for integration (foreign language + special disciplines), but later, due to the organic interconnection of linguistic and professional aspects, there occurs transformation into an interdisciplinary integrated discipline [2]. This transformation contributes to the effective formation of intercultural communicative competence of future specialists.

In the process of integrated vocational training by non-language faculties it is important to adhere to adequate pedagogical conditions, the combination of which leads to harmonious synthesis of linguistic and professional components. Firstly, it is interdisciplinary nature of learning, which provides natural relationship and professional orientation academic disciplines. Secondly, it is the active use of innovative technologies that allow us to reproduce models of real professional activity and specific to a foreign language environment. Thirdly, it is the setting on the formation of students' valuable self-realization, which helps to increase motivation, the disclosure of abilities and talents of the individuality.

Integrated courses that combine foreign language with special disciplines, does not only help to encourage students to acquire knowledge in the complex and to form a holistic interconnected picture of the world, but also significantly reduce fatigue due to switching attention to different activities those in the classroom, develop memory, imagination, logic thinking, communication skills, and motivate the teacher to constant self-improvement.

The content of integrated training for foreign professionally-oriented language has three basic elements: linguistic, psychological, and methodological. Linguistic element combines language and speech material. The psychological element includes abilities and skills that ensure adequate use of foreign language in various types of speech activity; identification of a certain attitude to reading authentic texts. Methodological element is associated with the mastery of students' rational didactic techniques, developing the ability to interpret authentic texts independently.

In the process of integrated courses creating discipline “Foreign language” is usually combined with history, world culture, literature, information technologies, economy, ecology, music, etc. Jurisprudence occupies a special place in the system of integrated courses, as it contains important information of the norms of a linguistic and cultural community. An integrated course that combines English language and legal disciplines, is designed to provide future lawyers a certain amount of knowledge in the specialty, but does not duplicate the content of legal textbooks. The number of components of the integrated course is defined differently. The optimal approach of is offered by O. N. Shchukin, according to whom the integrated course includes the following components: language material, speech skills, knowledge language tools and rules of their use, educational and compensatory skills, the culture of the language country that are being studied, areas, topics, communication situations, authentic texts [3].

Traditional pedagogical technologies that were used until recently in universities of Ukraine do not take into account so important thing for the careers of future professionals, as preparation for the exam of international importance. This is a significant disadvantage, because for the potential employer the availability of ILEC certificate, that guarantees proficiency in English professionally language, knowledge of the specifics of national legal systems of English-speaking states and readiness to effective intercultural communication with professionals' issues. The advantage of innovative technologies in the form of integrated courses is the ability to passing such exams after graduation.

References

1. Vepreva, T. B. (2012). Teaching vocationally oriented foreign language vocabulary for students of non-linguistic specialties on the basis of an integrated course. Ph.D. Dissertation. Sankt-Petersburg.
2. Ushinskiy, K. D. (1948 – 1952). Sobraniye sochineniy v 11-ti tomakh, t. 8 [Collected works in 11 volumes, v. 8]. M.-L.: APN RSFSR.
3. Shchukin, A. N. (2006). Obucheniye inostrannym yazykam. Teoriya i praktika: uchebnoye posobiye dlya prepodavateley i studentov – 2-ye izd., ispr. i dop [Teaching foreign languages. Theory and practice: a textbook for teachers and students – 2nd ed., rev. and add]. M: Filomatis.

Майстренко Н. М., аспірант,
кафедра професійної освіти та технології
сільськогосподарського виробництва,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка, м. Глухів

УДК 378.147



Майстренко Н. М. Розв'язування винахідницьких задач з фізики, як розвиток творчих здібностей студентів. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 155 – 159.

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ВІНАХІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ, ЯК РОЗВИВОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ.

Проблема формування у студентів спеціальності 015 Професійна освіта умінь розв'язувати задачі при навчанні фізики є важливою. Не дивлячись на те, що дисципліна “Фізика” у майбутніх майстрів виробничого навчання не є профільною дисципліною, вона необхідна для подальшої професійної діяльності майбутнього спеціаліста педагогічного профілю. Відомо, що винахідницькі задачі розвивають у студентів навички у використанні загальних законів природи для вирішення конкретних питань, які мають пізнавальне і практичне значення а також розвиває творчі здібності. Як зазначають автори [1, с. 3], вміння розв'язувати задачі є найкращим критерієм оцінки глибини вивчення програмного матеріалу і його засвоєння. Розв'язування винахідницьких задач з фізики у майбутніх майстрів виробничого навчання викликають деякі труднощі. В першу чергу вони пов'язані з отриманням формальних знань законів, явищ у школі. Друга особливість – це дефіцит часу у ВНЗ як на вивчення теоретичного матеріалу так і на практичні заняття взагалі. Як результат, на практичних заняттях розв'язується незначна кількість задач, щоб можна було б виробити у студентів міцні вміння і навички.

Незважаючи на вище перераховані проблеми, можна стверджувати, що важливим засобом вивчення фізики, а також зв'язку цієї науки з практикою – є

розв’язування задач. Усяке фізичне поняття краще засвоюється, якщо воно знаходить застосування в задачах. Варто відзначити, що багато задач, вміщених у задачниках, хибує на абстрактність, відірваність від життя і, безперечно, не може викликати зацікавленості. Натомість практичні заняття дають можливість ретельно проаналізувати ті чи інші процеси, явища природи та розширити і поглибити знання про них.

Як зазначалося вище, що для студентів мають важливе значення задачі як якісного так і розрахункового змісту. Задачі якісного характеру не потребують математичних обчислень. Фізичні явища і процеси, які відбуваються в природі розглядаються на якісній основі. Якісні задачі підвищують інтерес студентів до вивчення фізики та сприяють розвитку практичних навичок.

Як зазначає [2, с. 4], розв’язування якісних задач спрямовує до аналізу фізичних явищ, розвиває логічне мислення, розширює науково-природничий світогляд, підготовлює студентів до практичної діяльності та розвиток творчості.

Розв’язування задач розрахункового характеру потребує від студентів дотримуватися деяких етапів [3, с. 4]:

- аналіз умови задачі і її наочна інтерпретація за допомогою схеми або креслення;
- складання рівнянь, що пов’язують фізичні величини, які характеризують явища з кількісного боку;
- спільний розв’язок отриманих рівнянь відносно тієї або іншої величини, яка вважається в даній задачі невідомою;
- аналіз отриманого результату та числові розрахунки.

Значення винахідницьких задач у навчанні потребує від викладача ВНЗ чіткого розуміння, що таке винахідницька задача і яка їх роль та значення у процесі формування нових знань, умінь. Для викладача фізики актуальним буде питання, як використовувати винахідницькі задачі для закріплення і корекції нових знань, умінь при засвоєнні матеріалу, і як за допомогою них показати застосування знань на практиці [4, с. 7].

Складніші задачі, які відносяться до винахідницьких треба розв’язувати за алгоритмом розв’язування винахідницьких задач (АРВЗ). В АРВЗ використовуються чотири механізми усунення технічних протиріч:

- 1) формулювання ідеального рішення, тобто уявлюваного рішення, що могло б задовольняти усім вимогам задачі (не задумуючись над тим, як воно буде досягнуте);
- 2) перехід від технічного протиріччя до фізичного;
- 3) усунення фізичного протиріччя;
- 4) застосування операторів, що відображують інформацію в найбільш ефективних способах подолання протиріччя (списки і таблиці використання типових прийомів, таблиць) [5, с. 53].

Як зазначають автори роботи [6], розв’язування задач з метою систематизації й узагальнення знань із фізики, дає змогу студентам опанувати методи наукового пізнання та здійснювати самостійний пошук і самостійне діяння. Лише узагальненні та систематизовані знання, наголошують автори, дають можливість їх ефективно використовувати для пояснення явищ

навколишнього світу і створення основ сучасного виробництва, нових технологій і техніки. Сам процес узагальнення й систематизації знань тими, хто опановує науку, є прекрасною школою розвитку їхніх творчих здібностей, їхньої наполегливості й самостійності в досягненні поставленої мети.

Формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання є розв’язування винахідницьких задач міжпредметного та профільного спрямування, тобто задачі, які вимагають творчого застосування знань. На наш погляд, використання спрямованого матеріалу на практичних заняттях у змісті винахідницьких задач дає можливість описувати для студента добре відомі факти та події. Розв’язуючи винахідницькі задачі міждисциплінарного змісту в курсі фізики, необхідно використовувати знання (законів, теорій, понять, принципів), отриманні при вивченні фізики, хімії, математики і вищої математики на заняттях у ВНЗ при вивченні суміжних дисциплін. Так, наприклад, для студентів спеціальності 015. 31 Професійна освіта. Будівництво та зварювання будуть доцільними задачі, що включають теми, пов’язані з внутрішньою енергією, теплотою, будовою кристалів, газовими законами, електричним струмом в різних середовищах, магнітними властивостями речовин, хімічною дією світла, радіоактивністю тощо.

Мета розв’язування винахідницьких задач є не тільки в ілюструванні законів фізики, але і в навчанні студентів виявляти і вивчати головне, типове в роботі технологічних і природних об’єктів. Більша частина задач з таким змістом повинна відповідати профілю професійної підготовки. Щоб включити їх до курсу фізики, викладачу фізики потрібно вникнути в суть майбутньої професії студентів. Необхідно вимагати, щоб при розв’язуванні винахідницьких задач студенти користувалися лише одиницями фізичних величин СІ [7, с. 188 – 190].

Підбір винахідницьких задач для даних спеціальностей є досить складним етапом, тому, щоб охопити весь напрям явищ, законів, процесів природи необхідно опиратися на знання студентів. При цьому найбільш прийнятним рішенням буде відхід від задач із складним математичним апаратом, різнопланових задач, а на перший план будуть висуватися задачі, зміст яких близький до дисциплін природничого циклу.

Незважаючи на сам зміст задач, вони у навчальному процесі виконують ряд функцій: навчальну, розвивальну, виховну, спонукальну, інтегративну, мотиваційну. Необхідно більше практикувати розв’язування винахідницьких задач, в яких дані беруться з практики і з життя. Частина задач такого типу викладач може скласти самостійно, користуючись власними знаннями з фізики.

Оскільки задачі на заняттях фізики є дуже важливим методом раціонального навчання студентів, то буде корисним навести декілька прикладів задач із цього напрямку дослідження.

Для студентів напрямку підготовки 015. 31 Професійна освіта. Будівництво та зварювання навчальним планом передбачаються практичні заняття. Під час розв’язування задач на практичних заняттях ми стараємося створити умови, необхідні їм для розвитку пізнавального інтересу, природничо-наукового мислення та

світоглядних знань. У процесі розв’язування задач дотримуємося послідовності дій, які дозволяють осмислювати і раціонально виконувати всі етапи розв’язування задач. Як приклад, для даного напрямку підготовки будуть мати місце задачі такого типу:

1. Задача. Сильним струменем піску очищають деталі. Піщинки залишаються. Як позбутися їх?

2. Задача. Як можна за допомогою простих засобів оцінити висоту приміщення?

3. Задача. А чи не можна використати теплові труби для підігрівання асфальтового покриття доріг у зимовий період з метою запобігання його обledenінню, адже глибинні шари ґрунту взимку завжди мають температуру, що значно перевищує температуру навколишнього повітря?

