

Основні прийоми в роботі з такими дітьми – створення ситуації успіху через виконання серії доступних доручень і завдань.

В. Ф. Калошин пропонує використовувати алгоритм створення ситуації успіху, включаючи в себе такі складові:

- зняття страху;
- авансування успішного результату;
- приховане інструктування учня в способах і формах реалізації діяльності;
- виділення мотиву, персональної винятковості;
- мобілізація активності або педагогічне вселяння;
- високу оцінку окремої частини діяльності.

Кожна дитина особлива, по-своєму неповторна й обдарована. Звернення вчителя до її найкращих почуттів обов'язково матиме успіх і знайде відгук у дитячих серцях. Дати дітям відчуття радості праці, щастя успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття власної гідності – ось наше найперше завдання, бо успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, що породжує енергію для боротьби з труднощами, бажання вчитися.

Головне, що необхідно вчителю, який приступає до роботи за педагогічною технологією «Створення ситуації успіху», — створити оптимістичну установку дитини, забути на деякий час про її недоліки, побачити тільки перспективні лінії її розвитку. Безперечно, ця технологія заслуговує на пильну увагу з боку вчителів сучасної школи.

Література

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать?. Москва: Просвещение, 1991. 169 с.
2. Інноваційні технології та сучасний урок літератури / упорядник І.Кузьменчук. Київ, Видавничий дім «Шкільний світ», 2006.
3. Ісаєва Г. М. Педагогічні технології у світовій педагогічній практиці. *Завуч*. 2008. №2. С. 4-7.
4. Освітні технології / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ, 2001. С. 91–108.
5. Калошин В. Ф. Педагогічні засади формування в учнів ПТНЗ оптимістичних якостей / В.Ф. Калошин. *Професійно-технічна освіта*. 2011. № 1. С. 34–36.
6. Тарасова Т. В., Кириченко В. І. Путівник класного керівника: методичний посібник. Тернопіль: «Терно-граф», 2006. С. 157-159.
7. Ткачук Л. Педагогічні технології створення успіху у навчанні молодших школярів. *Школа. Інформаційно-методичний журнал*. 2006. №6. С.34-39.

УДК 37.011.31

Коча І.А.

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії й методики дошкільної,
початкової освіти та мовних комунікацій
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
gorobecinna575@gmail.com

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

В умовах нестабільного соціально-економічного розвитку країни, погіршення матеріального становища основної верстви населення, поширення стресогенних чинників у суспільстві особливої уваги заслуговує синдром професійного знесилення. Зокрема, у зв'язку з реформуванням освітньої галузі, ускладненням проблем виховання, безперервним оволодінням прогресивними технологіями навчання, падінням престижу професії вчителя на ринку праці, збільшується ризик розвитку професійного вигорання педагога.

Професія педагога відрізняється великою відповідальністю та напруженістю, а негативний вплив педагогічного вигорання позначається на особистості вчителя, на його професійному спілкуванні, діяльності та розвитку.

Розгляд наукової літератури з цієї проблеми довів, що проблему синдрому професійного вигорання висвітлено у працях вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема О. Баранова, М. Буриш, Г. Дюн, В. Зеньковського, Т. Форманюк, А. Шафранова. Фактори впливу на розвиток синдрому вигорання висвітлював у своїх дослідженнях Н. Мирончук. Основні напрями профілактики професійного вигорання фахівців педагогічної сфери проаналізовано І. Олійник.

У своїх дослідженнях Н. Булатевич дефініцію «емоційне вигорання» розглядав як психогенний розлад, пояснюючи причину його виникнення професійною дезадаптацією, що пов'язана з поведінковим стилем [2, с. 15].

Д. Грінберг визначив професійне вигорання як «несприятливу реакцію особистості на стрес, який вона отримала у процесі здійснення професійної діяльності, що містить психофізіологічні та поведінкові компоненти» [1].

Більшість науковців [1; 3] виокремлюють різні причини, що зумовлюють появу синдрому вигорання у педагогів, а саме:

- 1) *Особистісні* (наявність потреб, неможливість задоволення яких спричиняє фрустрацію; надмірна відповідальність за дітей; особиста реакція на стресову ситуацію; відсутність права вибору; переживання несправедливості; імітація активності з одночасною демонстрацією того, що нові знання не дають позитивного результату).
- 2) *Організаційні* (несприятливі умови праці; висування завищених вимог та надмірне робоче навантаження; недостатнє фінансування та матеріально-технічна база; відсутність можливості кар'єрного просування; великий стаж роботи);
- 3) *Професійні* (відсутність ознак успіху в педагогічній діяльності; негативний стиль з боку адміністрації; постійний процес інтенсивної комунікації; незадоволеність роботою; занижене почуття власної цінності).