Наведені винахідницькі задачі дають можливість показати, що зміст самих задач дає можливість встановити зв’язок між фізикою і дисциплінами предметного циклу. Тобто, розв’язування подібних задач покаже студентам необхідність використання знань як з фізики так і з фахових дисциплін. Фізика, як навчальна дисципліна для студентів даних напрямків підготовки, стає не відірваною від життя, а навпаки тісно поєднує і поглиблює їх знання з фахових дисциплін. Таке поєднання знань дає можливість студентам найбільш ефективно досягти цілі навчального пізнання. Тому розв’язування винахідницьких задач з фізики дають можливість студентам з іншої точки зору підходити до пізнання об’єктів природи і самостійно робити висновки про їх взаємозв’язки.

Розв’язування таких задач дає також викладачеві широкі можливості для використання проблемного методу навчання, для залучення студентів до активної творчої пізнавальної діяльності, для підвищення зацікавленості студентів у виконанні завдання.

На основі проведеного аналізу та практики навчання фізики у студентів спеціальностей 015 Професійна освіта можемо зробити висновок: фізика для студентів повинна мати яскраво виражений фахово-орієнтований характер. Отриманні знання з розв’язування винахідницьких задач із курсу загальної фізики необхідні майбутнім майстрам виробничого навчання для формування творчої активності.

Список використаних джерел

1. Физика : задачник-практикум / П. Н. Вловык и др. Под ред. С. У. Гончаренко. Київ : Вища школа, 1988. 360 с.

2. Тульчинский М. Е. Качественные задачи по физике в средней школе : пособие для учителей. Изд. 4-е. перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1972. 240 с.

3. Балаш В. А. Задачи по физике и методы их решения : пособие для учителя. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1983. 432 с.

4. Полицинский Е. А., Теслева Е. П., Румбешта Е. А. Задачи и задания по физике. Методы решения задач и организация деятельности по их решению : учебно-методическое пособие. Томск : Изд-во Томского педагогического университета, 2009 – 2010. 483 с.

5. Мелентьев О. Б. Теорія і методика підготовки майбутнього вчителя технологій до організації раціоналізаторської та винахідницької діяльності учнівської молоді. Умань : “АЛМІ”, 2017. 178 с.

6. Коршак Є., Коршак Н. Розв’язування задач з метою систематизації й узагальнення знань із фізики. Фізика та астрономія в школі. 2010. № 2. С. 7 – 9.

7. Богданов І. Т. Міжпредметні зв’язки фізики та спеціальних технічних дисциплін у вищих навчальних закладах I – II рівня акредитації. *Збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. Вип. 20. С. 188 – 190.

Олійник Г. М., канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи
і менеджменту соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

УДК 364.04



Олійник Г. М. Особливості медико-соціальної роботи в діяльності працівника соціальної сфери. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 159 – 161.

ОСОБЛИВОСТІ МЕДИКО-СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

В Україні відбуваються великі зміни в суспільно-політичному житті – це зокрема: екологічне та санітарне неблагополуччя, бідність призводять до зростання кількості соціально-знедолених і незахищених людей, спричиняють погіршення фізичного і психічного здоров’я населення. У цих складних умовах надзвичайно важливою стає медико-соціальна робота, яка забезпечується працівниками соціальної сфери.

Питання медико-соціальної роботи досліджували В. Бочарова, І. Грига, Н. Зимовець, Г. Лактіонова, А. Мартиненко, Л. Тюптя, Є. Холостова та ін. Проте аналіз наукової літератури засвідчує наявність суперечності між соціальною потребою в професійно компетентних соціальних працівниках у сфері медико-соціальної роботи й недостатньою теоретичною та методичною розробленістю змісту, форм, методів і технологій цієї діяльності, що вимагає подальших ґрунтовних досліджень даної проблеми.

Медико-соціальна робота розглядається вченими, як один із напрямків соціальної роботи і в той же час важливий компонент соціальної медицини, що має виражений прикладний характер.

Зокрема, Ю. Шуригіна, розглядає медико-соціальну роботу як вид соціальної професійної діяльності медичного характеру, спрямований на відновлення, збереження і укріплення здоров’я. Це процес діагностики, проблеми життєдіяльності індивіда, її корекція, динамічний супровід і оцінка впливу [3].

Згідно наукового підходу дослідниці А. Мартиненко, медико-соціальна робота – це новий вид мультидисциплінарної професійної діяльності, медичного,

психолого-педагогічного і соціально-правового характеру, спрямований на відновлення, збереження та зміцнення здоров'я населення. Вона принципово змінює комплексну допомогу в сфері охорони здоров'я, тому що передбачає проведення системних медико-соціальних впливів на більш ранніх етапах розвитку хвороби і соціальної дезадаптації, які потенційно ведуть до важких ускладнень чи інвалідності. Таким чином, медико-соціальна робота має не тільки виражену реабілітаційну, а й профілактичну спрямованість [2].

Медичні, психологічні, педагогічні, правові та інші знання в арсеналі соціального працівника дозволяють у процесі медико-соціальної роботи реалізувати інноваційні підходи в наданні медико-соціальної допомоги населенню.

Метою медико-соціальної роботи є досягнення максимально можливого рівня здоров'я, функціонування і адаптації осіб із фізичними та психічними вадами, а також їх соціального благополуччя. Такі особи перебувають у важкій життєвій ситуації, що об'єктивно порушує їх життєдіяльність, – це інвалідність, нездатність до самообслуговування у зв'язку із хворобою, похилим віком, бездоглядність, сирітство, конфлікти, відсутність певного місця проживання та ін.

При цьому об'єктами медико-соціальної роботи є особи з високим ризиком захворювань (або страждають ними). Це в першу чергу соціально значимі хвороби – серцево-судинні, онкологічні, психічні, залежність від психоактивних речовин, інфекційного характеру, цукровий діабет, туберкульоз та ін. У виникненні й розвитку цих хвороб фактори поведінкового характеру нерідко мають вирішальне значення.

До зазначених контингентів осіб також відносяться й важко хворі, соціально дезадаптовані, люди з інвалідністю, самотні люди похилого віку, діти-сироти, юні матері, багатодітні сім'ї, малозабезпечені, тобто всі ті, хто, окрім медичних, мають проблеми соціального характеру, що утруднюють збереження й відновлення здоров'я [1].

Чисельність таких контингентів протягом останніх років зростає. Необхідно підкреслити, що однієї із причин цього є низька ефективність існуючих форм і методів роботи з ними, а також відсутність належної мережі спеціально орієнтованих для такого роду діяльності служб.

Е. Холостова виділяє два типи медико-соціальної роботи – патогенетична та профілактична.

Патогенетична медико-соціальна робота включає в себе заходи щодо організації медико-соціальної допомоги, проведення медико-соціальної експертизи, соціальної роботи в окремих областях медицини та охорони здоров'я.

Профілактична медико-соціальна робота передбачає проведення заходів щодо попередження соціально залежних порушень соматичного, психічного і репродуктивного здоров'я, формування здорового способу життя, забезпечення соціального захисту прав громадян у питаннях охорони здоров'я та ін.

Отже, медико-соціальна робота має багато спільного по своїй суті з медичною допомогою та діяльністю закладів охорони здоров'я в цілому. Але при цьому вона не претендує на виконання лікувально-діагностичних функцій, а передбачає тісну взаємодію з медичним персоналом і чітке розмежування сфер відповідальності.

Список використаних джерел

1. Валентик Ю. В., Вязьмин А. М., Зыков О. В. Теория и практика медико-социальной работы в наркологии : учеб пособие. Архангельск : “МНМ”, 2007. 254 с.
2. Мартыненко А. В. Теория и практика медико-социальной работы : учеб. Пособие. Москва : Гардарики, 2015. 159 с.
3. Шурыгина Ю. Ю. Роль инновационных технологий в повышении эффективности организации медико-социальной помощи населению: дис. ... д-р. мед. наук: 14.00.33. Кемерово, 2006. 282 с.

Suprovych M., PhD (Techn.), Associated Professor,
Department of Physics, Labor Protection
and Environmental Engineering,
State Agrarian and Engineering University
in Podilya, Kamianets-Podilskyi

UDC 378.147



Suprovych, M. (2021). Study of the discipline “Labor protection and life safety” in distance learning. *Tendentsii zabezpechennia yakosti osvity* (pp. 161 – 163). Dnipro: International Humanitarian Research Center.

STUDY OF THE DISCIPLINE “LABOR PROTECTION AND LIFE SAFETY” IN DISTANCE LEARNING

The main task and basis of the existence of society and the state is the creation and functioning of the security system of the country [1]. This is impossible without the training of high-quality specialists who would meet international qualification requirements, which requires strategic changes in the field of higher education. Educational services must correspond to the level of the EU. This applies not only to the qualifications of future engineers, physicians, programmers, economists, etc., but also to the formation of their mentality on the security of existence, both at work and in everyday life. This should be facilitated by the knowledge and skills gained by applicants in security disciplines, which include the course of “Labor protection and life safety”.

Security is one of the most important categories of modern human life [2]. “Modern” homeland reforms have seriously affected it. Over the past 5 years, a number of steps have been taken at the state level, which have reduced the security potential of the Ukrainian. This is the creation of the State Labor Service and a moratorium on inspections, which led to the leveling of the role of state supervision in the field of labor protection, the abolition of a number of regulations, the ambiguous situation with the transition to European standards in the field of safety and health, etc.

Similar “reforms” affected educational programs in particular, this is the government decree of 30.05.2014, which abolished the order №969/922/216 of 21.10.2010 “On organization and improvement of training on occupational safety, life safety, civil protection in higher educational institutions of Ukraine”. Some provisions

of the Law on Higher Education led to the amalgamation of security disciplines, which led to a reduction in the number of teachers in this area of study [3].

The result of innovations was the amalgamation of disciplines “Life safety” and “Fundamentals of labor protection” into a single course “Labor protection and life safety”. At the same time, the total number of hours decreased from 108 to 90, and classroom workload remained at the level of one discipline – 28 hours. The overwhelming amount of scheduled time is allocated for independent work. With the standard mode of the educational process, the applicant receives basic knowledge when communicating directly with the teacher. It so happened that in full-time education; independent work was a secondary role. Moreover, in the training of veterinary specialists, only full-time training is envisaged.

The priorities of the educational process have changed seriously in connection with the coronavirus pandemic. State Agrarian and Engineering University in Podilya, like all other higher educational institutions switched to distance learning. The role of independent work and methods of its implementation have significantly increased.

When switching to remote study of the discipline “Labor protection and life safety”, the following possibilities are used:

1. Platform Moodle.

- 1.1. A number of courses have been developed to study the discipline and control of the students of applicants on this platform. The main one is called “Labor protection and life safety”, designed for students of specialty 211 “Veterinary Medicine” (pdatu.net.ua/course/view.php?id=1369). The possibilities of the course are expanded at the expense of the section “Issues for self-study”, that contains all the necessary information on independent work for all specialties. Test tasks are designed in such a way that the peculiarities of the section “Technical Security” for different types of work are taken into account, which makes it universal and allows you to control the level of knowledge of students of any specialty.

- 1.2. For additional knowledge from the section “Labor protection” developed course “Labor protection” (pdatu.net.ua/course/view.php?id=473). It covers safety issues for different types of agricultural work in more detail.

2. Groups in Viber. Viber messenger has created a community “ООП та БЖД”. The goal is to provide students with access to discipline materials and create an opportunity for on-line communication. In the chat of the group, materials of lectures, practical and laboratory works, tasks for independent work are consistently laid out in accordance with the schedule of the educational process. The results of the processing are sent by students to the teacher's email or put up in a chat room. The disadvantage of this form of training is that the final testing is carried out during the examination session.

3. Video conferencing program Zoom. Part of the lectures at the final stage of training was conducted using this platform. The lecture is held in the form of a presentation with the interactive inclusion of students' questions. The disadvantage of this form of distance learning is caused by a limited time of 40 minutes (free version of the platform) and the lack of a real ability to control the knowledge of students.

All the above forms of distance education have the right to use. This does not exclude other features, such as the use of platforms and services Google Classroom,

Skype, Google Meet, Edmodo. Created online systems specifically designed for mobile phones Cell-Ed, Eneza Education, Funzi, Ustad Mobile, etc. Each service has advantages and disadvantages. But in our opinion, the greatest professional opportunities for higher education have a platform Moodle. In addition to the maximum number of features, the ability to create text and graphics for learning, downloading free plugins in this platform, there are new features. Currently, Moodle can be contacted by participants in video conferencing and audio chat format. It is possible to compile your electronic portfolio with the help of the plugin.

Each Higher Educational Institution has chosen its own strategy for the implementation of distance learning. This meets the requirements of the Law on Higher Education, which gives each educational institution the right to independently choose strategic and tactical forms of education. Of course, the epidemic situation has become a catalyst for the development of distance learning and the implementation of their forms gives invaluable material on the future of this area of education.

References

1. Зенін А. П. Проблема скорочення дисциплін з безпеки – це не тільки проблема формування культури безпеки у студентів, це також проблема культури безпеки всієї країни. *Безпека людини у сучасних умовах* : збірка наукових статей VII-ї міжнародної науково-методичної конференції (м. Харків, 3 – 4 грудня 2015 р). Харків : ГО СФБЖДЛ. 2015. С. 129 – 137.

2. Михайлов А. А. Использование зарубежного опыта в процессе профессиональной подготовки учителей безопасности жизнедеятельности. *Экономика образования*. 2011. № 4. С. 223 – 227.

3. Супрович М. П. Стандарти безпеки праці при вивченні дисципліни “Охорона праці в галузі”. *Сучасні проблеми землеробської механіки* : зб. наук. XVIII міжн. наук. конф. Тернопіль: Крок. 2017. С. 196 – 199.

Ткачук Г. С., канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри хімії та хімічної інженерії,
Хмельницький національний
університет, м. Хмельницький

УДК 378.147



Ткачук Г. С. Педагогічні передумови організації спонтанного інтересу в процесі підготовки хіміків. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 163 – 165.

ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ СПОНТАННОГО ІНТЕРЕСУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ХІМІКІВ

Розгорнута система елементів технологічного забезпечення актуалізації інтересу (СТЗА) має пасивні і активні елементи. До пасивних відноситься вся матеріально-технічна база вишу з її навчальними корпусами, лабораторіями,

виробничими майстернями, комп’ютерними і технічними засобами навчання, гуртожитками, об’єктами соціально-побутової та культурної сфери і її роль у якості навчального процесу. Відповідно, кожний з цих елементів цілком конкретно впливає на рівень актуалізації інтересу через якість навчального процесу. Однак, на жаль, існуюча система моніторингу якості навчального процесу не передбачає виявлення цього впливу та оцінювання його рівня (Скиба, 2009).

До активних елементів СТЗА слід віднести критеріальне встановлення одиниці вимірювання актуального інтересу, кваліметрію як засіб для кількісного вимірювання характеристик актуалізації, актуалізовану робочу програму та структурно-логічну схему навчальної дисципліни; виявлення та диференціювання об’єктів уваги, виявлення характеру перебігу процесу актуалізації та його графічне представлення у просторі змісту освіти і часі; аналіз процесу актуалізації, формулювання висновків та практичних рекомендацій. Поточне значення рівня інтересу в просторі змісту освіти і часі пропонуємо оцінювати у відсотках від максимально досягнутого в процесі актуалізації інтересу рівня, що відповідає гострому інтересу. Цю величину назовемо рівень інтересу і приймемо її як критерій для оцінювання інтересу та його актуалізації. Введення її в технологію актуалізації інтересу дозволяє здійснювати його кількісне оцінювання із застосуванням принципів і математичних методів кваліметрії.

Виділення і подрібнення об’єктів уваги: ними є ті складові змісту освіти, в яких виявляє себе актуальний інтерес. Їх встановлює викладач на основі робочої програми навчальної дисципліни. Далі відбувається диференціація об’єктів уваги, що полягає у їхньому подрібненні на складові – мікрооб’єкти. Подрібнення може мати кілька рівнів, що пояснюється прагненням як можна глибше розкрити причини виявлення актуального інтересу. Цей процес більш детально відображений в роботі.

Актуалізована робоча програма навчальної дисципліни відрізняється від звичайної тим, що вона структурована за об’єктами та мікрооб’єктами уваги при розгортанні моніторингу процесу навчання в просторі змісту освіти та в часі. Структурно-логічна схема навчальної дисципліни є графічним зображенням його змістовної і організаційної структури, прямих і зворотних зв’язків у ній. Розробляється викладачем з участю студентів і має бути їхнім настільним документом в процесі учіння. Причому, усі учасники навчального процесу мають можливість вносити поточні зміни і доповнення в цей документ особливо у послідовність проходження позицій змісту освіти (Ткачук, 2019).

Виявлення рівня актуального інтересу проводять в одного окремого студента та академічної групи або потоку студентів. Якщо розглядати рівень актуального інтересу одного студента персонально, то в просторі об’єктів та мікрооб’єктів уваги він змінюється від нуля до екстремального значення 100 %, що відповідає стану гострої зацікавленості. Усталений, постійного рівня недовготривалий інтерес, має місце в сусідніх об’єктах уваги. Осереднений на колектив студентів (100 осіб) рівень актуального інтересу має вигляд стаціонарного випадкового процесу.

Числові характеристики актуального інтересу – це в першу чергу його математичне сподівання. В процесі, який ми вивчали, математичне сподівання рівня актуального інтересу становить 43,5 %. Цей показник свідчить про те, що густина розподілу вірогідності рівня інтересу персонально одного студента

перебуває в межах від нуля до 80 %, і в цьому інтервалі можна вважати, що вона приблизно розподіляється за законом рівних вірогідностей та відповідає рівню актуального інтересу від 20 % до 25 %, а максимальне значення у 100 % реалізується з вірогідністю не більшою за 10 %. Стосовно такої ж характеристики, але віднесеної до загалу зі 100 студентів, то вона змінюється в межах рівня інтересу від нуля до 80 % за законом розподілу, подібно до нормального, а 100 % рівень актуального інтересу тут не виявляється.

Використання досліджень актуального інтересу для підвищення ефективності і якості навчального процесу може відбуватися як в рамках організації звичайного вишівського навчального процесу, так і окремо в системі самоосвіти на рівні: студента: для коригування змісту учіння та його графіка; викладача: для внесення змін та доповнень до актуалізованої робочої програми та структурно-логічної схеми навчальної дисципліни; кафедри: для організації роботи групи аналізу навчального процесу, організації взаємовідвідування занять та заходів навчально-методичної і наукової роботи; деканату факультету: для виявлення причин, що впливають на якість навчання та рівня компетенцій професорсько-викладацького персоналу факультету; комісії вишу з моніторингу якості навчального процесу (Скиба, 2009); з навчальних дисциплін: в розрізі кафедр та їхнього кадрового забезпечення і формулювання оцінювання рівня якості з організаційно-методичним та кадровим забезпеченням.

Список використаних джерел

1. Скиба М. Є., Костогриз С. Г., Красильникова Г. В. Моніторинг якості навчального процесу у вищому закладі освіти : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2009. 219 с.
2. Ткачук Г. С. Психолого-педагогічні та технологічні передумови організації здивування у навчальному процесі. *Витоки педагогічної майстерності: збірник наук. праць*. 2019. Вип. 23. С. 206 – 211.

Шевченко І. Ю., д-р. екон. наук, доцент,
завідувач кафедри економіки і підприємництва,
Харківський національний автомобільно-
дорожній університет, м. Харків

УДК 339.13



Шевченко І. Ю. Конкуренція ЗВО як умова забезпечення якості вищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 165 – 168.

КОНКУРЕНЦІЯ ЗВО ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ринкові умови ведення економічної діяльності постійно спонукають суб'єктів господарювання та підприємництва до систематичного вдосконалення товарів, послуг, робіт, що ними пропонуються.

Освіта є одним із видів економічної діяльності (секція “Р”) згідно КВЕД-2010 [1], тому суб’єктами, які надають освітні послуги, мають враховуватися закони ринкової економіки, в тому числі закон конкуренції.

Відповідно до Закону України “Про захист економічної конкуренції” конкуренція – це змагання між суб’єктами господарювання з метою здобуття завдяки власним досягненням переваг над іншими суб’єктами господарювання, внаслідок чого споживачі, суб’єкти господарювання мають можливість вибирати між кількома продавцями, покупцями, а окремий суб’єкт господарювання не може визначати умови обороту товарів на ринку [2].

З зазначеного слідує, що однією з базових умов існування конкуренції є надання покупцеві можливості вибору з поміж кількох продавців.

Стаття 4 Закону України “Про вищу освіту”, якою закріплюється право кожного громадянина України на вищу освіту, містить наступне положення: “громадяни України вільні у виборі закладу вищої освіти, форми здобуття вищої освіти і спеціальності” [3].

Оскільки вибір є “селекцією однієї з двох або більше альтернатив” [4], логічно заключити, що умовою реалізації права громадян на вищу освіту в частині вибору закладу вищої освіти є наявність двох або більше закладів вищої освіти, якими здійснюється підготовка фахівців за певною спеціальністю. Виходячи з того, що одним з основних принципів, на яких базується державна політика в сфері вищої освіти є “доступність” [3], інтерпретуємо його в контексті цього дослідження в тому числі і як географічну доступність, тобто наявність у регіоні проживання громадянина двох або більше закладів вищої освіти, якими здійснюється підготовка фахівців за певною спеціальністю.

Чинний перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти в Україні, містить 29 галузей знань: 01 “Освіта/Педагогіка”; 02 “Культура і мистецтво”; 03 “Гуманітарні науки”; 04 “Богослов’я”; 05 “Соціальні та поведінкові науки”; 06 “Журналістика”; 07 “Управління та адміністрування”; 08 “Право”; 09 “Біологія”; 10 “Природничі науки”; 11 “Математика та статистика”; 12 “Інформаційні технології”; 13 “Механічна інженерія”; 14 “Електрична інженерія”; 15 “Автоматизація та приладобудування”; 16 “Хімічна та біоінженерія”; 17 “Електроніка та телекомунікації”; 18 “Виробництво та технології”; 19 “Архітектура та будівництво”; 20 “Аграрні науки та продовольство”; 21 “Ветеринарна медицина”; 22 “Охорона здоров’я”; 23 “Соціальна робота”; 24 “Сфера обслуговування”; 25 “Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону”; 26 “Цивільна безпека”; 27 “Транспорт”; 28 “Публічне управління та адміністрування”; 29 “Міжнародні відносини” [5].