На сучасному етапі модернізації та реформування освіти Концепція «Нова українська школа» зумовлює необхідність змін структури та змісту організаційно-методичного забезпечення, застосування інноваційних підходів, активного використання нових форм та методів роботи. Держава потребує творчої особистості, фахівця з високим розвитком компетентності, готового до

розвитку в умовах інноваційного освітнього середовища, який стане агентом змін.

Розглянемо п'ять категорій учителів, які готові до нововведень (за Роджерсом):

I – новатори – вчителі, які завжди першими сприймають усе інноваційне та з задоволенням його впроваджують;

II – педагоги, які першими здійснюють експериментальну перевірку цінностей інновацій в освітньому закладі;

III – помірковані, які дотримуються «золотої середини» і не сприймають нові знання та уміння, поки вони не будуть апробовані їх колегами;

IV – учителі, які більше сумніваються, ніж вірять у нове; більше надають перевагу старим методикам та технологіям;

V – педагоги, які є консервативними та відкидають усе нове.

Реформою освітньої галузі передбачено низку заходів щодо особистісного та професійного зростання педагогів:

- академічна свобода (свобода від втручання у професійну діяльність);
- матеріальне стимулювання (підвищення місця вчителя у єдиній тарифній сітці);
- модель професійної підготовки вчителя (право вибору місця і способу підвищення кваліфікації);
- зменшення бюрократичного навантаження (оптимізація звітності, запровадження електронних форм документів; створення системи освітньої статистики та аналітики);
- підтримка вчительської професійної спільноти (створення освітнього порталу із методичними та дидактичними матеріалами тощо) [4].

Відтак, в умовах розбудови Нової української школи підвищуються вимоги до професійного розвитку сучасного педагога, самовдосконалення та самореалізації особистості, що потребує величезних інтелектуальних, емоційних та психічних сил.

Тому зараз особливого значення в освітньому закладі набуває робота практичного психолога, що спрямована на збереження здоров'я педагога, зміцнення віри у власні сили, відновлення психоемоційного потенціалу, актуалізацію власних ресурсів працівника. Найпоширенішими формами взаємодії практичного психолога у подоланні професійного вигорання виокремлюють: індивідуальні консультації, соціально-психологічні тренінги, години психологічного розвантаження, арт-терапевтичні заняття тощо [5].

Отже, на етапі реформування освіти професійне вигорання педагога є однією з найважливіших проблем. Ефективні заходи з боку держави, робота психологічної служби в освітньому закладі знижуватимуть симптоми професійного вигорання та сприятимуть поліпшенню емоційного стану педагога.

Література

1. Бодров В.А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2000. 352 с.

2. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.04 «Медична психологія» Н.М. Булатевич. Київ, 2004. 19 с.

3. Вітюк В.В. Професійний розвиток педагогів в умовах інноваційного освітнього середовища післядипломної освіти регіону. *Педагогічний пошук*. 2016. № 1(89). С 3-6.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плянди», 2017. 206 с.

5. Пустовалова С. В. Емоційне вигорання педагогів – синдром професійного знесилення. *Психологічний практикум*. 2016. № 9-10. С. 33-39.

УДК 378: 811.11

Кравець Р.А.

доктор педагогічних наук,
старший викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету
krawezj@ukr.net

ДОЦІЛЬНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Інтеграція наукових здобутків лінгвістики у методику викладання іноземних мов є однією з провідних тенденцій реформування системи вищої освіти України. Відповідно до цієї тенденції виникає необхідність у запровадженні новітніх світових досягнень педагогічної науки у навчальний процес ЗВО під час викладання іноземної мови професійного спрямування для майбутніх фахівців аграрної галузі.

Останнім часом особливої популярності набуває методика предметно-мовного інтегрованого навчання, що можна пояснити підвищенням вимог до іншомовної підготовки студентів відповідно до «Загальноєвропейських рекомендації з мовної освіти» [8] та недостатньою ефективністю традиційного навчання у формуванні іншомовної компетентності майбутніх фахівців. У зв'язку з цим виникає необхідність у вдосконаленні навчального процесу, застосуванні інших підходів, які б дозволили вивести іншомовну підготовку майбутніх економістів на якісно новий рівень. Саме предметно-мовне інтегроване навчання слугує засобом реформування методики викладання й розширення навчальних програм ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі досліджують Р. Будяк [4], О. Джеджула [4], Р. Кравець [1], О. Лазарев [2], О. Солоня [4]. Вивченню педагогічних технологій, які посилюють професійну складову аграрної вищої освіти, присвячені праці Т. Заграбчук [4], О. Краєвської [4], К. Левчука [4], С. Лутковської [4], О. Мельник [4], Т. Хом'яковської [4]. Проблемі предметно-мовного інтегрованого навчання у своїх роботах приділяють увагу Л. Добровольська [3], О. Кордюк [7], Т. Мироненко [3],