Застосувавши функціонал пошукових систем osvita.ua [6] і education.ua [7] було виявлено порушення критерію можливості вибору закладу вищої освіти: за галуззю знань “Освіта/Педагогіка” – у Житомирській області, Чернівецькій області; за галуззю знань “Культура і мистецтво” – у Луганській області, Чернівецькій області; за галуззю знань “Гуманітарні науки” – у Чернівецькій

області; за галуззю знань “Богослов’я” – у всіх регіонах, окрім Закарпатської області, Житомирської області, Львівської області, Одеської області, Рівненської області; за галуззю знань “Журналістика” – у Волинській області, Закарпатській області, Запорізькій області, Кіровоградській області, Луганській області, Сумській області, Херсонській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Біологія” – у Волинській області, Закарпатській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Луганській області, Одеській області, Полтавській області, Херсонській області, Чернівецькій області; за галуззю знань “Природничі науки” – у Чернівецькій області; за галуззю знань “Математика та статистика” – у Закарпатській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Тернопільській області, Херсонській області, Чернівецькій області; за галуззю знань “Механічна інженерія” – у Волинській області, Закарпатській області, Київській області, Рівненській області, Сумській області, Тернопільській області, Хмельницькій області, Черкаській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Електрична інженерія” – у Вінницькій області, Волинській області, Закарпатській області, Запорізькій області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Рівненській області, Тернопільській області, Черкаській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Автоматизація та приладобудування” – у Волинській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Рівненській області, Сумській області, Херсонській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Хімічна та біоінженерія” – у Волинській області, Запорізькій області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Миколаївській області, Рівненській області, Херсонській області, Хмельницькій області, Черкаській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Електроніка та телекомунікації” – у Волинській області, Донецькій області, Житомирській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Миколаївській області, Рівненській області, Сумській області, Тернопільській області, Херсонській області, Черкаській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Виробництво та технології” – у Закарпатській області, Київській області, Кіровоградській області, Миколаївській області, Рівненській області, Хмельницькій області; за галуззю знань “Архітектура та будівництво” – у Вінницькій області, Житомирській області, Київській області, Кіровоградській області, Рівненській області, Сумській області, Херсонській області, Чернівецькій області; за галуззю знань “Аграрні науки та продовольство” – у Донецькій області, Житомирській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Миколаївській області, Полтавській області, Сумській області, Херсонській області; за галуззю знань “Ветеринарна медицина” – у всіх регіонах, окрім Одеської області; за галуззю знань “Охорона здоров’я” – у Житомирській області, Закарпатській області,

Київській області, Кіровоградській області, Херсонській області, Черкаській області, Чернігівській області; за галуззю знань “Соціальна робота” – у Житомирській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Рівненській області, Херсонській області, Чернівецькій області; за галуззю знань “Сфера обслуговування” – у Луганській області; за галуззю знань “Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону” – у всіх регіонах, окрім Одеської області, Харківської області, м. Києва; за галуззю знань “Цивільна безпека” – у всіх регіонах, окрім Дніпропетровської області, Донецької області, Запорізької області, Київської області, Луганської області, Львівської області, Харківської області, Хмельницької області, Черкаської області, Чернігівської області, м. Києва; за галуззю знань “Транспорт” – у Вінницькій області, Волинській області, Житомирській області, Закарпатській області, Івано-Франківській області, Київській області, Луганській області, Рівненській області, Сумській області, Тернопільській області, Черкаській області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Публічне управління та адміністрування” – у Волинській області, Житомирській області, Закарпатській області, Івано-Франківській області, Київській області, Кіровоградській області, Полтавській області, Рівненській області, Тернопільській області, Херсонській області, Хмельницькій області, Чернівецькій області, Чернігівській області; за галуззю знань “Міжнародні відносини” – у Житомирській області, Івано-Франківській області, Черкаській області, Чернігівській області.

Список використаних джерел

1. КВЕД-2010. URL: http://kved.ukrstat.gov.ua/KVED2010/SECT/KVED10_P.html.
2. Про захист економічної конкуренції : Закон України від 11.01.2001 р. № 2210-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2210-14>.
3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Вибір. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Вибір>.
5. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п>.
6. Довідник ВНЗ. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide>.
7. ВНЗ України. Інститути, університети, академії (444 закладів). URL: <https://www.education.ua/ua/universities>.

СЕКЦІЯ 9. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ

Скиба Ю. А., д-р. пед. наук, доцент,
завідувач відділу інтеграції вищої освіти і науки,
Інститут вищої освіти Національної
академії педагогічних наук України, Київ

УДК 378.147



Скиба Ю. А. Розвиток потенціалу викладачів університетів як складова забезпечення якості вищої освіти. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 169 – 172.

РОЗВИТОК ПОТЕНЦІАЛУ ВИКЛАДАЧІВ УНІВЕРСИТЕТІВ ЯК СКЛАДОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах глобалізації рушійним джерелом розвитку суспільства є інтелектуальна діяльність, яка визначає стратегію і тактику соціально-економічного розвитку будь-якої країни. На Всесвітньому форумі з питань освіти (2015) ухвалено Декларацію “Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all”, у якій зазначено, що “якісна освіта стимулює творчий дух і знання, гарантує здобуття базових навичок грамотності й арифметики, а також навичок аналізу, способів вирішення проблем та інших когнітивних, міжособистісних та соціальних навичок високого рівня. Якісна освіта також розвиває навички, ціннісні орієнтири і поведінкові установки, які надають громадянам можливість вести здорове і повноцінне життя, приймати обґрунтовані рішення і реагувати на місцеві й глобальні проблеми шляхом освіти в інтересах стійкого розвитку та глобальної громадянськості” [11]. Проте, без висококваліфікованих викладачів досягнути визначених результатів практично неможливо, тому одним із головних пріоритетів національної освітньої політики, зокрема й університетів є розвиток їх потенціалу через “навчання впродовж життя”.

У наукових публікаціях присвячених дослідженням у сфері вищої освіти зустрічаються різні категорії поняття “потенціалу”, а саме: інтелектуальний (К. Липовська [4], С. Манів [5] та ін.), емоційний (А. Гацько, О. Смігунова [1] та ін.), духовний (В. Панок [6], Е. Помиткін [7] та ін.), лідерський (С. Калашнікова [3], Т. Гура [2] та ін.), науково-педагогічний (Ю. Скиба [8; 9]) тощо.

Узявши за основу розроблений нами “Професійний профіль науково-педагогічного працівника університету” [10, с. 30 – 32] здійснено узгодження між компетентностями та видам викладацької діяльності, що дають можливість діагностувати рівень сформованості відповідної компетентності та розробляти індивідуальну траєкторію професійного розвитку з метою підвищення якості викладання і навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Відповідність компетентності видам викладацької діяльності

Компетентність	Вид викладацької діяльності
Прогностична	Планувати послідовність викладу змісту і засвоєння знань студентами
	Визначати мету і завдання навчальної дисципліни/курсу
	Встановлювати навчальні цілі, які забезпечують досягні завдання для студентів із різними особистісними здібностями
Проектувальна	Розробляти навчальний план
	Складати структурно логічну схему викладання навчальної дисципліни
	Складати структурно логічну схему викладання освітньої програми
	Визначати мету і завдання освітньої програми
Предметна	Використовувати теоретичні знання в освітньому процесі
	Використовувати в освітньому процесі розроблені навчальні матеріали
	Використовувати в освітньому процесі різні форми, методи, технології і засоби навчання
	Використовувати ефективні стратегії викладання і навчання
	Просувати новітні педагогічні знання за допомогою теоретичних, емпіричних і/або трансляційних досліджень
	Добирати доцільні методи, засоби і форми навчання відповідно мети і завдань заняття із врахуванням специфіки змісту навчального матеріалу, індивідуальних потреб студентів
Інноваційна	Розробляти відповідні навчальні матеріали з дисципліни/курсу
	Розробляти нові ефективні стратегії викладання і навчання
Педагогічного партнерства	Використовувати різні стратегії залучення батьків та стейкхолдерів до освітнього процесу
Організаційна	Розробляти та управляти інституційними стратегіями викладання і навчання
	Керувати студентською групою під час проведення заняття
	Забезпечувати своєчасність ознайомлення студентів з їхніми результатами навчання
	Використовувати різні стратегії звітування студентами
	Здійснювати освітній процес
Інформаційно-цифрова	Використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології в освітньому процесі
Рефлексивна	Самооцінювати результати застосування стратегій, технологій, методів і засобів педагогічного впливу
Мовно-комунікативна	Використовувати словесні та невербальні комунікаційні стратегії для залучення студентів до навчання
Інклюзивна	Забезпечувати сприятливі умови в освітньому середовищі для кожного студента, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів
	Здатність демонструвати лідерство щодо просування інклюзивної та підтримуючої культури, провідного досвіду у викладанні і навчанні

Продовж. табл. 1

Мотиваційна	Вміти підтримувати активність студентів під час здійснення навчальної діяльності
Здоров’язбережувальна	Використовувати стратегії підтримки студентського добробуту і безпеки
	Здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та здоров’я студентів
Емоційно-етична	Керувати власними емоційними станами та усвідомлювати особисті відчуття й почуття
	Забезпечення відповідального та етичного використання ІКТ у навчанні та викладанні
Оцінювально-аналітична	Використовувати стратегії оцінювання, включаючи неформальний, формальний, діагностичний, формуючий і підсумкові підходи до оцінювання результатів навчання студентів
	Інтерпретувати оцінки результатів навчання студента та зміни навчальної практики
	Модерувати оцінювання результатів навчання студентів і здійснювати їх підтримки
	Об’єктивно оцінювати вагомі досягнення студентів

Запропоновані в табл. 1 матеріали дають можливість встановити потреби викладачів щодо розвитку потенціалу різних компонентів викладацької компетентності.

Отже, розвиток потенціалу викладачів впливає на якість вищої освіти забезпечуючи конкурентоспроможність університету на ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Гацько А. Ф., Смігунова О. В. Емоційний інтелект як стратегічний важіль лідерства. *Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка*. 2016. № 177. С. 61 – 67.

2. Гура Т. В. Лідерський потенціал як важлива складова педагогічної культури викладача технічного університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44 (97). С. 418 – 428.

3. Калашнікова С. А. Розвиток лідерського потенціалу університетів: теоретичні основи. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частинна І): препринт (аналітичні матеріали); за заг. ред. С. Калашнікової. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. 153 с.

4. Липовська К. “Інтелектуальний потенціал” у контексті управління суспільним розвитком: поняття та сутність. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2017. Вип. 4 (35). С. 21 – 27.

5. Манів С. З. Інтелектуальний потенціал: його суть та складові. *Економіка та держава*. 2009. № 6. С. 51 – 55.

6. Панок В. Г., Рудь Г. В. Психологія життєвого шляху особистості : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.

7. Помиткін Е. О. Психологічні механізми духовного розвитку професіонала: сутність та діагностика. 2008. С. 1 – 10.
8. Скиба Ю. Досвід розроблення професійних стандартів науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Великої Британії. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 3 – 4 (22 – 23). С. 283 – 298.
9. Скиба Ю. А. SWOT-аналіз як інструмент виявлення науково-педагогічного потенціалу українських університетів. 2020. Вип. 3. С. 86 – 109.
10. Скиба Ю. А. Професійний профіль і кваліфікаційні рівні науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки. Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки : монографія / Авторський колектив: О. Г. Ярошенко, О. В. Жабенко, Ю. А. Скиба, Н. О. Дівінська, І. Ю. Рєгейло, Г. П. Чорнойван; за ред. О. Г. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2019. С. 30 – 32.
11. Incheon Declaration Education 2030. URL: https://www.academia.edu/30914629/Incheon_Declaration_Education_2030_UNESCO_2015.

Філатов А. О., аспірант,
кафедра психології, педагогіки і туризму,
Київський національний лінгвістичний
університет, м. Київ

УДК 378.14



Філатов А. О. Корпоративна освіта Польщі у другій половині XX – на початку XXI століття. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 172 – 174.

КОРПОРАТИВНА ОСВІТА ПОЛЬЩІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XX – НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

Забезпечення доступу до освіти впродовж життя дорослого населення в Україні набуває пріоритетного значення в соціальній політиці й освітній галузі, а її розв’язання стає можливим лише за умови урахування досягнень європейських країн, зокрема Польщі. Обрана проблема вивчення розвитку корпоративної освіти в Польщі у другій половині XX – на початку XXI століття є актуальною, вона відноситься до кола важливих для української держави проблем, які визначені державними нормативними документами: Законом України “Про освіту” (2017 р.); Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.); Концепцією освіти дорослих (2011 р).

Розвиток корпоративної освіти в Польщі віддзеркалює провідні загальноєвропейські тенденції й водночас вона є достатньо своєрідною, має глибоке історичне підґрунтя та національні особливості.

Як зазначено в монографії українських науковців О. Волярської і О. Пастушок “Освіта дорослих у Польщі: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI століття)” у законодавстві Республіки Польщі на початку 2000-х рр. XXI ст. визначено, що окремі категорії дорослих, які працюють в організаціях чи на виробництві, зобов’язані проходити навчання та підвищення кваліфікації [1]. Отже, у ці роки особлива увага держави була приділена професійній підготовці працюючого дорослого населення. Наявний на той час Кодекс про працю, що був затверджений ще в 1974 р. вимагав оновлення. Тому держава модернізувала нормативно-правову базу організації професійної підготовки дорослого населення у контексті корпоративної освіти.

У науковій праці польської дослідниці Ж. Осецької-Хойнацької наголошено, що у 2003 р. у Польщі кожен, хто працює, присвячував професійному навчанню в організованих формах у середньому близько 2 годин на рік, тоді як у розвинених європейських країнах – приблизно 50 – 70 годин на рік. Наприклад, спеціалізації, перепідготовці та підвищенню кваліфікації працівників у приватному секторі було відведено лише 0,8 % від вартості робочої сили [2].

Відзначимо, що в Постанові Міністра праці і соціальної політики Польщі від 7 квітня 2009 р. виокремлено детальні умови, методи і способи організації професійної підготовки, механізми відшкодування роботодавцю витрат на учасників, обґрунтування моделі атестації щодо завершення корпоративної освіти дорослих. У розділах Постанови вказано, що організовувати професійну підготовку потрібно таким чином, щоб забезпечити раціональне та ефективне виділення цільових фінансових ресурсів. З цією метою запропоновано: “1) поширення інформації про принципи організації професійного навчання дорослих; 2) діагностування потреб зареєстрованих осіб в повітовій службі зайнятості з точки зору участі у програмі професійної підготовки дорослих; 3) планування діяльності при організації професійної підготовки дорослих; 4) отримання від роботодавців інформації щодо пропозицій проведення професійної підготовки дорослих; 5) підбір навчальних закладів; 6) набір та кваліфікація осіб, що мають право здійснювати професійне навчання для дорослих; 7) укладання та виконання договорів професійної підготовки дорослих; 8) організація контролю за курсом професійної підготовки дорослих; 9) вибір установ, де можливо скласти кваліфікаційний іспит на професійну кваліфікацію; 10) якість, ефективність та результативність професійної підготовки дорослих” [3].

Таким чином, опрацювання документів, що регламентують діяльність окремих інституцій корпоративної освіти в Польщі, починаючи з 90-х рр. XX ст. і до 2005 р., дозволяє сформулювати основні принципи її функціонування, а саме: відкритості, рівності, доступності до освіти різних категорій працюючого населення; автономності функціонування закладів формальної та неформальної корпоративної освіти; децентралізації системи управління корпоративною освітою працюючих; соціальної справедливості, фінансової доступності до освіти; взаємодії з громадськими органами управління.

Вважаємо, що узагальнення досвіду Польщі з проблем вивчення корпоративної освіти працюючих у другій половині XX – на початку XXI ст., виявлення його прогресивних ідей та їх творче використання може позитивно вплинути на функціонування освіти дорослих в Україні у період її реформування та інтеграції в європейський освітній простір і світовий ринок праці.

Список використаних джерел

1. Волярська О. С., Пастушок О. І. Освіта дорослих у Польщі: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Нікополь : ТОВ “Принтхаус “Римм”, 2018. 172 с.
2. Osiecka-Chojnacka, J. (2003). Kształcenie ustawnicze i kształcenie dorosłych w Polsce. Warszawa: Biuro Studiów i Ekspertyz.
3. Polska. Ministra pracy i polityki społecznej. Rozporządzenie. W sprawie przygotowania zawodowego dorosłych. Dz.U. 2009 nr 61 poz. 502. URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20090610502>.

СЕКЦІЯ 10. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

Бабаліч В. А., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики
олімпійського і професійного спорту,
Центральноукраїнський державний
педагогічний університет імені Володимира
Винниченка, м. Кропивницький

УДК 796.011.3



Бабаліч В. А. Експериментальне обґрунтування ефективності використання засобів плавання для покращення координаційної підготовленості у дітей з вадами слуху. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 175 – 177.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ПЛАВАННЯ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ КООРДИНАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ

Покращення здоров'я населення – це важливе завдання спеціалістів різних галузей. У реаліях сьогодення важливим є допомога дітям з особливими потребами, зокрема з вадами слуху. На нашу думку, серед ефективних корекційно-оздоровчих засобів є плавання.

Система засобів, використаних для корекції й компенсації фізичних вад, повинна володіти різноманітним характером впливу. Цим вимогам повною мірою відповідає плавання. Будучи складовою частиною фізичного виховання глухих дітей шкільного віку, плавання має значення не тільки для естетичного виховання, а й для всебічного позитивного впливу на організм, корекції рухових порушень, а також для зменшення недоліків загального фізичного розвитку дітей з вадами слуху (Л. І. Александрова, Ю. Р. Антипчук, Ю. В. Базукевич, Т. С. Бондарь, Н. Ж. Булгакова, Ж. С. Ванькова, С. В. Возняк, Ю. М. Вихляев, Є. Я. Думин, М. В. Жданова, В. М. Зайцева, І. А. Іванюра, Д. Ф. Мосунов, Я. А. Смекалов, Н. А. Шелухина, Л. М. Шульга).

Відомо, що як засіб фізичного виховання плавання позитивно впливає на діяльність серцево-судинної і дихальної систем організму дитини, підвищує ємність легень, збільшує інтенсивність обмінних процесів, покращує координацію рухів та орієнтацію у просторі, сприяє вихованню у дитини самостійності, дисциплінованості, сміливості, рішучості та наполегливості. Проте проблема використання плавання як засобу корекції координації у дітей шкільного віку з вадами слуху потребує подальшого вивчення та удосконалення.

Мета статті – представити поетапну програму навчання плаванню дітей з вадами слуху та дослідити її ефективність.

Отже, програма навчання плаванню для корекції координаційних здібностей дітей з вадами слуху складається з двох етапів: попередній і основний.

Попередній етап навчання плаванню тривав два роки (1 – 2 клас). Введення цього етапу необхідно для підготовки опорно-рухового апарату (поліпшення функціонального стану м'язів і суглобів), кардіореспіраторної системи. Створювалися мотиваційні установки на заняття плаванням, вирішувалися завдання формування навичок роботи в групі з підвищенням уваги і дисциплінованості, що забезпечувало ефективність проведення уроків плавання всієї групи, навчали вправам для освоєння у воді.

На другому, основному етапі (3 клас) дітей навчали елементів спортивних способів плавання та плаванню у повній координації, кролем на грудях і на спині. Під час проведення занять у воді зосереджували увагу на зміцненні м'язів поясу верхніх кінцівок, поліпшення швидкісно-силових якостей, спеціальної витривалості, а також вирішували основне питання нашого дослідження – покращували координацію рухів дітей.

Засоби навчання реалізовувалися у наступній послідовності: вправи на освоєння у воді й ковзання, дихання, оволодіння основами техніки плавання, розвиток фізичних якостей (з використанням ігор, естафет, ігрових вправ).

Дослідження динаміки координації рухів у дітей з вадами слуху проводилось як з використанням традиційних випробувань так із впровадженням специфічних – тестувань у воді. Результати дослідження засвідчили зміни у показниках координації рухів на початку експерименту та після впровадження програми. Порівнюючи результати тестових випробувань можемо зробити певні висновки.

Несуттєві зміни в координації виявлені під час проведення тестування з човникового бігу 3х10 м з оббіганням набивних м'ячів, середній показник на початку експерименту ($M \pm m$) $9,3 \pm 2,89$, після – $8,6 \pm 2,65$ ($t=0,17$; $P>0,05$). Також тестування динамічної рівноваги $21,66 \pm 4,37$, $16,95 \pm 1,08$ відповідно ($t=0,48$; $P>0,05$). Суттєві зміни відбулись після перевірки статичної рівноваги ($M \pm m$) до $4,41 \pm 1,15$, після – $8,91 \pm 1,26$ ($t=1,70$; $P>0,05$). Достовірні зміни виявлено під час виконання перекидів у воді $11,6 \pm 3,52$ після – $6,16 \pm 0,53$ ($t=13,13$; $P<0,05$).

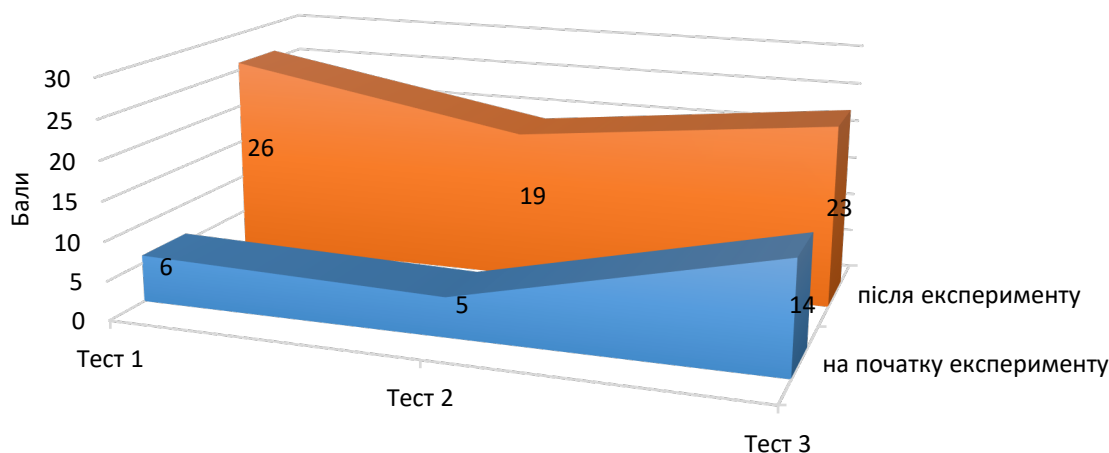


Рис. 1. Показники плавальних навиків до та після експерименту (в балах)

Також тестові вправи передбачали перевірку плавальних можливостей. Для цього провели три тестових випробування на початку та після експерименту (рис. 1). Тест 1. Подолання відрізка за допомогою плавальної дошки, ноги виконують рух обраним способом. Тест 2. Подолання відрізка у повній координації кролем на грудях. Тест 3. Подолання відрізка у повній координації на спині.

Можемо підсумувати, що в результаті впровадження програми тренувань, спрямовану на корекцію координаційних здібностей дітей з вадами слуху. Відбулось покращення як координаційних можливостей дітей так і плавальної підготовленості, що доводить ефективність впроваджених заходів.

Список використаних джерел

1. Бабаліч В. А., Маленюк Т. В., Голуб О. В., Брояковський О. В. Корекція координаційних здібностей у дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами плавання. *Спортивний вісник Придніпров'я Науково-практичний журнал*. 2020. №1. С. 207 – 215.

Заневський І. П., д-р. техн. наук, професор,
завідувач кафедри інформатики та кінезіології,
Львівський державний університет фізичної
культури імені Івана Боберського, м. Львів

УДК 378.146

Заневська Л. Г., канд. наук з фіз. виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри економіки та менеджменту,
Львівський державний університет фізичної
культури імені Івана Боберського, м. Львів



Заневський І. П., Заневська Л. Г. Взаємозв'язок між оцінками академічних та спортивних досягнень студентів бакалаврату спеціальності 017 “Фізична культура і спорт”. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 177 – 183.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ОЦІНКАМИ АКАДЕМІЧНИХ ТА СПОРТИВНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ БАКАЛАВРАТУ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 “ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ”

Стандартами й рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти передбачено рейтингове оцінювання досягнень студентів [1]. Згідно з положенням про рейтингове оцінювання за результатами семестрового контролю у 100-бальній інституційній шкалі визначається рейтинг студента, який враховують, зокрема, при призначенні стипендії на наступний семестр [2, с. 2]. Загальний рейтинг визначається сумою дев'яти десятих частин балів семестрового контролю й одної десятої частини балів оцінок за спортивні й

наукові досягнення, а також за участь у культурно-мистецькій і громадській роботі студентського самоврядування [3, с. 4].

Стосовно спортивної спеціальності 017 “Фізична культура і спорт” було б природним очікувати суттєвої кореляції між оцінками семестрового контролю й оцінками спортивних досягнень студентів. Метою роботи й було вивчення цього взаємозв’язку. Протилежна гіпотеза суперечила б загально прийнятій думці про взаємозв’язок академічної успішності й спортивних досягнень студентів спортивних спеціальностей.

Проведено дослідження результатів зимового семестрового контролю й оцінок за спортивні досягнення 259 студентів першого – четвертого курсів бакалаврату 2019 – 2020 навчального року спеціальності 017 “Фізична культура і спорт”.

Взаємозв’язки між оцінками семестрового контролю й оцінками спортивних досягнень вивчалися в рамках кореляційних моделей параметричної [4] та непараметричної [5] статистики. Для аналізу характеру розподілу оцінок семестрового контролю було застосовано метод Колмогорова – Смірнова [6].

Статистичне опрацювання результатів семестрового оцінювання й оцінок за спортивні досягнення проводилося з використанням он-лайн пакету комп’ютерних програм Social Science Statistics [7], а також статистичного пакету “Аналіз даних” офісної програми MS Excel [8].

Оскільки закон розподілу оцінок спортивних досягнень студентів кожного з чотирьох курсів бакалаврату статистично істотно відрізняється від закону нормального розподілу ($p \leq 0,039$), для аналізу взаємозв’язків між оцінками семестрового контролю й оцінками спортивних досягнень було застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена [5] (табл. 1).

Таблиця 1

Середній бал семестрового контролю / оцінка спортивних досягнень

Статистики	Курс			
	1	2	3	4
n*	48	52	64	43
90-й перцентиль	99,0 / 51,0	98,0 / 60,0	89,0 / 50,0	93,0 / 50,0
Me	91,5 / 30,0	90,0 / 30,0	80,0 / 30,0	87,0 / 20,0
10-й перцентиль	81,8 / 0,0	82,9 / 10,0	66,0 / 20,0	76,0 / 10,0
D	0,255 / 0,253	0,147 / 0,285	0,162 / 0,245	0,139 / 0,214
p(D)	0,085 / 0,006	0,227 / 0,001	0,079 / 0,001	0,372 / 0,039
r_s	0,284	0,203	0,263	0,174
p(r_s)	0,062	0,166	0,044	0,277

*n – обсяг сукупності; Me – медіана; D – параметр Колмогорова – Смірнова;
p – статистична істотність; r_s – коефіцієнт кореляції Спірмена

Між середньою оцінкою семестрового контролю й відповідною оцінкою спортивних досягнень виявлено низьку (1-й, 2-й, 3-й курси) й дуже низьку (4-й курс) тісноту статистичного взаємозв’язку ($0,174 \leq r_s \leq 0,284$). На другому й четвертому курсах зафіксовано практично неістотність кореляції ($p > 0,165$), а на першому курсі – істотність нижчу від загально прийнятої ($p > 0,05$). Тільки на третьому курсі помічено достатньо істотну кореляцію на рівні $p < 0,05$ (див.

табл. 1). Загалом для чотирьох курсів бакалаврату можна констатувати майже повну відсутність суттєвої взаємозалежності між оцінками семестрового контролю й оцінками за спортивні досягнення студентів.

Окрім середнього балу для кореляційного аналізу було прийнято оцінки семестрового контролю за окремими навчальними дисциплінами (табл. 2).

Таблиця 2

Взаємозв'язок між результатами семестрового контролю за окремими навчальними дисциплінами й оцінкою спортивних досягнень

Курс	Навчальна дисципліна	r_s	$p(r_s)$
1	ТіМОВС та СПВ	0,283	0,051
	Вступ до спеціальності та ІФК	0,123	0,404
2	ТіМОВС та СПВ	0,260	0,063
	Психологія	0,022	0,875
	Педагогіка з ОПМ	0,045	0,751
	ТіМ легкої атлетики	0,074	0,600
	ТіМ гімнастики та ОГСМЗ	0,096	0,500
3	ТіМФВ	-0,022	0,861
	Кінезіологія	0,327	0,005
	Фізіологія спорту	0,270	0,021
	Біохімічні основи спорту	0,376	0,001
4	Захист тренерської практики	0,064	0,683
	ТіМФВ	-0,063	0,686
	ОФК	0,220	0,156

Статистично істотний кореляційний взаємозв'язок оцінок спортивних досягнень виявлено за результатами семестрового контролю з кінезіології, фізіології спорту й біохімічних основ спорту ($p < 0,022$). Тіснота взаємозв'язку для цих трьох дисциплін була низькою (див. табл. 2). Привертає до себе увагу суттєве переважання тісноти взаємозв'язку між оцінками спортивних досягнень і медико-біологічних навчальних дисциплін (кінезіологія, фізіологія спорту й біохімічні основи спорту) над “спортивними” дисциплінами (ТіМФВ, теорія і методика видів спорту, СПВ, вступ до спеціальності, захист тренерської практики, ОФК).

Оскільки закон розподілу результатів семестрового контролю статистично неістотно відрізнявся від закону нормального розподілу ($p \geq 0,079$; див. табл. 1), для аналізу взаємозалежностей між оцінками за окремі навчальні дисципліни було застосовано коефіцієнт кореляції Пірсона [4] (табл. 3 – 6).

Таблиця 3

Кореляційна таблиця оцінок семестрового контролю студентів 1-го курсу: r-Пірсона \ t-Стюдента

Навчальні дисципліни	ТіМОВС та СПВ	Історія України та історія укр. культури	Вступ до спеціальності та ІФК
ТіМОВС та СПВ	\diamond	4,268	3,716
Історія України та історія укр. культури	0,492***	\diamond	8,803
Вступ до спеціальності та ІФК	0,442***	0,759***	\diamond

$\diamond n=59$; *** $p < 0,001$; $t(0,001; 57) = 3,470$

Таблиця 4

**Кореляційна таблиця оцінок
семестрового контролю студентів 2-го курсу: r \ t**

Навчальні дисципліни	ТіМОВС та СПВ	Психологія	Педагогіка з ОПМ	ТіМ л. а.	ТіМ гімнастики та ОГСМЗ
ТіМОВС та СПВ	◇	2,960	3,344	4,522	2,860
Психологія	0,362**	◇	12,300	10,173	15,265
Педагогіка з ОПМ	0,402**	0,850***	◇	7,911	10,722
ТіМ легкої атлетики	0,511***	0,801***	0,720***	◇	13,408
ТіМ гімнастики та ОГСМЗ	0,352**	0,895***	0,815***	0,870***	◇

◇n=60; **p<0,01; ***p<0,001; t(0,01; 58) = 2,663; t(0,001; 58) = 3,466

Помітно статистично істотний кореляційний взаємозв'язок ($0,001 \leq p < 0,01$) на другому курсі зафіксовано між результатами з психології і ТіМОВС та СПВ ($p=0,004$), з педагогіка з ОПМ і ТіМОВС та СПВ ($p=0,001$), а також між результатами з ТіМ гімнастики та ОГСМЗ і ТіМОВС та СПВ ($p=0,006$). На третьому курсі помітно статистично істотний кореляційний взаємозв'язок зафіксовано між результатами з іноземної мови та економічної теорії ($p=0,009$). На четвертому курсі помітно істотний кореляційний взаємозв'язок зафіксовано між результатами захисту тренерської практики та економіки спорту ($p=0,007$), а також між результатами з ОФК і захисту тренерської практики ($p=0,009$).

Таблиця 5

**Кореляційна таблиця оцінок
семестрового контролю студентів 3-го курсу: r \ t**

Навчальні дисципліни	Кінезіологія	Іноземна мова	Економічна теорія	Фізіологія спорту	Біохімічні основи спорту	ТіМФВ
Кінезіологія	◇	3,727	11,028	6,838	5,788	12,327
Іноземна мова	0,385***	◇	2,648	4,345	7,564	2,287
Економічна теорія	0,777***	0,284**	◇	6,649	5,249	13,742
Фізіологія спорту	0,607***	0,437***	0,597***	◇	9,470	5,817
Біохімічні основи спорту	0,543***	0,646***	0,506***	0,727***	◇	4,709
ТіМФВ	0,809***	0,248*	0,838***	0,545***	0,466***	◇

◇n=82; *p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001; t(0,05; 80) = 1,990; t(0,01; 80) = 2,639; t(0,001; 80) = 3,416

Виявлено статистично високо істотний кореляційний взаємозв'язок між більшістю пар результатів семестрового контролю з окремих навчальних дисциплін на всіх курсах бакалаврату ($p < 0,001$). Із загальної кількості тридцяти восьми пар дев'ятнадцяти навчальних дисциплін на бакалавраті таких було виявлено двадцять вісім пар.

Таблиця 6

**Кореляційна таблиця оцінок
семестрового контролю студентів 4-го курсу: r \ t**

Навчальні дисципліни	Захист тренерської практики	ТіМОВС	ОФК	Загальна теорія проф. спорту	Економіка спорту
Захист тренерської практики	◊	1,757	2,698	2,584	2,821
ТіМОВС	0,229	◊	3,866	1,026	5,365
ОФК	0,339**	0,459***	◊	7,797	10,268
Загальна теорія проф. спорту	0,326*	0,136	0,721***	◊	4,477
Економіка спорту	0,353**	0,583***	0,808***	0,513***	◊

◊n=58; *p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001; t(0,05;56) = 2,003; t(0,01;56) = 2,667; t(0,001;56) = 3,473

Статистично достатньо істотний кореляційний взаємозв'язок ($0,01 \leq r < 0,05$) на третьому курсі зафіксовано між результатами з іноземної мови й ТіМФВ ($p=0,025$), а на четвертому курсі – між результатами захисту тренерської практики й загальної теорії професійного спорту ($p=0,012$).

Статистично недостатньо істотний кореляційний взаємозв'язок ($p \geq 0,05$) зафіксовано між результатами захисту тренерської практики й ТіМОВС ($p=0,084$), а також між результатами з ТіМОВС і загальної теорії професійного спорту ($p=0,309$).

Загалом по всіх курсах бакалаврату (див. табл. 3 – 6) між оцінками за навчальні дисципліни у переважній більшості порівнянь (двадцяти восьми зі всіх тридцяти восьми пар) виявлено статистично істотну ($p < 0,001$) тісну кореляцію ($0,385 \leq r \leq 0,895$).

В результаті одно-факторного (за кореляції повторних тестувань) дисперсійного аналізу [9] на всіх чотирьох курсах бакалаврату виявлено суттєву варіацію як між індивідуальними оцінками студентів, так і між оцінками за окремі навчальні дисципліни семестрового контролю ($p < 0,001$: табл. 7, рис. 1).

Таблиця 7

**Підсумок одно-факторного (за кореляції повторних тестувань)
дисперсійного аналізу результатів семестрового контролю (1-й курс)**

Джерело варіації	SS*	df	MS	F	p	F _(0,05)
Студенти	9876	58	170,3	4,5	<0,001	1,438
Навчальні дисципліни	10898	2	5448,8	145,0		3,074
Взаємодія	4360	116	37,6	–	–	–
Похибка	14236	174	81,8	–	–	–
Разом	25133	176	142,8	–	–	–

*SS – сума квадратів відхилень; df – ступені свободи; MS – дисперсія;

F – статистика Фішера – Снедекора

Найбільша відносна варіація між оцінками семестрового контролю мала місце за навчальними дисциплінами першого курсу (43,4 %): ТіМОВС та СПВ, історія України та історія української культури й вступ до спеціальності та ІФК, а

найменша – на другому курсі (17,5 %): ТiМОВС та СПВ, психологія, педагогіка з ОПМ, ТiМ легкої атлетики, ТiМ гімнастики та ОГСМЗ (табл. 8). Найбільша відносна варіація між студентами за оцінками семестрового контролю мала місце на другому курсу (82,5 %), а найменша – на першому (56,6 %).

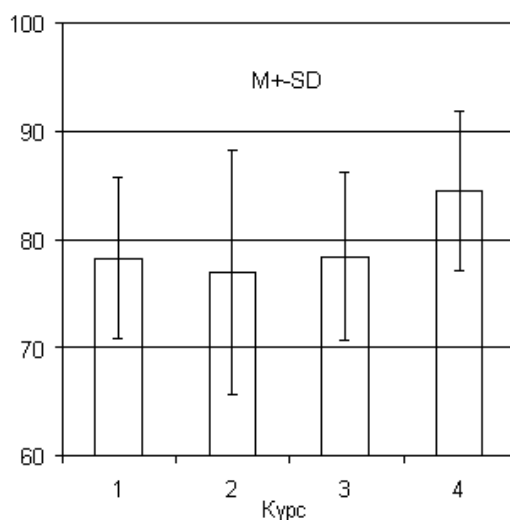


Рис. 1. Результати семестрового контролю (середні бали):
 М – середнє арифметичне; SD – стандартне відхилення

Таблиця 8

Відносна варіація оцінок семестрового контролю (%)

Джерело варіації	Курс			
	1	2	3	4
Студенти	39,3	61,0	50,6	39,2
Навчальні дисципліни	43,4	17,5	19,8	29,2
Взаємодія	17,3	21,5	29,6	31,6
Похибка	56,6	82,5	80,2	70,8
Разом	100,0	100,0	100,0	100,0

Не виявлено статистично істотного тісного взаємозв'язку між оцінками семестрового контролю й відповідними оцінками спортивних досягнень студентів ($|r_s| \leq 0,376$). Натомість, між оцінками за навчальні дисципліни у переважній більшості порівнянь (73 % пар) виявлено статистично істотну тісну кореляцію ($p < 0,001$; $0,385 \leq r \leq 0,895$).

Отож загально прийнята у спортивній освіті парадигма про існування суттєвого взаємозв'язку між академічними й спортивними досягненнями студентів потребує глибшого вивчення.

Список використаних джерел

1. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ “ЦС”, 2015. 32 с.
2. Положення про організацію та проведення поточного і підсумкового контролю та механізм оскарження результатів навчання студентів Львівського

державного університету фізичної культури. Схвалено вченою радою ЛДУФК, протокол № 2 від “5” вересня 2019 р. URL: https://www.ldufk.edu.ua/files/tekst_fail/dokumenty%20LDUFK/oskarzhennja%20rezultativ%20navchannja%2004%2020.pdf (дата звернення: 08.01.2021).

3. Положення про стипендіальне забезпечення студентів, аспірантів, докторантів Львівського державного університету фізичної культури. Затверджено вченою радою ЛДУФК, протокол №2 від 15 вересня 2019 р. URL: <https://www.ldufk.edu.ua/files/Nauka/Studentska%20nauka/polozhennia%20kinc.pdf> (дата звернення: 08.01.2021).

4. Soper H. E., Young A. W., Cave B. M., Lee A., Pearson K. On the distribution of the correlation coefficient in small samples. Appendix II to the papers of "Student" and R. A. Fisher. A co-operative study. 1917. *Biometrika*. Vol. 11. No. 4. P. 328 – 413. <https://doi.org/10.1093/biomet/11.4.328>.

5. Bonett D. G., Wright T. A. Sample size requirements for Pearson, Kendall, and Spearman correlations. *Psychometrika*. 2000. Vol. 65. P. 23 – 28. <https://doi.org/10.1007/bf02294183>.

6. Walsh J. E. Bounded Probability Properties of Kolmogorov–Smirnov and Similar Statistics for Discrete Data. *Annals of the Institute of Statistical Mathematics*. 1963. Vol. 15, No. 1. P. 153 – 158. <https://doi.org/10.1007/bf02865912>.

7. Social Science Statistics. URL: <https://www.socscistatistics.com/tests/spearman/default3.aspx> (дата звернення: 08.01.2021).

8. MS Excel. URL: <http://office.microsoft.com> (дата звернення: 08.01.2021).

9. Zanevsky I., Zanevska L. Models of intra- and interclass correlation test mean-score reliability. *Journal of Testing and Evaluation*. 2017. Vol. 45, No. 6. P. 1853 – 1861. <https://doi.org/10.1520/JTE20140363>.

Кондрацька Г. Д., д-р. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри спортивних дисциплін і туризму,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, м. Дрогобич

УДК 796.011.3



Кондрацька Г. Д. Оцінювання якості знань майбутніх учителів фізичної культури. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 183 – 185.

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Якість фізкультурної освіти визначає підготовку людини до активної життєдіяльності. Сьогодні будь-яка держава визначає політику в галузі освіти, орієнтуючись на те, як ті або інші зміни в галузі освіти забезпечують конкурентоздатність країни. Визначення траєкторій руху фізкультурної освіти розкрито в Законах України: “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про фізичну культуру і спорт”, “Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період

до 2028 року”. Мета освіти забезпечення поєднання фізичної та інтелектуальної складової розвитку людини.

Компетентність сучасного вчителя побудована не тільки на знанево-предметній компетентності, але й на гностично-конструктивному вмінні планування і прогнозування результатів занять фізичними вправами.

В сучасних умовах розвитку вітчизняної освіти надзвичайно важливо зрозуміти, як саме повинна змінитися професійно-педагогічна діяльність педагога, яке саме підґрунтя потрібно покласти в основу роботи сучасного педагога. Відтак, ми спостерігаємо, що саме педагог є основним носієм змін в освіті й без його активної участі динамічні зміни неможливі. Тому, так важливо визначити траєкторію підготовки вчителів до розв’язання завдань освіти через забезпечення якісної освіти для всіх [1; 4].

Стає очевидним той факт, що в даному контексті необхідно визначити траєкторії змін у професійній підготовці майбутніх учителів. Трактують науковцями якості освіти, а саме “якість як адекватність меті” має актуальність в сучасному громадянському суспільстві, оскільки формулювання мети освіти завжди чуйно реагує на соціокультурні зміни в суспільстві. Отже, таке розуміння якості є сприйнятливим для системи освіти [1; 2; 3; 4].

Також сьогодні якість зазвичай розглядається у двох аспектах: практичному та технічному аспектах. Практичний як задоволення запитів й очікувань суспільства. Технічний аспект як характер об’єкта або явища, тобто повний набір реалізованих характеристик якості і їхнє значення, пов’язане із запитами й очікуваннями суспільства [4].

Система підготовки фахівців з фізичної культури і спорту має орієнтир на формування фахівця конкурентоспроможного на ринку праці. Студент, який володіє не тільки здоров’язбережувальними компетентностями, а й прагне реалізовувати принципи природовідповідності, культурології, а також, принцип історизм, детермінізму та діалектичності, може якісно розв’язувати завдання сучасної фізкультурної освіти. Траєкторії руху освітньо-професійних програм ЗВО, мають орієнтир формувати програми відповідно до регіону та його потреб, в якому навчаються майбутні фахівців з фізичної культури і спорту.

Постає питання оцінки якості знань майбутніх фахівців відповідно до освітньо-професійних програм ЗВО. Відтак, на нашу думку варто, оцінювати:

Перше – глибину засвоєння теоретичного матеріалу, науково-дослідну роботу, технології конструювання та прогнозування як самоосвітню діяльність студента.

Друге – вміння психолого-педагогічної діагностики особистісних якостей учнів та педагогічну підтримку розвитку їх індивідуальних здібностей.

Третє – вміння враховувати мотиви та побажання кожної школи та класу, перцептивність у наданні емоційної підтримки, виявлення та використання “прихованих можливостей” учнів, освітньої установи, регіону.

Відтак, студенти озброєні сучасними компетентностями зможуть забезпечити розвиток інтелектуальних і фізичних здібностей дітей. Однією із траєкторій руху шкільної фізкультурної освіти є компетентність фахівців створити можливості для проявлення учнями своїх специфічних талантів, стежити за рівнем фізичного розвитку й навчити одержувати позитивні емоції від своїх

здібностей і досягнень, які розвиваються у процесі здобуття освіти. Результати аналізу системи фізкультурної освіти дають підстави рекомендувати запропоновані автором орієнтири до фізичного виховання школярів за умови правильного планування шкільної модульної системи та матеріально-технічної бази, що сприяє забезпеченню якісної рухової активності учнів.

Реформи освіти дозволяють зазначити, що траєкторія руху фізкультурної освіти має особистісно-орієнтоване навчання і вимагає орієнтації на принципи (природовідповідності, культурології, а також історизму, детермінізму та діалектичності). Оцінювання якості знань майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту реалізовується завдяки запропонованим орієнтирів і потребує формування освітньо-професійних програм відповідно до професійних компетенцій педагога.

Список використаних джерел

1. В'яла О. М. Інноваційна складова у формуванні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (7 грудня 2017 р.) / за заг. ред. О.В. Зосименко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. Ч. 1. С. 126 – 130.

2. Kondratska, H., Chepeliuk, A., Prots, R., Matieshin, I., & Fedorishchak, R. (2020). Original approaches to the study of techniques of performing attacks in volleyball. *Asian Life Sciences*, 22 (2), 511 – 525.

3. Berezovska, L., Kondratska, H., Matsevko, T., Volkova, K., & Zarytska, A. (2020). Introduction of New Form of Education in Modern Higher and Vocational Education and Training. *International Journal of Higher Education*, 9 (7), 107 – 118.

4. Шевченко О. Науково-методичні засади впровадження інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград : ДПУ ім. Володимира Винниченка, 2016. Вип. 12 (1). С. 172 – 176.

Москаленко Н. О., учитель фізичної культури,
Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 38
Харківської міської ради Харківської області, м. Харків

УДК 796.011.3



Москаленко Н. О. Методика проведення фізкультхвилинки в інклюзивному класі. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 185 – 187.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ФІЗКУЛЬТХВИЛИНОК В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Фізкультхвилинка це – короткочасне (протягом 1 – 2 хвилин) захід, який сприяє зміцненню організму дитини, підвищує його працездатність. Проводиться фізкультхвилинка, з метою активно змінити діяльність дітей і цим послабити

стомлення, а потім знову переключити їх на продовження заняття. Таким чином, застосування фізкультхвилинок упродовж заняття сприяють:

- поліпшенню роботи мозку;
- відновлюють тонус м’язів, які статично підтримують правильну поставу упродовж уроку;
- знімають напругу з органів зору і слуху;
- покращують роботу дрібної моторики.

Фізкультхвилинка є обов’язковим елементом кожного уроку при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Основне призначення фізкультхвилинок, які проводяться під час занять, – підвищити працездатність, зняти втому, дати відпочинок організму, в першу чергу – нервовій системі та м’язам.

Фізкультхвилинка має включати 3 – 4 вправи, добре знайомі дітям і легкі у виконанні. Кожна вправа виконується 3 – 4 рази в середньому темпі. Тривалість до 2 – 3 хвилин.

Вправи мають добиратися таким чином, щоб навантажувалися і розслаблялися різні групи м’язів дітей: плечового пояса, спини, тазостегнових суглобів. Необхідно включати в комплекс вправи для відпочинку очей, дихальні вправи, вправи на координацію рухів.

Кожні 2 – 3 тижні комплекс вправ варто змінювати, виконувати їх під музику, включати танцювальні рухи. Різноманітність фізкультхвилинкам надають віршовані тексти – педагог промовляє текст, а діти виконують вправи.

Чим більшим є статичне навантаження, тим частіше й активніше потрібно робити фізичні вправи. В першому класі необхідно проводити по дві фізкультхвилинки – на 10-й і 20-й хвилині кожного уроку/заняття. Але якщо дитина швидко стомлюється, можна провести і три фізкультхвилинки протягом уроку.

Оздоровчі фізкультхвилинки під час навчального дня повинні комбінувати в собі фізичні вправи для постави, вправи для очей, рук, шиї, ніг; вправи для розвитку дихання, комплекс вправ гімнастики для очей для профілактики короткозорості, фізкультхвилинки з віршованими текстами.

Фізичні вправи краще проводити під музичний супровід. Цей прийом допомагає зняти втому, відновити рівновагу дітей. Такі вправи можна досить успішно надавати проводити самим дітям, або поєднувати з елементами ігор. Наприклад: “зараз похиляться вперед ті, у кого день народження взимку та весною... теж саме зроблять всі, хто народився влітку та восени. А тепер підтнуться ті, хто сьогодні прийшов до школи”. Фізкультхвилинки, які проводяться під час заняття дозволяють зняти м’язову напругу, статичне навантаження, пов’язане з тривалим сидінням. Правильне використання фізичних вправ – ефективний засіб збереження та зміцнення здоров’я дитини з психофізичними порушеннями.

- Під час проведення фізкультхвилинки необхідно дотримуватись загальних правил:
- застосування дозованих фізичних навантажень;

- поступове збільшення навантаження: з урахуванням інтенсивності, кількості повторень;
- інтервалів відпочинку, характеру вправ;
- використання вправ, що охоплюють всі групи м’язів;
- обов’язкове включення дихальних вправ.

Як корекційно-оздоровчий засіб ефективним є використання гри-паузи для дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери. Недаремно визначний педагог сучасності В. Сухомлинський писав: “У грі немає серйозніших, ніж малі діти. Граючись, вони не лише сміються, а й глибоко переживають, іноді страждають”. Це розширює уяву дитини й спонукає її до активної розумової і творчої діяльності. Як приклад гри-паузи можна запропонувати дітям імітувати звуки пташок (зозулі, півника, курочки, голуба тощо), рухи тварин. У запропонованих фізкультхвилинках діти стежать за рухами рук, імітують різні види рухів, вчаться орієнтуватись в просторі, що спонукає розвиток зорових функцій. Необхідною умовою є повна розкутість у рухах, вільне переміщення в кімнаті.

Для ефективнішої роботи на уроках варто використовувати наочний матеріал із зображеннями птахів та тварин. Це допоможе дітям краще запам’ятовувати істоти, про які мовиться у грі.

Согоконь О. А., канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри медико-біологічних
дисциплін і фізичного виховання,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава

УДК 796.011.3



Согоконь О. А. Концепція професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 187 – 190.

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Концепція професійної підготовки розроблена на основі аналізу сучасних завдань, провідних закономірностей і принципів навчання у ЗВО фізкультурного профілю, відображає основні цілі розвитку сучасної освіти щодо розвитку фізичної культури молоді та потреби її нагального вдосконалення відповідно до нових методологічних підходів і психолого-педагогічних положень у світлі ідей нової парадигми освіти. Реалізація прогресивних педагогічних ідей у практику вимагає підготовки нового покоління висококваліфікованого, інтелектуального, творчого та культурного потенціалу нації, здатних модернізувати навчання та виховання й управляти цим процесом. Тому на заклади вищої освіти

фізкультурного профілю покладається відповідальність за підготовку якісно нового покоління фахівців фізичної культури, зміст і рівень підготовки яких будуть адекватні інноваціям, що відбуваються в галузі фізичної культури та освітньої діяльності. Мета концепції – організація системи професійної підготовки фахівців фізичної культури здатного творчо й компетентно вирішувати завдання становлення, формування та примноження фізичного виховання школярів у різних організаційно-педагогічних формах освітньої діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.

Перехід на сучасні концептуальні засади розвитку фізичної культури, урахування новітніх тенденцій розвитку вищої школи, зорієнтованість на досягнення якості навчання, що відповідає соціальному замовленню, створення концепції професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури, спрямованої на вирішення проблем модернізації навчання у ЗВО України. Зазначимо, що у сучасних умовах життєдіяльності українського суспільства значно розширились функції фахівців фізичної культури і спорту, перелік професійних обов’язків, розширення сфери і варіативності освітніх послуг, що надаються в межах їхньої компетентності. Відповідно до сучасних поглядів на професійне призначення вчителів фізичної культури, результатом професійної підготовки у ЗВО є вміння реалізувати свій психолого-педагогічний потенціал, застосовувати природничо-наукові та фахові знання на основі одержаної компетентності зі спеціальності в галузі освітньої діяльності. Реалізація нової концепції і нових завдань, оновлення змісту, проектування і використання інноваційних форм, засобів, методів навчання, впровадження технологічних розробок у навчальний процес ЗВО потребують адекватного підвищення рівня знань природничо-наукової і психолого-педагогічної підготовленості вчителів фізичної культури, що висуває нові завдання до системи їхньої підготовленості і підвищення кваліфікації [4, с. 14].

У цій ситуації необхідне забезпечити прискорене адаптування студентів до розширених вимог вищої школи; розроблення технологічних рішень, що активізують освітню діяльність студентів, активізують процес підготовки соціально активних, компетентних учителів фізичної культури. У зв’язку з цим змінюються вимоги до змісту природничо-наукової та психолого-педагогічної підготовки вчителів, що зумовлює потребу вдосконалення професійної підготовки фахівців фізичної культури. Відповідність змісту вищої фізкультурної освіти вимогам соціального замовлення забезпечується за рахунок розширення структури змісту навчання, основними компонентами якої виступають загальноосвітній, спеціалізований, професійно-педагогічний та ін. Взаємодіючи між собою, вони утворюють інтеграційні зони навчання: природничо-наукова (фундаментальна), соціально-гуманітарна, загально професійна, професійно орієнтована (спеціально-професійна) теоретична та практична підготовки. В сукупності ці компоненти підготовки формують цілісну структуру змісту освіти фахівця фізичної культури.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання – це освітній процес, що відображає науково та методично обґрунтовані заходи ЗВО, спрямовані на формування впродовж навчання необхідного рівня професійної компетентності випускника. Збільшення обсягу навчальної інформації та підвищення вимог до якості освітнього процесу зумовили необхідність корекції традиційних і розроблення нових цільових стратегічних установок професійної освіти [2, с. 45].

Пропонуємо основні стратегічні установки професійної освіти при підготовці фахівців фізичної культури:

- зміщення акценту з розвитку пам’яті на розумові здібності особистості майбутнього вчителя;
- формування в майбутніх учителів фізичного виховання професійно-педагогічного мислення;
- забезпечення усвідомленості навчання студентів;
- розвиток пізнавальних мотивів навчального пошуку;
- налагодження суб’єкт-суб’єктних взаємин між викладачем і студентами;
- впровадження концепції “студентоцентрованого” навчання.

Пропонуємо оновлені вимоги до викладачів ЗВО при підготовці сучасних фахівців фізичної культури:

- готовність створювати педагогічні умови, котрі активізують самостійну пізнавальну діяльність студентів;
- здатність формувати у студентів усвідомлену потребу в ґрунтовному вивченні дисциплін навчального плану, спроможність планувати і проектувати ефективний методично доцільний освітній процес;
- систематичний моніторинг якості освітніх послуг;
- здатність якісно організовувати та проводити заняття з упровадженням інноваційних технологій, що гарантують формування та систематизацію необхідних компетентностей у студентів, передусім професійно-педагогічних, котрі будуть активно використовуватися при формуванні фізичної культури учнів.

Отже, при цілеспрямованій системі професійної підготовки фахівців фізичної культури необхідно розв’язати такі основні завдання:

- 1) провести модернізацію освітнього процесу відповідно до тенденцій розвитку вищої школи та педагогічної освіти;
- 2) підвищити ефективність професійної підготовки шляхом упровадження у практику ЗВО інноваційних методів і технологій навчання, заснованих на методологічних підходах, що відповідають новій парадигмі освіти;
- 3) забезпечити якість підготовленості (компетентності) випускників, готовності до реалізації в практику фізичного виховання загальноосвітніх шкіл сучасних прогресивних концептуальних ідей.

Ми вважаємо, що процес удосконалення професійної освіти фахівців фізичного виховання можливий шляхом інтенсифікації освітнього процесу, за допомогою застосування в роботі нових, нетрадиційних напрямів і видів фізичної активності, що відповідають психологічним, біологічним, валеологічним,

культурологічним потребам сучасного суспільства. Це значно розширює та ускладнює завдання ЗВО, які в умовах підвищеної конкуренції впроваджують нові напрями (туризм, реабілітація, хореографія) і нові спеціальності (здоров’я людини, туризмознавство, хореографія, фізична реабілітація, фітнес та рекреація). Провідним аспектом сучасного освітнього процесу ЗВО фізкультурного профілю має стати підвищення пізнавальної пошукової активності студентів і на цій основі досягнення їхнього всебічного професійного зростання, не тільки його активність та динамічність, а й розвиток у майбутніх фахівців фізичної культури незалежного креативного мислення, формування власних поглядів на вдосконалення своєї професійної діяльності, на розкриття творчих здібностей, уміння самостійно отримувати знання, аналізувати, конкурувати та встигати за змінами в сучасному соціумі та освітній системі.

Список використаних джерел

1. Драгнев Ю. Напрями професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 4. С. 155 – 160.
2. Драгнев Ю. В. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури у світлі реформування вищої фізкультурної освіти в Україні. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 12. С. 45 – 47.
3. Курдюков Б. Ф. Теория и методология модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов физической культуры в системе высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Краснодар, 2004. 303 с.
4. Лубышева Л. И. Концепция модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту (авторский проект). *Теория и практика физической культуры*. 2003. № 12. С. 13 – 16.
5. Стоянов В. А. Професійна підготовка вчителів фізичної культури в умовах модернізації вищої освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Бердянськ : БДПУ, 2012. № 4. С. 265 – 269.

**Research
Europe.org**